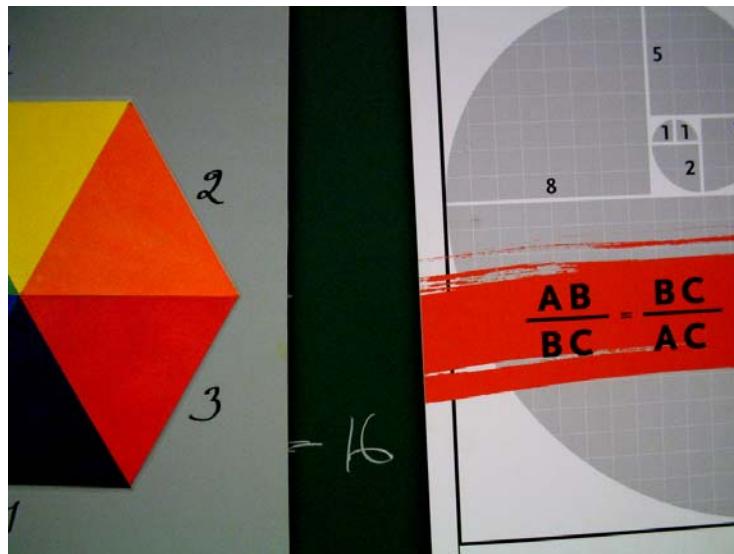


Mervi Linnell

" KÄYPÄ KONSEPTI "

Kiasman kiertokouluprojektin arviointi kiertäjien näkökulmasta



Pro gradututkielma
Kiasman kiertokoulun evaluointiraportti
Jyväskylän yliopisto
Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Taidekasvatus
Kevät 2007



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistinen	Laitos Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä Mervi Limmell	
Title ”KÄYPÄ KONSEPTI” Kiasman kiertokouluprojektin arviointi kiertäjien näkökulmasta	
Oppiaine Taidekasvatus	Työn laji Pro gradu
Aika Kevät 2007	Sivumäärä 77+ 1 liite ja 1 DVD
Tiivistelmä <p>Tämän pro gradutyön tarkoituksena on raportoida Kiasman kiertokoulun kiertäjien käsityksiä kiertokouluhankkeen onnistumisesta. Tavoitteena on selvittää mitkä käytännön ja sisällölliset tekijät edesauttoivat onnistumista ja mitkä muodostuivat ongelmakohtiksi. Yleiseltä kannalta evaluoinnin tulosten pohjalta on mahdollista tuottaa tietoa ja ymmärtää paremmin taidekasvatusprojektien suunnittelussa sekä toteutuksessa huomioitavia asioita.</p> <p>Tutkimuksessa käytettiin laadullisen tutkimuksen menetelmiä. Aineisto kerättiin puolistrukturoidulla teemahaastatteluluilla. Haastattelulomakkeen kysymykset olivat jaoteltavissa kolmeen teemaan: haastateltavien tiedot, kiertokoulu tapahtumana ja varsinainen palauteosuus. Yksittäistapauksista pyrittiin muodostamaan kuvaa yleisimmistä linjoista mielipiteissä ja palautteissa.</p> <p>Keskeisimpinä onnistumiskriteereinä pidettiin työntekijöiden hyvää työmotivaatiota sekä Kiasman perusteellista tuntemusta, kiertokoulupedagogiikan vapautta ja taas toisaalta helposti siirrettävää, toteutettavaa ja muunneltavaa konseptia. Yritysyhteistyötä pidettiin projektin perustavana mahdollistajana. Perusteellinen suunnittelu ja hyvät välineet mainittiin myös tärkeinä onnistumisessa. Ongelmakohtiksi mainittiin kiertyyön raskaus, kiertokoulun tavoitteiden vaatavuus suhteessa toteuttamismahdollisuuksiin sekä kohtaamiset kouluarjessa. Kiertäjät kritisoivat myös kiertokoulun taidepedagogiikkaa liian opettajakeskeiseksi.</p> <p>Kiertokoulun tarjoamia mahdollisuuksia kokemukselliseen oppimiseen sekä taideobjektien instrumentalisointi tuottivat ristiriitaisia näkemyksiä. Palautteiden perusteella tavoitteiden laadinta olisi vaatinut kiertokoululta lisää pohdintaa. Kiertokoulun menetelmiä ei pidetty kovin pragmatistisina tai kokemuksellisina. Teoriapohdinnoissa keskitytään Deweyn pragmatismien keskeisiin asioihin ja perusteisiin sekä koulusituatation perustekijöihin. Pohdinnalla pyritään syventämään käsitystä kokemuksellisuudesta ja koulumaailman realiteeteista.</p> <p>Mahdollisia jatkotutkimuksen aiheita voisivat olla oppimis- ja ihmiskäsitysten merkitysten tutkiminen taidekasvatustyössä vertailevana tutkimuksena. Kohderyhmänä voisivat olla taidelaitosten yleisötyötä tekevät tahot. Myös käytännön taidekasvatustyön metodit ja yritysyhteistyön tutkiminen herättivivät lisäkiinnostusta jatkotutkimusmielessä.</p>	
Asiasanat Kiasman kiertokoulu, taidekasvatus, peruskoulu, pragmatismi, koulusituatio	
Säilytyspaikka Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos	
Muita tietoja Kieli: suomi Valokuvat: Mervi Limmell	

**UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ**

Faculty Faculty of Humanities	Department Department of Art and Culture Studies
Author Mervi Linnell	
Title "A POSSIBLE FORMAT" An Evaluation Report of the Art Educators' Conceptions of Kiasma's School on Wheels.	
Subject Art Education	Level Master's thesis
Month and year Spring 2007	Number of pages 77+ 1 appendix and DVD
Abstract <p>The objective of this study was to report the successful conceptions of the art educators of Kiasma's School on Wheels. The aim was to clarify which practical and content factors facilitated success and which sections turned out problematic. Generally, this evaluation offers ways of understanding and producing information about factors that need to be taken into account in planning and realization of art educational projects.</p> <p>Qualitative methods were used in this study. The data was collected with semi-structured thematic interview questions. It is possible to divide the interview questions into three themes: the interviewees' knowledge, Kiasma's School on Wheels as an event and the actual feedback. An effort was made to form general picture from the opinions and feedback of the individual cases.</p> <p>One of the most essential success criteria were considered to be the workers' good work motivation and familiarity with Kiasma and the freedom of the pedagogy in Kiasma's Scholl on Wheels. The concept of the project could be easily moved, implemented and modified which increased work motivation, too. The company cooperation was considered as fundamentally enabling the project. The thorough planning and the proper tools were also mentioned to be important for the success. Straining travel work, the demands of the project objectives compared to possibilities for their implementation, and daily encounters within school environment were mentioned as problematic areas. Art educators also criticised the art pedagogy of the School on Wheels as too teacher-centered.</p> <p>The opportunities for experiential learning and art objects as teaching tools both produced conflicting opinions. On the basis of the feedback the compilation of objectives of the School on Wheels would have required more consideration. The methods were not considered especially pragmatic or experiential enough. The theory discussion is concentrated on the central aspects and foundations of Dewey's pragmatism and on basic factors of the school situation. In discussion an attempt is made to deepen the idea of experiential learning and realities of the school world.</p> <p>Potential subject for further research could be comparative research aiming at meanings of conceptions of learning and human nature in art education work. The target group could be public operators in art institutions. Methods of the practical work in art education also awakened additional interest as a further research subject.</p>	
Keywords Kiasma's School on Wheels, art education, primary school, pragmatism, school situation	
Depository Department of Art and Culture Studies	
Additional information Language : Finnish photos: Mervi Linnell	

Sisällys:

1. JOHDANTO	1
1.1. Aiheenvalinta	2
1.2. Tutkimustehtävä ja aiheen rajaus	2
1.3. Palaute ja teoria	3
2. METODOLOGISET PERUSTEET	6
2.1. Tutkimusmenetelmät	6
2.2. Tutkimuksen eteneminen	6
2.2.1. Havainnointi koulussa	7
2.2.2. Haastattelut	8
2.2.3. Aineisto ja sen käsittely	9
2.2.4. Evaluointi tutkielmani viitekehyksenä	10
2.2.5. Aineiston analyysi, raportointi ja luotettavuus	11
3. KIASMAN KIERTOKOULU	12
3.1. KOPS -opettajien käsikirja	13
3.2. Kiertokoulun oma auto	14
3.3. Kiertokoulun lukujärjestys	14
3.4. Kiertokoulun kiertäjät	16
3.5. Kokemuksiani Kurikan yläasteelta 9.-10.3.2005	23
4. YHTEENVETO PALAUTTEISTA: kiertäjien puheenvuoro	30
4.1. Projektin onnistumiseen vaikuttaneita sisällöllisiä tekijöitä ja käytäntöjä	30
4.1.1. Kiertokoulun moniroolinen taidekasvattaja	31
4.1.2. Kiertokoulufilosofia ja muita työhön motivoivia tekijöitä	31
4.1.3. ”Hyvin suunniteltu on puoliksi tehty”	33
4.1.4. Yritysyhteistyö Vattenfallin kanssa	35
4.2. Projektin sisällölliset ja käytännön ongelmakohdat	36
4.2.1. Kiertokoulupedagogiikan kritiikkiä	36
4.2.2. Kohtaamisia kouluissa	41
4.2.3. Kiertolaiselämää ja hotelliasumisen ankeutta	43
4.3. ”Jatkokoulu” – ideoita	44

5. TEOREETTISIA POHDINTOJA HAASTATTELU- AINEISTON POHJALTA	46
5.1. Pragmatistinen kasvatustajattelu John Deweyn mukaan	46
5.1.1. Pragmatismien taustasta ja vaikutuksesta kasvatukseen lyhyesti	46
5.1.2. Kokemuksellisuus oppimisessa	49
5.1.3. Pragmatismi taidekasvatuksessa	52
5.2. Näkymiä pulpetista – koulusituatation tarkastelua	57
5.2.1. Koulun toimintakulttuurin perustekijöitä	57
5.2.2. Oppimisteorioiden kehitystarpeita	60
5.2.3. Moniammatillinen koulu	63
5.3. Lopuksi ajatuksia taiteesta, kasvatuksesta ja taidekasvatuksesta	64
6. LOPPUYHTEENVETO	67
LÄHTEET	74

Liitteet: 1.Haastattelukysymykset

2. DVD

1. JOHDANTO

Minkälaisia mielikuvia lukijani mielessä herää kun kerron, että matematiikan kaa-voja voisi opiskella maalaamalla ja maidon ”syvin olemus” paljastuu sen pintajän- nitteessä suuren levyn pinnalla? Kirjoitapa sitten villatumppujesi matemaattinen lauseke. Mm. tällaisia kysymyksiä oli mahdollista pohtia Kiasman kiertokoulussa. Kiasman kiertokoulu kiersi liitutauluautollaan keskisuomalaisten peruskoulujen yläasteilla. Sen tavoite oli viedä nykytaidetta sellaisille alueille, joista on pitkä matka museoihin tai joissa nykytaiteen esittely on vähäistä. Kiasma toi nykytaiteen keskelle koulun arkea ja kouluopetusta. Kiertokoulu oli myös museoesittely. Peda- goginen performanssi ja työpajat esittelivät kouluaineiden sisältöjä nykytaiteen nä- kökulmasta ja sen tarjoamin välinein eli taideteoksin. Kiasman kiertokoulun luku- järjestykseen kuului melkein kaikkea muuta paitsi kuvaamataittoa. Taide oli siis läsnä jokaisella oppitunnilla.

Yhdistelmä kuulosti kiehtovalta, rohkealta ja ongelmalliselta. Tarkoitukseni oli ky- selytutkimuksella selvittää Kiasman kiertokoulun taidekasvattajien¹ näkemyksiä projektin onnistumisesta sekä omalaatuisen idean moniaineisuudesta ja nykytai- teen käytöstä kouluopetuksessa. Käytin tutkimuksessani kvalitatiivisia tutkimus- menetelmiä. Metodologialtaan kvalitatiivinen evaluointitutkimus voi soveltaa esi- merkiksi fenomenografista tutkimusotetta, joka tarkoittaa kokemusten kuvaamista, analysoimista ja ymmärtämistä tunnustamalla hermeneuttisen tiedekäsityksen il- miöiden ymmärtävästä tulkinnasta. Arviointitutkimuksessani tämä tarkoittaa ai- neistosta saatavan kokemuseräisen tiedon analysointia ja ymmärtämistä.² Työni täydentää Kiasman omaa arviointia. Se on osa vuoropuhelua ja keskustelua taide- kasvatuksesta, koulumaailmasta, opetuksesta ja taiteesta. Kiasman kiertokoulusta on olemassa runsaasti arviointimateriaalia, lehtikirjoittelua ja tällä hetkellä myös Kiasman oma loppuraportti³. Tutkielmani pohdintaosassa käsittelen koulusituaa- tiota ja pragmatismia. Molemmat osiot tarkastelevat omasta näkökulmastaan kier- tokouluidean perustaa kokemuksellista oppimista.

¹ Käytän työssäni jatkossa Kiasman kiertokoulun kiertävistä museopedagogeista sanaa *kiertäjä*

² Eskola & Suoranta 1998, 25-26

³ *Kiasman kiertokoulun loppuraportti* (toim. Minna Raitmaa ja Päivi Venäläinen) ilmestyi loppuvuodesta 2005.

1.1. Aiheenvalinta

Kiasman museopedagogiikan taustalla vaikuttaa ajatus elinikäisestä oppimisesta ja erilaisista oppijoista. Lähtökohtana on Kiasman taideohjelma: näyttelyt, kokoelmat ja moninaiset tapahtumat. Kiasman pedagoginen toiminta suunnataan kaikille ikäryhmille ja yhteistyötä tehdään mm. koulujen, päiväkotien, muiden taidemuseoiden, taideoppilaitosten, yritysmaailman, järjestöjen ja yliopistojen kanssa. Avaimia nykytaiteeseen tarjotaan mm. opastusten, työpajojen, seminaarien, keskustelujen, luentojen ja tapahtumien kautta. Kouluille suunnatuilta koulusivuilta opettajat saavat välineitä nykytaiteen sovittamisesta opetusohjelmaan.⁴

Oli luontevaa valita graduaiheeksi juuri Kiasman kiertokoulun tapainen aihe. Olen aikaisemmalta tutkinnoltani sosiaalikasvattaja. Toimin taidekasvatuspainotteisen päiväkodin johtajana ja lastentarhanopettajana viitisentoista vuotta. Myös koulu yhteisön toiminta ja arki oli välillisesti yhteistyötahona tuttua aikaisemman työni kautta. Taidekasvattajan työn yhtenä tärkeimpänä tehtävänä koen taiteen moninaisten mahdollisuuksien esittelyn. Arviointitutkimuksellani haluan hahmotella Kiasman kiertokoulun taidepedagogiikkaa käytännöllisten ja teoreettisten tekijöiden kautta. Kiasman kiertokoulussa kiinnosti sen arkinen lähtökohta. Se tuo omalla omintakeisella tavallaan nykytaidetta kouluihin tarkasteltavaksi ja raottaa nykytaiteen mahdollisuuksia kouluopetuksen välineenä. Taidekasvatuksen lisääminen ja monipuolistaminen koulumaailmassa on mielestäni tärkeätä ja tutkimisen arvoista. Nämä ajatukset motivoivat minua työhöni arvioinnin ja raportoinnin kimpussa. Myös opetussuunnitelmien eheyttäminen ja koulutyön mielekkyyden lisääminen ovat mielestäni ajankohtaisia aiheita.

1.2. Tutkimustehtävä ja aiheen rajaus

Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa kiertävien taidekasvattajien näkemyksiä kiertokouluhankkeen ongelmakohdista ja onnistumisesta sekä heidän oman työnsä että koko hankkeen onnistumisen kannalta. Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen evaluointitutkimus. Aineiston keräämisessä käytin haastatteluja, havainnointia ja ku-

⁴ <http://typo.kiasma.fi/index.php?id=414&L=0&FL=1>

vaamista. Olin havainnoimassa kiertokoulutapahtumaa Kurikan yläasteella 9.-10.3.2005. Olen myös katsastanut kiertokoulusta kertynyttä muuta videomateriaalia. Evaluointitutkimuksellani yritän selvittää Kiasman kiertokouluprojektin toimimintaa ja onnistumista Kiasman taidekasvattajien eli kiertäjien näkökulmasta ulkopuolisen arvioijan tarkastelemana.

Kiertäjiä oli yhteensä yhdeksän. Lisäksi haastattelin hankkeen ”äidiksi” mainitun Kaija Kaitavuoren. Halusin tietää kiertäjien työmotiiveista, taidekasvattajan työstä koulussa sekä kehittämisehdotuksista vastaavia projekteja ajatellen. Taidekasvatusprojektien suunnittelusta toteutukseen on pitkä matka ja monet asiat hioutuvat ja tulevat testatuksi vasta käytännössä. Kiertokouluhankkeen erityispiirteet olivat sen suuntaaminen tietylle ikäryhmälle (peruskoulun 9.luokka), museon ulkopuolella tapahtuva museo-opastus- ja taidekasvatustyö, kiertue-elämä ja moniaineisuus kouluopetuksessa.

1.3. Palaute ja teoria

Palauteosuudessa olen jaotellut teemat onnistumista edistäviin ja ehkäiseviin tekijöihin, eli ongelmakohtiin, sekä projektin sisällölliseltä että käytännön kannalta. Käsittelen aihepiirejä, joita kiertäjät mainitsivat palautteissa useammin kuin kerran tai joita he mainitsivat haastatteluissa pohtineensa keskenään. Sisällölliset ja käytännön asiat olen yrittänyt erotella, vaikka niiden käsitteleminen täysin erikseen on mahdotonta. Edistäviä tekijöitä ovat seikat, jotka edesauttoivat tavoitteiden suuntaista toimintaa tai jotka toteutuivat odotetusti. Kehittämissideoina esittelen projektin ongelmakohtia sekä sisällöllisesti että käytännössä.

Kiasman kiertokoulun lähtökohta oli Kiasman käsitys taiteesta. Lyhyesti ilmaistuna: Taide kuuluu ihmisen elämään ja se on tarkoitettu kaikille. Taideteoksen instrumentalisointi ei vähennä taiteen arvoa, vaan tuo sen monia puolia esiin.⁵ Kiertue toteutti siten kulttuurin saavutettavuuden periaatetta viemällä taidetta museosta maakuntiin. Kiasman oma evaluointi oli runsasta. Toimintaa arvioitiin monella tasolla suunniteluportaasta kiertäjien omiin kokemuksiin ja parannuksia tehtiin prosessin kuluessa.

⁵ Kiasman kiertokoulun loppuraportti (2006), 7

Kiertäjät olivat projektissa pettynyt siihen, etteivät aineopettajat aktivoituneet tai sitoutuneet projektiin odotetulla tavalla. Tämän perusteella katson tarpeelliseksi ja kiinnostavaksi pohtia koulusituaatiota. Lauri Rauhalan mukaan käsite situaatio voidaan selittää osaksi maailmaa, johon ihminen joutuu suhteeseen. Situaatio on aina ainutkertainen, vaikka eri ihmisten situaatiot sisältäisivätkin yhteisiä tekijöitä. Situaationalisuudella tarkoitetaan ihmisen kietoutuneisuutta maailmaan tai elämänalueeseen situaationsa kautta.⁶ Koulussa on läsnä monenlaisia situaatiotekijöitä, kuten koulu paikkana, oppivelvollisuus, kulttuurit, sukupuoli, lahjakkuudet, jne. Koulusituaatio herättää mielenkiintoni siksikin, että Kiasman kiertokoulun asetelmassa näen yhtälön, jossa on vastakkain taidekasvattajan kannalta kaksi mahdottomalta tuntuvaa asiaa: nykytaiteen ”kauhukakara” ja valmiiksi raamitetut koulukäytännöt.

Kiasman kiertokoulussa taideteokset ja Kiasman esittely olivat keskeisiä elementtejä, mutta eivät sinällään projektin päämäärä. Ne palvelivat oppimista oppimateriaalin muodossa samalla kun levittivät ”nykytaiteen ilosanomaa”⁷. Haastattelussa kiertokoulun kiertäjät mainitsivat useasti, kuinka nykytaiteen avulla voisi ottaa opetuksessa esille myös vaikeita asioita, kuten saastuminen, kuolema ja sota. Nykytaide toisi opetukseen mukaan myös *kokemuksellisuuden*, joka kouluopetuksesta heidän mielestään puuttuu. Kiertokoulun pedagogiikka pyrki opetustilanteessa kontekstuaalisuuteen taideteoksen kautta, tarjoamalla tietoa ja taidetta toisin.

Tutkielmani teoreettisena taustana on pragmatismi. Tutkielmassani valotan erityisesti John Deweyn pragmatismia. Pragmatismen juuret juontavat 1900-luvun amerikkalaiseen liberalismiin. Dewey pohjaa filosofiansa Charles Sanders Peircen (1839-1914) ja William Jamesin (1842-1910) merkitysfilosofioihin. Pragmatismen mukaan tieteen merkitys on sen käytännön sovellettavuudessa. Tiedolla ei ole pysyvää tai staattista olemusta, vaan tieto on jatkuvasti prosessissa historiallisessa, yhteiskunnallisessa ja kulttuurisessa kontekstissaan.⁸ Kaikenlaisissa kommunikaatiotilanteissa tapahtuu kokemuksellista oppimista, jossa tiedon olemus jatkuvasti muuttuu.

⁶ Rauhala 1983, 26

⁷ Useimpien kiertäjien haastattelussa käyttämä ilmaus

⁸ Dewey 1999, 30-48

Dewey oli demokraattisen koulutuksen puolestapuhuja. Hän piti koulutusta tärkeänä sosiaalistajana ja paikkana oppia demokraattisten ajatusten muovaamista. Deweyn mielestä oppiminen on aina sosiaalista. Opetuksen tulisi siis olla sellaista, että se mahdollistaa oppilaiden oman toiminnan ja luo mahdollisuuksia pohdinnoille.⁹ Tilanteissa tulisi myös korostaa arvokasvatusta. Demokraattisuus on Deweyn mukaan sitä, että yhteiskunnan jäsenet kykenevät kyseenalaistamaan, kritisoimaan ja vaikuttamaan yhteiskunnallisissa instituutioissa ja toiminnoissa. Häntä pidetään kouluperinteen ja kasvatustilafilosofian uudistajana. Deweyn pragmatismi loi perustaa konstruktivismille ja kokemusoppimiseksi kutsutulle oppimiskäsitykselle. Pragmatismi vaikutti mm. ”learning by doing” -periaatetta noudattavien pedagogioiden (mm: Freinet-pedagogiikka) syntyyn samoihin aikoihin. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan kokemuksellisten menetelmien käyttö perustuu teoriaan siitä miten ihminen prosessoi informaatiota. Tiedon konstruoinnissa tulkinta, ymmärtäminen ja reflektointi ovat keskeisiä.¹⁰

⁹ Dewey 1997, 10-22

¹⁰ Rauste von Wright- von Wright 1994, 143

2. METODOLOGISET PERUSTEET

2.1. Tutkimusmenetelmät

Olen tutkielmassani käyttänyt laadullisen tutkimuksen menetelmiä. Laadulliset eli tulkitsevat tutkimusmenetelmät tutkivat merkityksiä ja selvittävät ilmiöitä. Laadullinen tutkimus on kehittynyt lukuisista eri ajattelusuunnista ja tutkimustraditioista, kuten hermeneutiikasta, fenomenologiasta ja kielifilosofiasta.¹¹ Laadullinen tutkimus pyrkii tekemään aineistosta löytyneet merkitykset ymmärrettäviksi ja eläytymään tutkittavan näkökulmaan.¹² Menetelmälle on ominaista tutkijan oma osallistuminen ja tutkimuksen muuttuminen sekä joustaminen tutkimuksen varrella.¹³ Aineistonkeruutapoja omassa tutkimuksessani ovat haastattelut, havainnointi, valokuvaus ja valmis videoaineisto sekä Kiertokoulun toimintakertomukset.

Tutkimusmenetelmien rajoittuneisuudesta voisin mainita oman havainnoinnin vähäisyys. Olisi ollut hyvä vierailta useammassa koulussa. Toisaalta kiertokoulun omaa videohavaintomateriaalia oli käytettävissäni useasta kouluvierailusta. Suoritin haastattelut keväällä 2005. Kiertokouluprojekti oli vielä kesken, mutta loppuvaiheessaan. Kiertäjät vastailivat siihenastisen kokemuksensa mukaan. Toiset heistä olivat miettineet paljon työtään. Toisilla oli projekti jo painunut taka-alalle muiden töiden puskiessa tilalle.

2.2. Tutkimuksen eteneminen

Tutkielmani tärkein aineistonkeruumenetelmä on kiertokoulun kiertäjien haastattelut. Haastatteluni oli puolistrukturoitu teemahaastattelu.¹⁴ Pohdintojeni tukena käytän hankkimaani havaintomateriaalia kiertokoulusta Kurikan yläasteella 9.-10.3.05 eli muistiinpanojani, videoita ja valokuvia. Haastatteluissa keräsin kiertäjien kokemuksia toiminnasta museopedagogina museon ulkopuolella ja koulun ulkopuolelta tulevana taidekasvattajana koulussa sekä siitä, miten he kokivat projektin pilotti- ja prosessiluonteen ja oman roolinsa siinä, sekä kuinka hyvin projekti toimi yleisesti.

¹¹ Eskola & Suoranta 1998, 25

¹² Syrjälä, Syrjäläinen, Ahonen ja Saari 1996, 126

¹³ Eskola & Suoranta 1998, 16-17

¹⁴ Hirsjärvi & Hurme 1985, 35

Haastattelut suoritin touko-kesäkuussa 2005. Heinäkuussa 2005 litteroin aineistoni ja suoritin lähdekirjallisuuden etsintää ja valintaa. Syksyllä tein seminaarityön alustukseksi gradulleni. Jouluna 2005 pääsin kirjoittamisen vauhtiin, joka kuitenkin keskeytyi helmikuussa 2005 luisteluturmassa saamaani olkapäävammaan ja pitkään sairaslomaan. Kesällä 2006 otin työni uudelleen esiin. Olen tehnyt raporttiani siis pitkähköllä aikavälillä.

2.2.1. Havainnointi koulussa

Aloitin työskentelyni tutustumalla kiertokoulutapahtumaan Kurikan yläasteella 9.-10.3 2005. Havainnoin kahden päivän ajan tehden muistiinpanoja, videoiden ja valokuvaten. Kuuntelin oppilaiden keskinäisiä keskusteluja ja kommentteja, kiertäjien omia tuntemuksia ja keskusteluja opettajien sekä oppilaiden kanssa mahdollisimman intensiivisesti. Kirjasin myös joidenkin opettajien kommentteja. Tarkastelin myös opettajien ja kiertäjien välistä yhteistyötä ja toimintojen sujumista koulussa. Päällekkäisten kiertokoulutoimintojen vuoksi tavoite ei ihan toteutunut. Pääasiassa tarkkailin tapahtumia ulkopuolisena ja tein muistiinpanoja, valokuvasin ja videoin.

Havainnointi on aina varsin subjektiivista toimintaa, johon vaikuttavat monet tekijät. Havainnoija valikoi, painottaa ja tulkitsee.¹⁵ Kiertokoulun informaatiotulva oli kahden päivän aikana suuri. Havainnointini oli osin osallistumista avustavana henkilönä. Yritin kahden päivän aikana olla mahdollisimman intensiivisesti mukana kaikessa kiertokoulun toiminnassa. Tarkoitus ei ollut kirjoittaa joka ikistä liikahdusta ylös, vaan saada *kokonaiskäsitys* kiertokoulun toiminnasta koulussa. Gradutyöni liitteenä on DVD, jolla olen valinnut kuvaamastani materiaalista mielestäni kattavimman otoksen. Valitsin videoinnin, koska se auttaa muistamaan tapahtumia tarkemmin kuin pelkät muistiinpanot. Videolta voi myös jälkikäteen tarkastella osallisten eleitä, ilmeitä ja tapahtumien järjestystä. DVD on täydentävä osa havaintomateriaaliani ja aineistoani.

¹⁵ Eskola & Suoranta 1998, 100-103

2.2.2. Haastattelut

Lähetin kysymykset haastateltaville eli kiertäjille etukäteen sähköpostilla, jotta haastateltavat saisivat etukäteen rauhassa miettiä miten vastaavat. Useilla haastateltavista oli haastatteluun tullessaan valmiina paperi, johon he olivat hahmotelleet vastauksia ja ajatuksiaan. Haastattelusessiomme pääsi näin helposti alkamaan eikä venynyt liian pitkäksi. Kukin haastattelu kesti neljästäkymmenestäviidestä minuutista puoleentoista tuntiin. Taltioin haastattelut pääasiassa videolle. Yksi haastattelu oli puhelinhaastattelu ja yksi kiertäjistä ei halunnut itseään kuvattavan, joten taltioin hänet vain äänenä videolle. Haastattelut olivat kahdenkeskisiä tilaisuuksia.

Laadin haastattelukysymyksen mahdollisimman epäviralliseen ja listamaiseen muotoon. Haastattelulomakkeeni kysymykset ovat jaoteltavissa kolmeen teemaan¹⁶: haastateltavan taustatiedot, kiertokoulu tapahtumana ja varsinainen palauteosuus. Teemoittain käsiteltynä kysymyksiä oli selkeämpi lähestyä. Kysymysluetteloni ei ollut tarkoituskaan olla liian ”orjuuttava”. Kysymyksissä oli hieman päällekkäisyyttä, mutta se osoittautui mainioksi menettelyksi ikään kuin palata aiempaan aiheeseen. Päädyin puolistrukturoituun temahaastatteluun, jotta haastatteluni olisivat jäsenyneitä, mutta kysymykset eivät rajoittaisi liikaa haastateltavia. Yritin laatia kysymyslomakkeen siten, että haastatellut voisivat lähestyä aiheita omine painotuksineen. Haastatteluiden tavoitteena oli saada mahdollisimman monipuolisia vastauksia kuitenkin siten, että haastattelu pysyy aiheessa.¹⁷ Annoin keskustelun välillä rönsytä ja yritin kannustaa omin sanoin kertomiseen. Haastateltavat olivat puhetyöläisiä, joten aineistoa tuli kiitettävästi. Oma roolini oli ulkopuolisen havainnoijan ja tarkastelijan rooli. En tuntenut haastatelluista ennestään ketään henkilökohtaisesti.

Haastattelun kuluessa törmäsin paikoin oman kysymyslistani kömpelyyteen ja hieman liialliseen akateemisuuteen. Kysymykseni olivat aivan liian fokuoivia, vaikka yritin välttää nimenomaan sitä. Jotkut kysymykset jäivät haastatelluille epäselviksi ja jopa hankaliksi vastata. Kaikkein eniten epäluuloja ja vastaamatta jättämissä aiheutti kysymys numero kuusi, joka koski taide-, tieto- ja oppimiskäsityksiä. Toisaalta sain vastauksia ko. kysymykseen pitkin haastattelua muiden kysymysten yhteydessä:

¹⁶ Hirsjärvi & Hurme 1985, 41

¹⁷ Hirsjärvi & Hurme 1985, 40-41

”Oman tekemisen kautta on hyvä saada kosketuspintaa opettavan asian kanssa. Sitä kiertokoulu haluaa tarjota ja se on hyvä [...] Taide on omanlaisensa tapa tehdä samoja asioita kuin muutkin tekevät. Se on vaan henkilökohtaisempi ja avaa uusia näkökulmia ja tapoja ajatella.” A¹⁸

Itselleni oli tärkeätä saada tietää miten paljon kiertäjät itse olivat sisällä työssään ja sen tavoitteissa. He tekivät käytännön työn kentällä ja välittivät Kiasman taidekäsitystä ja oppimisen mahdollisuuksia suoraan nuorille. Mielenkiintoista oli myös tarkastella suunnittelun ja käytännön suhdetta sekä kokeilun mahdollisuuksia johtaa vaikiintuneeseen toimintaan taidekasvattajan näkökulmasta. Tärkeimmäksi oman oppimisprosessin kannalta koin saada kosketuspintaa teoreettisiin pohdintoihin jonkin käytännön projektin kautta. Näihin kysymyksiin palaan jäljempänä palaute- ja pohdintaosiossa. Odotin kiertäjien myös valaisevan jonkinlaista uudenlaista oppimiskäsitystä, johon kiertokoulupedagogiikka perustuisi.

2.2.3. Aineisto ja sen käsittely

Litteroin aineiston videoilta kesä-heinäkuussa -05 tekstimuotoon. Ryhmittelin vastaukset sekä haastateltavan että kysymysten mukaisesti kahdella tavalla: haastateltavan ja kysymysten mukaan kategorioituna. Tämä helpotti ja nopeutti tietojen hakua kirjoittamisvaiheessa. Olen toistuvasti palannut sekä omiin muistiinpanoihini Kurikasta että kaikkeen videomateriaaliin kiertokoulusta.

Minua ilahdutti haastateltavien kyky kertoa kokemastaan. Aineistossa on paljon suoraa puhetta, mutta ei mitään ”painomustetta kestämatöntä”. Tutkielmassani on runsaasti osuvia lainauksia suoraan haastatteluista. Lainaukset ovat selkeyden vuoksi tekstistä erillään lainausmerkeissä ja kursivoituna. Koodasin haastattelut sattumanvaraisesti arpomalla A- J. Käytän koodia heti lainauksen perässä. Päädyin sitaattien koodaamiseen, koska osa haastatteluista pysytteli mielipiteineen mieluummin nimettömänä. Tätä mm. perusteltiin sillä, että mielipiteet kuitenkin muuttuvat edelleen kun aikaa kuluu ja kokemusta karttuu.

¹⁸ Haastateltavat olen koodannut A- J arpomalla.

2.2.4. Evaluointi tutkielmani viitekehystenä

Evaluoinnissani on sekä tiedollinen että kehittämis- ja oppimismotiivi. Kvalitatiivinen evaluointitutkimus on prosessi, jonka avulla hankitaan tietoja, jonka pohjalta ilmiöistä voidaan keskustella kriittisesti ja määritellä toimintaa uusista näkökulmista tutkimuksen pohjalta. Se voi mm. kartoittaa tutkittujen näkökulmasta tutkitun ohjelman, tässä tapauksessa taidekasvatusprojektin, etuja, haittoja, parannusehdotuksia.¹⁹ Evaluointini on projektin ulkopuolista tarkastelua ja arviointia teemahaastattelujen ja havainnoinnin perusteella. Se on luonteeltaan toteava ja summatiivinen jälkikäteisarviointi. Pyrin haastattelujen kautta tekemään synteisiä projektin onnistumisesta. Se on luonteeltaan myös ohjaava niiltä osin kuin palautteessa ilmenee parannus- ja kehittämis ehdotuksia vastaavien hankkeiden varalle. Ennustavuuden näkökulmasta hyötyvät lähinnä vastaaviin hankkeisiin aikovat muut toimijat. Raportissani kokoaan ja kuvaan omia kokemuksiani kiertäjien kokemuksesta aineiston perusteella. Mielestäni aineistoni ei ole riittävä oman perusteellisen kritiikin esittämiseen kiertokouluprojektista.

Evaluointitutkielmani tavoite edellä mainittujen lisäksi on saattaa yhdenlainen taidekasvatusprojekti näkyväksi myös opiskelijayhteisössä. Oletan, että suurin osa tämän raportin lukijoista löytyy taidekasvatusopiskelijoiden joukosta. Tutkielmani voi toivottavasti toimia kannustimena vastaaviin hankkeisiin ja valottaa taidekasvattajan yhdenlaista mahdollista roolia kouluissa.

Jyväskylän yliopistosta Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitokselta on Kiasman kiertokoulusta tekeillä kaksi muuta evaluointigradua: Paula Kallion ja Elina Purhosen, jonka gradutyö on hyväksytty, sekä lisäksi Päivi Venäläisen Helsingin yliopistosta soveltavan kasvatustieteen laitokselta. Päivi Venäläinen toimi lisäksi kiertokouluhankkeen tuottajana Kiasmassa ja on itsekin osallistunut kiertokoulun toimintaan. Ensin mainitut opiskelijat keskittyvät oppilaiden näkökulmaan. Päivi Venäläinen tutkii gradussaan nykytaidetta oppimisympäristönä. Kiasman omaa evaluointia

¹⁹ Syrjälä, Syrjäläinen, Ahonen ja Saari 1996, 16-17

ovat suunnitelleet mm. tutkija Eija Liukkonen (KEHYS) sekä Minna Raitmaa ja Kiasman vastaava, museolehtori Kaija Kaitavuori.

2.2.5. Aineiston analyysi, raportointi ja luotettavuus

Halusin valita aineistokseni kiertäjien haastattelut ja kiertokoulun havainnoimisen koulussa, koska oman työhistoriani perusteella arvelin voivani eläytyä heidän kertomuksiinsa. Tarkastelukulmani on aineistolähtöinen. Aineistoa tarkastelemalla pyrin nostamaan, yleistämään ja sanallistamaan haastatteluista ne aihekokonaisuudet, jotka vaikuttivat olleen taidekasvattajien työn onnistumisen kannalta tärkeitä.²⁰ Korostan tutkittavien kokemusta luomalla selittävää ja tulkitsevaa deskriptiota. Tarkoitus ei ole teorioiden oikeaksi todistaminen, vaan tarkastella tutkittavien tapaa mieltää kiertokouluprojekti työkokemuksena, sen mahdolliset onnistumisalueet sekä kehittämis- ja ongelmakohdat.²¹ Haastattelujen avulla pyrin luomaan kuvaa kiertäjien yhtenevistä näkemyksistä ja merkitysten hahmottamisesta sekä esittämään aineiston perusteella löytyneitä yleisiä näkökulmia, ongelma-kohtia ja kehittämisalueita.

Luotettavuutta arvioitaessa on arvioitava koko prosessia. Asioita oli kiertäjien kertoman mukaan puitu paljon yhdessä ja epäkohtiin omassa toiminnassa oli puututtu heti projektin aikana. Luotettavuuden arvioinnissa on huomioitava se, että haastateltavia oli tietty määrä, he ovat julkisesti tiedossa ja he lisäksi tuntevat toisensa. Tutkielmasani käytän runsaasti heidän lainauksiaan. Palautteen yhtenäisyyden sekaan mahtui myös yllättäviä näkökulmia. Minulle nämäkin olivat tutkielman kannalta tärkeitä. Ne saivat pohtimaan (mutta eivät kyseenalaistamaan!) taidekasvatuksen tehtävää ja keinoja.

²⁰ Syrjälä, Syrjäläinen, Ahonen ja Saari 1996, 16

²¹ Perttula 1996, 9-11

3. KIASMAN KIERTOKOULU

Kiasma on Valtion Taidemuseolaitoksen nykytaiteen museo. Kiasman kiertokoulu oli museon kolmivuotinen, valtakunnallinen hanke, jolla oli selkeä kohdeyleisö: peruskoulun yläasteen yhdeksäsluokkalaiset. Projekti toteutettiin kevästä 2003 vuoden 2005 loppuun. (Viimeinen kiertokoulukiertue päättyi perjantaina 7.10.2005.) Kiertue suuntautui Suomessa alueille, joista on pitkä matka taide- ym. museoihin tai muihin kulttuurilaitoksiin. Kiertokoulun oppitunneilla kouluaineita lähestyttiin nykytaiteen kautta. Perusajatuksena oli moniaineisuus eli nykytaiteen avulla voi lähestyä mitä tahansa oppiainetta monesta näkökulmasta. Ideana on, että eri aineiden opettajat tekevät yhteistyötä ja yhdistävät tietonsa ja taitonsa taiteen äärellä.²²

Projektin suunnittelu alkoi tammikuussa 2003. Pilottijaksot suoritettiin helsinkiläisissä kouluissa 2003 toukokuussa. Kiertäjien koulutukseen kuului mm. esiintymiskoulusta teatterialan ammattilaisen johdolla. Hankkeen rahoittajana toimi energiayhtiö Vattenfall. Vattenfall haluaa panostaa nuorisoon ja tulevaisuuteen sekä paikallisuuteen. Nykyinen Suomen Vattenfallin toimitusjohtaja Lauri Virkkunen tunnustautuu lisäksi nykytaiteen ystäväksi. Yhteistyöaloite tuli aikanaan juuri Vattenfallin taholta. Taidekasvatuskiertueen päämäärät ja tavoitteet olivat seuraavat:

4 Aktivoida tietyn ikäluokan oppilaat havainnoimaan taidetta ja näkemään tuttuja asioita uudella tavalla.

4 Tuoda taide osaksi nuorten elämää ja tulkita sitä heidän oman kokemusmaailmansa mukaisesti.

4 Pohtia taiteen monimuotoisuutta ja sen perustehtävää. (Nykytaiteen peruskysymykset: Miten niin tämä nyt on taidetta? Kuka tahansa voisi tehdä tällaista? Onko tällä nyt mitään väliä? Mitä tämä muka tarkoittaa? Eihän tämä näytä olleenkaan oikealta?)

²² KOPS 2004, 4

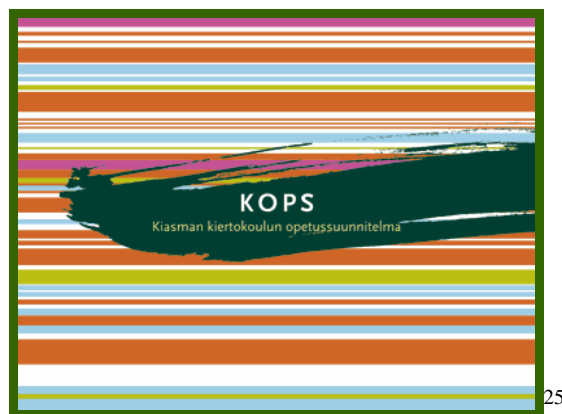
4 Rohkaista opettajia käyttämään nykytaidetta eri kouluaineiden opetuksessa, eli moniaineisuuden periaatteen esittelemisen nykyaikaisen lähestymistapana.

4 Tuoda taidekasvatus osaksi koulujen ja opetustyön arkea myös maakuntakierroksen jälkeen.

4 Luoda kontakteja koulujen ja paikallisten taiteilijoiden välille jatkotyöskentelyä varten.”²³

3.1. KOPS -opettajien käsikirja

Kiertokoulua varten Kiasma julkaisi oman opetussuunnitelman KOPSin (=Kiertokoulun opetussuunnitelma) toukokuussa 2005. KOPS tarjoaa opettajille työkaluja käyttää nykytaidetta eri oppiaineiden opetustyössä.²⁴ KOPS noudattelee oppiainejaossa ja sisältöalueissaan peruskoulun opetussuunnitelman perusteita. KOPS sisältää runsaasti tehtäviä ja kuvia nykyaikaisen taiteen teoksista.



25

KOPS ehdottaa erilaisia tapoja käyttää nykytaidetta moniaineisesti seuraavien oppiaineiden opetuksessa: kielet ja kirjallisuus, matematiikka, biologia, maantieto, fyysikka ja kemia, terveystieto, uskonto ja elämäntutkimustieto, historia, käsityö, kotitalous -ja tietysti kuvataide. Kirjan sisältö jakautuu kahdeksaan osiaan ja yhteentoista oppiaineeseen. Jokainen aine käsitellään jonkin teeman tai teemojen puitteissa. Li-

²³ Vattenfall –Kiasma -yhteistyö 2003-2005 -moniste

²⁴ KOPS 2004, 2

²⁵ kuva: <http://www.kiasma.fi/kiertokoulu/kiertokoulu.php?id=7>

säksi käytetään runsaasti kuvitusta taideteoksista. Jokaisen luvun lopussa on tehtäviä omaehtoista koulutyöskentelyä varten. KOPS –kirja on havainnollinen, esteettinen ja selkeä johdanto kiertokouluprojektiin ja sen ideaan. KOPS-kirjan toimittivat Minna Raitmaa ja Minna Turtiainen. Kiertokoulu lahjoittaa kirjan jokaiselle vieraillemalleen koululle. KOPSista on myös internetversio osoitteessa: <http://www.kiasma.fi/kiertokoulu>.

3.2. Kiertokoulun oma auto

Kiertokoulu liikkui konkreettisesti paikkakunnalta toiselle omalla autolla, jonka tavaratila oli lastattu taiteella ja taiteentekoon ja esittämiseen tarvittavalla materiaalilla aina aidoista taideobjekteista vesiväreihin. Kiertokoulun pakettiauto, vanha , käytetty Transit, oli maalattu liitutaulumaalilla, ikään kuin pyörillä liikkuva liitutauluauto. Katolla sojotti puoli tusinaa megafonia, joista koulun pihalle pauhasi kouluteemaan sopivaa pop -musiikkia. Auton kyljessä oppilaat voivat lähettää viestejä maantien varrelle ja seuraavaan kouluun. Kiertokouluauto oli taiteilija Kari Cavenin idea. Hänen avustuksellaan se varustettiin teknisillä ja muilla kiertuevarusteilla. Apua ja neuvoja varustelussa saatiin lisäksi Kiasman konservoijilta sekä kokoelma- ja tekniseltä osastolta.

3.3. Kiertokoulun lukujärjestys

Kiertokoulun vierailu yhdessä koulussa kesti koulun koosta riippuen 1-2 päivää. Kiertokouluun ilmoittauduttiin vasta Kiasman kutsun saapumisen jälkeen. Kiertue liikkui suunnitellun aikataulun mukaisesti paikkakunnilla koulusta toiseen. Kiasmasta lähetettiin kutsu ja ilmoittautumislomake kaikkiin valittuihin kouluihin edellisen lukukauden lopulla. Koulut saivat kiertokoulun vieraakseen ilmoittautumisjärjestyksessä. Kuvataiteen opettajat toimivat yhteistyötahoina koulujen puolesta. Yhteydenotto jäi kiertäjien ja tuottajan kertoman mukaan paljolti juuri koulujen kuvataiteen opettajien aktiivisuuden varaan. Oppilaille tarjottiin myös mietittäväksi enakkotehtäviä, kuten suunnitella Auton koristelua ja kysymyksiä kiertäjille.

Kiertokoulun opetusmateriaaleina toimivat nykytaide, kuvat, ääni, taideteokset tai niiden replikat sekä monenlainen välineistö diaprojektorista akvarellipaperiin ja -

maaleihin. Kullakin kiertueella liikkui aina kaksi Kiasman museopedagogia (opasta, taidekasvattajaa, kiertokoulunopettajaa -rakkaalla lapsella on monta nimeä) eli kiertäjää. Kiertokoulun käynti koostui neljästä osuudesta: Pedagogisesta performansista, Taiteilijan anatomiasta, Työpajoista ja Auton koristelusta. Kiertokouluohjelmaan kuului myös koulujen vastavierailu Kiasmaan. Seuraavassa lyhyet esittelyt kustakin osiosta:

Pedagoginen performanssi

...oli leikkimielinen, moniaineinen oppituntisikermä. Performanssin aikana käytettiin kaksoistunnin pituisessa esityksessä viitteellisesti läpi sisältöalueiltaan koulupäivänkaltainen aihekokonaisuus. Teosten ja oppiainesisältöjen integrointi tapahtui pääasiassa juuri runsaan kuvaston ja pienten tehtävien avulla. Pedagogisen performanssin sisältö vaihteli koulujen toivomusten, kiertäjien ja palautteiden perusteella.

Taitelijan anatomia

...pyrki Kiertokoulun tavoitteiden mukaisesti esittelemään paikallisia nykytaiteilijoita vierailemillaan kouluilla. Taiteilijan kanssa oli sovittu esittelystä etukäteen. Mikäli paikallista taiteilijaa ei ollut saatavilla, turvaututtiin kiertokoulun omiin taiteilijakiertäjiin mm. Riiko Sakkiseen, Eeva-Mari Haikalaan ja Tellervo Kalleiseen. Taiteilija kertoi omasta uravalinnastaan, työstään, arjestaan, näyttelyistään ja esitteli omia teoksiaan mm. diojen avulla. Oppilaat saivat kysellä ja ottaa osaa keskusteluun. Vierailulla pyrittiin luomaan yhteyksiä koulujen ja paikallisten taiteilijoiden välillä esimerkiksi jatkotyöskentelyä varten.

Auton koristelu

... tapahtui yleensä samanaikaisesti Taiteilijan anatomian kanssa. Osa oppilaista kuvitti liitutauluauton joko spontaanein ottein tai mahdollisesti yhteisen ennakkosuunnitelman mukaisesti. Edellisen koulun terveiset kyljessään auto sitten kaahasi seuraavan koulun pihaan.

Työpajoissa

... oppilaat pääsivät lähimmäksi omakohtaista työskentelyä. Kiertokoulupäivä päättyi useimmiten työpajoihin. Niissä nykytaidetta ja oppiaineita pyrittiin integroimaan ja syventämään havainnollisesti ja performanssin tavoin leikkimielisesti. Työpajat to-

teutettiin koulujen toiveiden mukaisesti eli kukin koulu voi itse päättää halusivatko työskennellä historian, luonnontiedon vai kenties terveystiedon parissa. Muita työpajoja olivat mm. matematiikka, äidinkieli ja kotitalous.

3.4. Kiertokoulun kiertäjät

Kiasman kiertokouluprojektiin osallistui vuosina 2003- 2005 yhteensä yhdeksän kiertäjää. He kiersivät kouluissa vuorotellen pareittain. Koulutus - ja työkokemustaustoiltaan he ovat sangen heterogeeninen ryhmä museoalan työntekijöitä. Yksi heistä on taustaltaan taidekasvattaja, kolme taidehistorioitsijaa ja loput taiteilijoita tai taideopiskelijoita. Kaikkia heitä yhdistää Kiasman taidekokoelmien hyvä tunteminen. Kaksi kiertäjästä toimi myös kiertokoulun tuottajana. Kysymyslomakkeeni kuuden ensimmäisen kysymyksen vastausten perusteella laadin heistä seuraavat lyhykäiset esittelyt:

Päivi Venäläinen (haastateltu 11.5.05)

Päivi Venäläinen on 36 -vuotias filosofian maisteri. Hän on valmistunut 1998 Jyväskylän yliopistosta humanistisesta tiedekunnasta pääaineenaan taidekasvatus. Tällä hetkellä hän opiskelee Helsingin yliopistossa soveltavan kasvatustieteen laitoksella, jossa hän kertomansa mukaan tekee parhaillaan omaa gradutyötään nykyaikaisesta oppimisympäristönä. Hän kertoi tuntevansa Kiasman hyvin, koska on työskennellyt Kiasmassa vuodesta 1998 hyvinkin vaihtelevissa tehtävissä: oppaana, valvojana, toimistosihteerinä, keskusteluoppaana, projektityöntekijänä ja tuottajana kiertokoulussa. Erityisesti häntä on kiinnostanut nykyaikaisen taiteen yhdistäminen opetukseen. Kiertokoulun suunnittelussa hän oli mukana alusta alkaen ja sai mielestään paljonkin vaikuttaa ideoillaan toteutukseen. Kiertäjänä hän on toiminut syksystä 2003 ja toiminut tuottajana elokuusta 2004. Kiertokoulutyössä hän kokee kiinnostavaksi peruskouluympäristön asettamat haasteet, taiteen mahdollisuudet opetuksessa sekä hän kokee tärkeäksi, että myös institutionaalista taidetta esitellään koulumaailmassa. Kiertokoulutyö oli suureksi osaksi esiintymistä, josta Päivi myös kertoi pitävänsä. Omaa ihmis- ja oppimiskäsitystään hän luonnehtii kontekstuaalis -konstruktivistiseksi, joka korostaa myös opettajan roolin tärkeyttä.

”Taide on yksi elämän osa-alue, jolla ihminen monipuolisesti kommunikoi.”

”Nykytaide on paikka katsoa monia asioita.”

Päivi Matala (haastateltu 16.5.05)

Päivi Matala on 28-vuotias taidehistorian opiskelija. Hän on opiskellut myös vuoden Limingan taidekoulussa, mutta päätti, ettei halua taiteilijaksi. Hän haluaa kuitenkin työskennellä taiteen parissa, joten taidehistorian opinnot tuntuivat luontevilta. Pedagogisia opintoja hänellä ei ole, mutta kokee oppineessa työssä Kiasmassa sitäkin enemmän. Kiasmaan Päivi tuli 2001 kesällä, jolloin päätyi pedagogiselle osastolle harjoittelemaan. Kolmen kuukauden harjoittelun jälkeen hän ”jäi reserviin”. Hän on ollut mm. oppaana, mukana erilaisissa projekteissa ,kirjoittanut salitekstejä sekä tekstejä internet –sivuille ja katalogeihin. Lopulta 2004 pyydettiin kiertokouluun mukaan töihin.

Päivi kuvailee suhdettaan koulumaailmaan hyväksi. Yläasteikäisenä hän alkoi kiinnostua musiikin ohella kuvataiteista. Nykytaide on hänen mielestään taidehistorian kiintoisinta aluetta. Kiertokoulukokemustaan hän kuvailee ”älyttömän hyväksi työkokemukseksi, jossa on oppinut tosi paljon ja joka on kaivanut hänessä esiin sisäisen taidepedagogin”. Päivin mielestä taide sopii erinomaisesti opetukseen, koska se kattaa niin monenlaisia asioita ja sen parissa voi työskennellä myös henkilökohtaisista lähtökohdista käsin. Taide mahdollistaa asioiden yhdistelemisen, pyörittelyn ja pohdiskelun ennakkoluulottomasti erilaisissa konteksteissa tunteista tosiasioihin. Teorioihin oppimiskäsityksistä hän ei ole tutustunut tarkemmin, mutta on pohtinut niitä paljon omien kokemusten perusteella. Haastattelussa Päivi mainitsi, ettei perinteinen kouluopetus palvele kaikkia oppilaita, eikä varsinkaan niitä, joilla on ehkä oppimisvaikeuksia tai muita seikkoja, jotka heikentävät motivaatiota seurata opetusta.

” Nykytaiteen seuraaminen on elämäntapa, ei vain työtä.”

Riiko Sakkinen (puhelinhaastattelu 16.5.05)

Riiko Sakkinen on 28 -vuotias taiteilija. Hän on ollut Kiasmassa oppaana ja tullut sitä kautta mukaan kiertokouluun. Kiertokoulun suunnittelijat halusivat mukaan myös taiteilijan ja pyysivät häntä mukaan projektiin kiertäjäksi. Hän ei ollut mukana suun-

nittelussa, mutta tuli jo 2003 heti alussa mukaan. Motivaatio työhön oli pääasiassa raha eli hän oli kertomansa mukaan siellä töissä kuin kuka tahansa on jossakin töissä. Työnsä hän halusi viedä kunnialla loppuun, vaikka tunsikin työssä paljon erilaisia rooliritiriitoja.

” Mä olen siis taiteilija. Ei taiteilija voi koko ajan miettiä mitä tekee, miksi ja kenelle.”

Hän kertoi olevansa ennen kaikkea taiteilija ja lähestyvän taidetta tekijänä. Oppimiskäsityksiin liittyviä kysymyksiä Riiko Sakkinen piti liian akateemisina, eikä halunnut vastata niihin. Haastatteluhetkellä Riiko asusteli Espanjassa pienessä kylässä, Cervera de los Montesissa, joten haastattelu tehtiin puhelimitse.

Suvi Saloniemi (haastateltu 19.5.05)

Suvi Saloniemi on 25-vuotias filosofian ylioppilas. Hän opiskelee taidehistoriaa Helsingin yliopistossa. Elokuussa 2003 hän tuli Kiasman kokoelmapuolelle korkeakouluharjoitteluun viideksi kuukaudeksi tutkimusavustajaksi ”Rakastaa -ei rakasta” -koelmanäyttelyyn. Hän haki myöhemmin oppaaksi ja lopulta hänet pyydettiin kiertokouluun kiertäjäksi toukokuussa 2004. Työ vaikutti kiinnostavalta ja oli suuri kunnia päästä mukaan vain muutaman työkuukauden jälkeen. Työ Kiertokoulussa on kannustanut kiinnostumaan taidekasvatuspuolesta lisää sekä seuraamaan entistä aktiivisemmin nykytaiteen kenttää. Oppimiskäsityksiään hän on alkanut jäsentää kiertokoulun kuluessa kokemuksen ja motivaation kasvaessa. Suvin mielestä taidetta voi tuottaa myös instituutioiden ulkopuolella, vaikka instituutiot ovatkin tärkeitä taidekeskusteluissa. Suvi kertoi olevansa kiinnostunut monenlaisista nykytaiteen ympärillä näyttäytyvistä ilmiöistä ja rajoja rikkovista projekteista.

” Mutta jos taidekasvatus tulee osaksi enemmän mun elämää, niin en tule kyllä olemaan sellainen perinteinen, mitä sillä nyt tarkoitetaan...”

Tellervo Kalleinen (haastateltu 19.5.05)

Tellervo Kalleinen on 29 –vuotias kuvataiteilija. Hän on työskennellyt Kiasmassa oppaana vuodesta 1998 ”johonkin asti”. Hän kertoi työskennelleensä Kiasmassa silloin tällöin periodeittain. Kiertokouluun hän tuli mukaan jo suunnitteluvaiheessa.

Kiertokouluaiikana hän teki samalla omaa lopputyötään Kuvataideakatemiaan. Kal-leisen ilmaisuvälineitä ovat pääasiassa performanssi ja videoiden tekeminen.

Tellervo kertoi, että hänellä kesti kauan ymmärtää, minkälaiseen projektiin hän tosi-asiassa oli tullut lähteneeksi mukaan. Pedagogista taustaa hän on saanut opettami-sesta taidekouluissa. Hänellä on ollut myös oma näyttely Kiasmassa ja sen hän mai-nitsi tärkeäksi suhteeksi Kiasmaan.

”Olin kuvitellut enemmän, että se kun olen itse taiteilija, että sillä olisi enemmän tilaa siinä...”

Työhön häntä motivoi kokemuksien saaminen, matkustelu ympäri maata sekä uusi idea. Hän kertoi itse kärsineensä koulun oppitunneista, joissa oppimisesta on tehty ikävää, vakavamielistä niin, eettä se ei juuri ruoki oppijan uteliaisuutta. Uudenlainen lähestyminen opetukseen tuntui siis kiintoisalta haasteelta. Projektia hän kuvaili val-miiksi paketiksi. Positiivista siinä oli sen leikkimielinen luonne ja kokeilu. Puutteena hän koki oman taiteilijuutensa mahdollisuuksien vähäisen hyödyntämisen.

”Olen performanssitaiteilija ja mua kiinnostaa sellaiset ou-dot tilanteet ja oisin voinut sitä kautta lähestyä ja työsken-nellä.”

Antti Leppänen (haastateltu 20.5.05)

Antti Leppänen on valmistumassa kuvataideakatemiasta maalaustaiteen laitokselta taiteen maisteriksi. Akatemia on nykytaiteeseen suuntautunut oppilaitos. Hän on tullut oppaaksi Kiasmaan 2001 ja on työskennellyt keskusteluoppaana ja Kiertokou-lussa. Suhde nykytaiteeseen on tekijän suhde, johon Kiasmassa työskentely on tuo-nut paljon lisää.

”Nykytaidesuhde vaikuttaa kaikkeen elämässä, koska sitä on jo niin kauan tehnyt ja monta vuotta opiskellut.”

Peruskoulun hän sanoo olevan ”geneeissä”, koska molemmat vanhemmat ovat perus-koulun opettajia, joten opettajainhuoneen arki on ollut aina läsnä. Muuta kokemusta peruskoululaisista ennen Kiertokoulua on kertynyt Kiasman opastuksissa. Kierto-kouluun hän lähti mukaan, kun pyydettiin, eikä ollut syytä kieltäytyä. Motivaationa

olivat palkkatyö ja uusi kokemus. Samaan aikaan hän valmisteli omaa näyttelyä ja valmistumista Kuvataideakatemiasta.

Taidekäsitystään Antti luonnehtii kaikkiruokaiseksi, muuttuvaksi ja eläväksi. Tärkeintä siinä on ilmaisullisuus. Ilmaisun mahdollisuus on perimmäinen syy oman taiteen tekemiselle. Opastuksissa hän ei halua tarjota valmiita käsityksiä kuulijoille, vaan ennen kaikkea herätellä. Taideteoksista hän raottaa ennen kaikkea ns. neutraalia tietoa ja seikkoja niin, että opastus kuulostaa uskottavalta.

”Taidekäsitykseni on elävä ja muuttuva.”

”Koetan antaa kyllä joitakin tosiasioita, mutta en halua sitä liikaa purkaa [...] Lähdän kyllä aina liikkeelle omista lähtökohdistani opastuksissa.”

Minna Turtiainen (haastateltu 27.5.05)

Minna Turtiainen on 36 -vuotias opiskelija. Minna Turtiainen kertoi työskentelevänsä monin eri tavoin kuvataiteen parissa. Hän on aloittanut opiskelu-uransa arkkitehtiosastolla ja ottanut myöhemmin mukaan teoreettista filosofiaa yliopistolla. Taidehistoria tuli myöhemmin mukaan sivuaineena. Opintojen alkuvaiheessa hän työskenteli Ateneumissa ja päätyi lopulta Kiasmaan. Hän kertoo olevansa työn ja sekalaisen opiskelutaustan kouluttama. Hän on työskennellyt keskusteluoppaana, oppaana ja mm. Kiasman Oma koulu -toiminnassa. Kiertokoulussa hän työskenteli alusta lähtien myös suunnittelussa yhdessä Päivi Venäläisen, Minna Raitmaan ja Kaija Kaitavuoren kanssa. Hän on ollut jonkin aikaa Kiertokoulun tuottajana ja myös heti kiertämässä kouluja sekä tuottamassa kiertokoulun KOPS -kirjaa eli opetussuunnitelmaa.

”Kai tämä sitten on sitä pyhää uskoa taiteeseen. Koen tärkeäksi oman motivaation.”

Pedagogista taustaa Minnalla ei ole, mutta on toki pohtinut asiaa siltäkin kannalta paljon. Hänen mielestään oppiminen tapahtuu monia kanavia pitkin. Oppimiseen vaikuttaa myös kiinnostus ja se kuinka kiinnostus herätetään. Toiset ihmiset ovat luonnostaan opinhaluisempia tai uteliaampia kuin toiset. Hänen mielestään tänä päi-

vänä on taito oppia erottamaan itselleen tärkeä tieto kaikesta muusta tiedosta. Se on tiedon arvottamista.

”On pakko edetä pragmaattisesti ja unohtaa liika mustavalkoisuus. Elämä on yllätyksiä täynnä; koskaan ei voi tietää mitä tietoa tarvii.”

Minna näkemys taiteesta on yhteisöllinen ja yhteiskunnallinen. Mitä taiteella tarkoitetaan, se vaihtelee ajan mukaan historiassa. Se on sidoksissa muuhun yhteiskuntaan ja sen tapahtumiin.

Kati Ruohomäki (haastateltu 8.6.05)

Kati Ruohomäki oli haastattelun aikana valmistumassa Kuvataideakatemiasta taiteen maisteriksi tila-aikataiteen laitokselta. Hän kertoi jo hyvin pienenä halunneensa taiteilijaksi. Hän on ollut Kiasmassa oppaana ja mm. Ateneumissa ruuhka-apulaisena Järnefelt -näyttelyssä. Hän ilmaisee olleensa iloinen päästessään kiertokouluun töihin. Nykytaide on alue, joka häntä taiteessa eniten kiinnostaakin. Hän pitää itseään pedagogisena ihmisenä ja kuvaa hanketta erinomaisena. Se tarjosi monenlaista ja kokonaisvaltaista työkokemusta. Oppimiskäsityksistään hän mainitsee, ettei oppiminen saisi olla liian kapea-alaista, koska ihmiset oppivat niin eri tavoilla. Kierokoulussa hän piti hyvinä työpajoja, joissa oli mahdollisuus työskennellä omalla tyyllillä.

”Taidekäsitys? Vaikea kysymys. Niin, no mä katson tekijän kannalta. Suhtaudun teoksiin aina niin, että ajattelen sitä, että joku on tehnyt sen ja mitä on siellä takana ja mikä se prosessi on ollut. Siitä ei pääse yli. Opastuksissa esimerkiksi usein sanotaan, että sä olet varmaan taiteilija. Kai se sit näkyy siitä miten suhtautuu.”

Eeva-Mari Haikala (haastateltu 9.6.05, ei halunnut videointia)

Eeva - Mari Haikala on 31v. taiteen maisteri ja valmistunut TAIKista pienestä kuvataideohjelmasta kuvataiteilijaksi. Kiasmaan hän tuli ARS-2001 -näyttelyyn oppaaksi ja on sen jälkeen työskennellyt koko ajan Kiasmassa eri tehtävissä mm. pedagogisella osastolla oppaana, kirjoittanut näyttelytekstejä, ollut kiertokoulussa ja sen jälkeen valvojana. Kiertokouluun hän lähti mukaan, kun pyydettiin syksyllä 2003 ja työ vaikutti kiinnostavalta. Lisäksi häntä motivoi työtilaisuus sinänsä.

”Siinä vaiheessa kaikki oli jo suunniteltu. Siinä oli sitä koulutusta performanssiin. Mä itse koen henkilökohtaisesti, että ketä meitä nyt silloin otettiin, että me uudet oltiin vähän taustalla ja projekti piti saada käyntiin nopeasti. Se oli vähän kesken kaiken kun me tultiin siihen, eikä siihen voinu niin kauheesti enää vaikuttaa. ”

Nykytaiteeseen hänellä on kertomansa mukaan kompleksinen suhde, jota on vaikea määritellä. Pedagogisia valmiuksia hän on saanut lähinnä juuri Kiertokoulun aikana.

Kaija Kaitavuori (haastateltu 8.6.05)

Kiasman vastaavaa museolehtoria ja ”Kiertokoulun ylitarkastajaa” Kaija Kaitavuorta tituleerattiin kiertäjien joukossa ”kiertokouluidean äidiksi”. Hän on valmistunut Helsingin yliopistosta pääaineenaan taidehistoria. Kiertokoulussa hän ei toiminut varsinaisesti kiertäjänä, vaan osallistui suunnitteluun ja muuhun kokoavaan työhön. Kaitavuori mainitsee toimineensa paljon yleisösuuntautuneissa töissä, mm. oppaana, taidelehdessä, jne. Hän on tehnyt myös nykyaideoppaan, joka oli suunnattu tavalliselle yleisölle.

Kiertokouluhistorialla on hänen mukaansa kahdet juuret, se jatkaa yhteistyötä koulujen kanssa, jota Kiasma on tehnyt alusta alkaen. Moniaineisuudella on yritetty houkutella mukaan muitakin opettajia kuin kuvaamataidonopettajia. Projekteihin on haluttu useampi opettaja mukaan. Kiasma on valtakunnallinen museo ja yleisö on koko maa. Suunnittelussa on paljon mietitty kuinka voitaisiin tavoittaa yleisöä kauempanakin.

” On tässä vähän evankelistaolo, jossa haluaisi, että muutkin ymmärtäisi tätä. Haluaisin, että ihmisille tulisi tottumus ja mutkaton suhde taiteeseen. Taiteesta saa irti mitä vaan myös kaupallisuutta, välineellistämistä ja pinnallisuuttakin. ”

Yhteistyötarjous tuli Vattenfallilta. Kysymys kuului: mitä tehtäisiin ja missä intressit voisivat kohdata? Suomessa yritysyhteistyö taidelaitosten kanssa on pientä ja harvoilla yrityksillä on kiinnostusta asiaan. Toimitusjohtaja itse on taiteesta kiinnostunut. Heillä oli tämä oma alue Keski -Suomessa, jossa he halusivat näkyä.

Kiertokoulun keskeisimmät ideat ovat Kaitavuoren kertoman mukaan syntyneet yhteistyössä näkemyksiä yhdistämällä. Oppimisteorioitakin pohdittiin yhdessä. Taiteessa hänen mielestään ei ole mitään oikeaa totuutta tai tietoa, joka erityisesti pitäisi kaivaa esiin, vaan tiedon paikka on häilyvää ja ristiriitaista. Seuraavan projektin Kaija Kaitavuori haluaisi kohdistaa aineenopettajille. Kaija Kaitavuori haluaisi tarjota vaihtoehtoja maailmalle, jossa tärkeintä on kyynärpäätaktiikka.

3.5. Kokemuksiani Kurikan yläasteelta 9.-10.3.2005²⁶

Kiertokouluessittelyni päätän kuvailuun omasta havainnointivierailustani Kurikan yläasteella 9.-10.3.2005. Kiertue oli tällä kertaa liikkeellä Päivi Matalan ja Minna Turtiaisen voimin. Mukana havainnoimassa seurasi vielä itseni lisäksi opiskelija Elina Purhonen omasta opinahjostani Jyväskylän yliopiston Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitokselta. Muistiinpanoja oli runsaasti. Olen tiivistänyt tähän tuntemuksiani ja päivien ohjelman.²⁷

Päivä alkoi kun liitutauluauto kaahasi koulun pihaan. Ensimmäinen tunti kului tavaroitten kuljettamisessa sisään audiotorioon. Vastassa olivat koulun kaksi kuvaamataidonopettajaa Ilpo Nybacka ja Tuula Muhonen. Vierailu alkoi kahdella perättäisellä pedagogisella performanssilla koulun auditoriossa. Performanssiin osallistuivat kaikki yhdeksäsluokkalaiset kahdessa ryhmässä.

Pedagoginen performanssi aloitettiin kotitalouden osuudella näyttämällä ruoka-aiheisia taideteoksia diakuvina. Samalla paneuduttiin terveelliseen ruokavalioon ja oikeaoppiseen Valtion ravitsemusneuvottelukunnan (Varaneku) suosittamaan ruokaympyrään. Mm. Wolfgangin Laibin *Maitokivi*, Pentti Kaskipuron *Limppu* sekä Meta Isaeus –Berlinin *En ole kotona* kuvittivat luentoa diakuvien välityksellä.

Simryn Gillin Itsekylväytyviä johdattelee ajattelemaan ihmisen vaikutusta kasvien leviämiseen ja hyötykäyttöön ja toisaalta luonnon järjestelmän tarkoituksenmukaiseen sattumanvaraisuuteen. Kotitalouden osuus herättää myös ajatuksia ruuan kulttuurisidonnaisuudesta. Mikä on jossakin päin maailmaa ihmisten ruokaa, voi toisaalla

²⁶ myös <http://www.kiasma.fi/kiertokoulu/kiertokoulu.php?ver=&id=896&k=6>

²⁷ kts. .myös videoliite

olla eläinten rehua. Mieleeni muistui muinaisilta kouluajoiltani eräs amerikkalainen vaihto-oppilas, joka kauhisteli, kun kerroin joka aamu syöväni kaurapuuroa: ”Terrible, That’s for horses!”

Terveystietoa saimme maistaa pikakurssina hyvistä ja huonoista valinnoista ruuan ja elämäntapojen suhteen. Banderollia kantava esiintyjä kommentoi toisen taideteoksen ehdottamia toimintatapoja banderollein: *hyvä tai huono valinta*. Lopuksi liikuntaa marssin tahdissa.

Biologian oppitunti vie oppilaat huuhkajan (lat. bubo bubo) maailmaan. Päivi Matala esittelee Jussi Heikkilän herkän teoksen *Anonyymi*. Heikkilän teos välittää enemmän merkityksiä kuin tietoa itse huuhkajasta. Ferdinand von Wrightin *Huuhkaja iskee jälkisen* -maalauksen sijaan vie katsojan pedon ja saaliin evolutiiviseen kilpajuoksuun. Huuhkajatietoutta testattiin oppilaille siten, että näiden tuli erottaa nauhalta oikean huuhkajan huhuilu Kiasman henkilökunnan huhuilunäytteistä.

Jussi Heikkilä:
Anonyymi, 1998 →



Matematiikan ja taiteen yhtymäkohtia käsiteltiin Fibonaccin lukusarjan ja kultaisen leikkauksen avulla. Esittelyssä oli Donald Juddin teos *Nimetön* (replika), joka silmämääräisesti näyttää tehdyn Fibonaccin lukusarjan mukaisesti, mutta joka tarkemmissa mittauksissa Jyväskylän yliopiston matematiikan laitoksella paljastuikin virheelliseksi oletukseksi.

Historian oppitunti kuljetti oppilaat Olga ja Aleksander Florenskyn kuvitteellisen YIE –kansan pariin. Kansan kerrottiin palvovan jäniksiä ja muita pitkäkorvaisia olentoja. Tästä todisteena on löytynyt mm. jäniksen muumioita, jotka todellisuudessa ovat Florenskyn pariskunnan taideteoksia.

Suomalaisten koulujen tekstiilityön opetuksella on eurooppalaisittain ajateltuna pitkät perinteet. *Käsityötunti* Kiasman kiertokoulun tapaan sujui muotinäytöksessä. Päivi Matala soljui näyttämölle Maria Dunckerin muovipussimekoissa. Taustalla tarkastelussa olivat myös diakuvat mm. Yinka Shonibaren afrikkalaiskuosisista barokki- ja rokokoo –puvuista sekä Kaarina Kaikkosen valkoisista paidoista rakennetuista veistoksista.

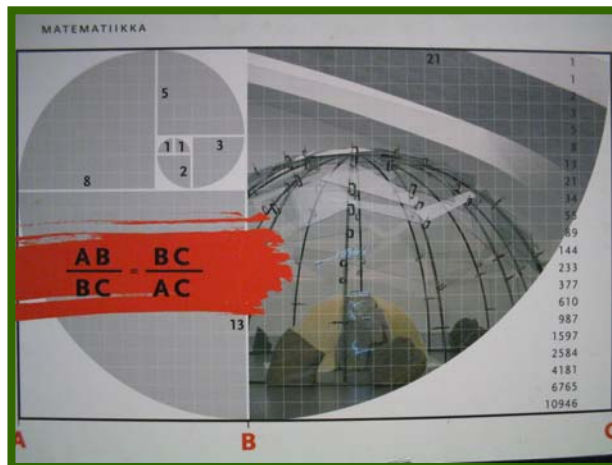
Pedagogisen performanssin aikana esitettiin Kiasman uusi esittelyvideo. Oppilaat pääsivät myös esityksen aikana itse osallistumaan. Performanssissa esiteltiin ns. Rodtsenko –seura, joka vastusti taantumusta ja latteutta. Oppilaat saivat marssin tahdissa haettavakseen lavan edestä Rodtsenko –seuran tyhjät, ruskeat paperipussit. Pussiinheidän tuli kirjoittaa asia, jota he vastustavat. Tämän jälkeen pussi puhallettiin täyteen ilmaa ja posautettiin rikki yhtäaikaan. Oppilailla teetettiin lopuksi pistokoe. Kokeessa oli kaksi kysymystä: 1.) Mikä on huuhkajan latinankileinen nimi? ”2.) Mitä on nykytaide? Aikaa vastaamiselle oli yksi minuutti.

Performanssin tavoitteena oli myös esitellä Kiasman kokoelmia, museotyötä ja taiteilijoita. Kiertäjät käsittelivät teoksia tai replikoita valkoisin hansikkain. He esittelivät taidemuseossa myös työskentelevien työtehtäviä, mm. konservaattorin työtä ja kertoivat taideteosten käsittelyyn tai siirtämiseen liittyvistä riskeistä. Havaintojeni mukaan molemmat ryhmät kuuntelivat performanssia keskittyneesti tai ainakin koheteliaan rauhallisina. He myös osallistuivat yhteisiin toimintoihin aktiivisesti. Auditoriotila oli asiallinen ja opetustilanne koulumainen: oppilaat istuvat ja kuuntelevat ja opettajat opettavat. Vuorovaikutteisuutta saattoi hillitä tilan muodollisuus ja vieraannuttava etäisyys yleisön ja esiintyjien välillä.



Pikaisen haastattelun jälkeen performanssiin osallistunut kuvaamataidon opettaja kertoi pitäneensä näkemästään ja sanoi ”napanneensa idean”. Hän ilmaisi myös toivonsa siitä, että edes jotkut oppilaista olisivat saaneet nykyaidekipinän.

Työpajat, Auton koristelu ja Taiteilijan anatomia olivat seuraavana päivänä vuorossa. *Matematiikan* työpajaan osallistui kolmisenkymmentä koululaista. Luokassa perehdyttiin kiertokouluopettajien johdolla kultaisen leikkauksen saloihin perusteellisesti. Oppilaille annettiin paperit ja vesiväritarvikkeet, harpit, viivaimet ja kynät.



**Matematiikan opetustaulu
Kultainen leikkaus ja
Fibonaccin lukusarja.**

Piirustusvaiheen jälkeen katsoimme videopätkän Paul Osipovista. Osipov kertoi videolla sattuman osuudesta taiteessaan. Hän mm. kertoi tehneensä teoksia, joihin hän antoi arpakuution päättää esimerkiksi värit. Kiertäjät jakoivat seuraavaksi oppilaille arpakuutiot, joilla värit arvottiin tietyn järjestyksen mukaisesti: Oppilaat maalasivat kunkin osion työsään arpanopan osoittamin värein. Työn ideana oli sattumanvaraisuuden ja matemaattisten lainalaisuuksien yhdistäminen ja mahdollisuudet ilmaisussa.



Oppilaat osallistuivat tehtävään mielellään ja vaikuttivat hyvinkin kiinnostuneilta. Toisaalta he olivat aika passiivisia eivätkö kyseenalaistaneet tehtävänantoa tai kyselleet asiasta erityisemmin. Seurasin oppilaiden keskinäisiä keskusteluja ja tein joitakin muistiinpanoja. Eräs tyttöoppilas ihmetteli vierustoverilleen, että voisikohan muitakin ”matikan” kaavoja maalata. Työpajan lopuksi pidettiin töiden katsastelu- ja keskustelutilaisuus. Mielestäni oppilaat olivat vaisuhkoja, mutta osallistuivat kyllä. Kiertäjien puhetyötausta ja pitkään tehty yhteistyö näkyi ilmaisun selkeytenä. Kiertäjien kommunikointi oppilaiden kanssa oli luontevaa, kannustavaa ja asiallista. Työpaja oli mielestäni hyvin koulutuntimainen ja toiminnoiltaan tarkasti ohjattua ja strukturoitua. Oppilaiden työt sen sijaan puhuivat omaa kuvataiteen kieltään.

Minna Turtiainen ja oppilaat töiden loppukatsastuksessa→



Biologian työpaja keskittyi Kurikan yläasteella henkilökuvaan. Oppilaat saivat aluksi välineiksi palan paperia ja kynää. Sitten heidän tuli kirjoittaa paperille viisi ominaisuutta kaveristaan. Paperit kerättiin ja niiden perusteella oppilaat yrittivät tunnistaa toisiaan. Ominaisuuksia luokiteltiin biologisiin, fysiologisiin, sosiaalisiin, arvottaviin ja psykologisiin. Keskustelu siirtyi ihmisen biologisiin tunnistuksiin. Kysymys kuului, mikä on jokaiselle ihmiselle persoonallista ja mistä henkilön voi tunnistaa. Mm. DNA, ääni, sormenjäljet ja retinaali olivat oppilaiden omia ja oikeita vastauksia. Seuraavaksi oppilaat saivat peilit, kuivaliidut ja paperia. Tehtävänä oli jäljentää oma iiris mahdollisimman tarkkaan. Oli myös mahdollisuus painaa oma sormenjälki piirtoheitinkalvolle ja suurentaa se valkokankaalle ja edelleen jäljentää se piirtämällä.

Kiertäjät kulkivat oppilaiden joukossa, keskustelivat ja neuvoivat tarpeen mukaan. Videokuva antaa todellisuutta valjumman kuvan työskentelystä. Oppilaat työskentelivät intensiivisesti ja keskittyneesti. Kommentit olivat vähäisiä ja kohteliaita. Oman kokemukseni mukaan nuorten kanssa työskentelyssä on, että heidän ”päänsä sisällä” voi tapahtua suuria, vaikka mitään ei näkyisikään päällepäin. Työskentelyaika loppui hieman kesken. Sormenjälkitehtävään ei ehtinyt kukaan ja loppukeskustelu jäi hieman tyngäksi. Oppilaiden tekemät teokset sen sijaan olivat *silmää hivelevän* vaikuttavia.



28

Taiteilijan anatomia ja *Auton koristelu* olivat viimeiset Kurikan yläasteen kiertokoulutapahtumat. Kuvanveistäjä Tiina Laasonen kertoi yhdessä luokassa omasta taiteilijantyöstään. Tiina Laasonen on seinäjokelainen taiteilija, jonka töille on ominaista naisen roolin käsittely eri tavoin. Samaan aikaan toinen ryhmä koristeli ulkona kiertokoulun liitutauluautoa. Harmittavaa järjestelyssä oli se, etteivät kaikki päässeet osallistumaan kaikkiin osioihin, jolloin kokonaisuus jäi hahmottamatta. Myös oma havainnointini hieman kärsi, koska halusin nähdä molemmista tapahtumista mahdollisimman paljon. Kurikan yläasteen yhdeksäsluokkalaisten viestit kyljessään auto sitten suuntasi seuraavaa etappia kohti, Toivalanrannan koululle.



29

Kiertokouluprojektiin kuului myös kiertäjien oma *evaluointi*. Paikan päällä saatua palautetta käytettiin hyväksi, kun mietittiin parannuksia toimintaan. Opettajien *palautelomakkeet* säilyttiin jatkoa varten. Niistä seulottiin sopivia parannusehdotuksia. *Dokumentointia* on harjoitettu koko kiertueen ajan. Kiertokoululla on omat web -sivut³⁰, joita päivitettiin jo matkan varrella mahdollisuuksien mukaan.

²⁹ Kiertokouluauto

³⁰ <http://www.kiasma.fi/kiertokoulu>

4. YHTEENVETO PALAUTTEISTA : kiertäjien puheenvuoro

Haastatteluaineiston eli kiertäjien mielipiteiden perusteella voisi kiertokoulua pitää kaiken kaikkiaan onnistuneena pilottihankkeena. ”Luokalle jäämisiä” eli katastrofeja ei sattunut. Jokainen kiertäjä kertoi panostaneensa työhön siitäkin huolimatta, että näkemykset eivät aina kohdanneet. He kuvailivat kiertokoulua ”käypänä konseptina”, jonka sisällä muuntelu on mahdollista. Kesken projektin mukaan hypänneiden oli mahdollista tehdä tarvittavia muutoksia työssään. Jokainen persoona toi tapahtumiin koulussa oman värinsä ideoineen ja painotuksineen. Kiertokoulun oli tarkoitus toimia läpäisyperiaatteella ja olla esimerkinomainen. Projektia toivottiin jatkettavan kouluissa itsenäisesti. Työtapoja perusteltiin sillä, että projektilla ei haluta ”astua liikaa opettajien varpaille” ja että työtapojen tulee olla yleispäteviä ja toistettavissa. Yleisesti kiertäjät ilmaisivat, että kiertokoulu on ”hyvä juttu” ja että oli kunnia saada olla mukana.

Palauteosio on kiertäjien puheenvuoro. Seuraavassa raportoin kiertäjien palautteen jakaen sen projektin onnistumiseen positiivisesti vaikuttaneita tekijöihin ja ongelma-kohtiin eli kehittämisaikoihin. Tarkastelen palautetta erikseen sisällöllisten ja käytännön järjestelyjen kannalta. Hahmottelen palautteita kysymyslistani mukaisesti, mutta en seuraa sitä orjallisesti. Aineisto oli melko laaja ja ”rönsyilevä”. Palautteiden kategorioinnissa olen käyttänyt teemoittelua. Teemoittelun avulla voin esittää aineiston sisältöä napakammin ja keskittyä keskeisiin aiheisiin.³¹ Olen jakanut palautteen seuraavasti: projektin onnistumiseen vaikuttaneet sisällölliset tekijät, onnistumiseen vaikuttaneet käytännöt, sisällölliset ongelmakohdat ja kehittämisideat ja projektin käytännöissä ilmenneet ongelmakohdat. Lisäksi listaan joitakin esitettyjä ”jatkokoulu” -ideoita sekä esitän omaa pohdintaa.

4.1. Projektin onnistumiseen vaikuttaneita sisällöllisiä tekijöitä ja käytäntöjä

Onnistumiseen vaikuttaneista tekijöistä mainittiin useimmin Kiasman ja taiteen tuntemus, kiertäjän motivaatio työhön, sitoutuminen kiertokoulufilosofiaan, perusteellinen suunnittelu, valmiudet monenlaisiin työtehtäviin, halu ja tottumus esiintymiseen, sopiva elämäntilanne ”kiertolaiselämään” sekä Vattenfallin rahoitus.

³¹ Aaltoila & Valli, 2001 s. 40-41

4.1.1. Kiertokoulun moniroolinen taidekasvattaja

Kaija Kaitavuoren mukaan kiertäjiksi haluttiin henkilöitä, jotka pitävät sekä esiintymisestä että nuorista. Heiltä vaadittiin sosiaalista ”pinnaa”, kokeilunhalua ja sitoutumista. Ammatillisesti ja työn sujumisen kannalta ajateltuna työpareiksi haluttiin aina yksi taiteilija ja yksi taidehistorioitsija. Perusasioiden odotettiin olevan hallussa eli nykytaiteen tuntemus ja Kiasman museo.

Kaiken kaikkiaan haastattelujen perusteella kiertokoulun kiertäjistä piirtyy kuva monipuolisesta, kokeilunhaluisesta ja ammatillisesta työryhmästä. Projekti vaati myös jatkuvaa uuden oppimista ja kehittelyä. Taidekasvattajien työ kiertokoulussa oli moniammatillista. Projektin onnistumisen kannalta oli tärkeitä taiteentuntemuksen lisäksi osata monia käytännön asioita. Kiertäjien taidekasvattajuus koostui taidealan ja kasvatuksen opiskelusta ja moninaisesta työkokemuksesta. Kiasman museon opastyöt olivat heitä yhdistävä tekijä. He kuvailivat toimenkuvaansa autonkuljettajiksi, roudareiksi, teknisiksi apulaisiksi, taide-eksperteiksi, esiintyjiksi ja museo-oppaiksi. He olivat aikuisia, vierailijoita ja kiasmalaisia. Yksi kiertäjistä hahmotti roolinsa opettajaksi suhteessa oppilaisiin, mutta suhteessa opettajiin Kiasman edustajaksi:

”Olin opettaja, mutta Kiasman edustaja. Siis museon työntekijä. Suhteessa opettajiin sitä henkilöityy taidealan edustajaksi tai Kiasman edustajaksi.”H

Kiertäjien kuvailun mukaan kiertokoulutyö edellytti työntekijältä valmiutta tarttua kaikkiin töihin valikoimatta. Työn mielekkyyttä lisäsi työtehtävien vaihtelu ja monimuotoisuus. Samalla se teki työstä myös raskasta.

4.1.2. Kiertokoulufilosofia ja muita työhön motivoivia tekijöitä

Kiertuetyö vaati sitoutumista ja vahvaa motivaatiota. Työn opettelu vaati aikansa, joten jatkuva uusien kiertäjien opettaminen olisi ollut varsin työlästä. Kiertäjien työmotivaatiosta useimmiten ja tärkeimpinä mainittiin halu kokeilla jotakin uutta, ”hullua” ja antaa opettajille piristystä opettamiseen. Työn kokonaisvaltaisuus ja mahdollisuus itsekkin oppia kiinnosti, sekä mahdollisuus nähdä maata ja erilaisia kouluja.

Eräs kiertäjistä mainitsi Kiasman ITE- taidenäyttelyn³² innoittaneen instituutioiden ulkokuolisen taiteen tarkasteluun. Muita motivaationlähteitä olivat työntarve ja so-piva elämäntilanne kiertue-elämälle. Eräs kiertäjä halusi olla suoraan tukemassa opettajien koulutyötä ja kasvattaa uutta museoyleisöä.

Pedagoginen toiminta perustuu ihmiskäsitykselle. Ihmiskäsitys ohjaa oppimis- ja tie-tokäsityksiä - tässä tapauksessa myös taidekäsityksiä. Osa kiertäjistä kyseenalaisti kouluopetusta ja sen työtapoja, vaikka kaikki eivät itse tarkalleen osanneetkaan mää-ritellä omia käsityksiään. He pitivät koulun työtapoja lapsen tai nuoren kehitystehtä-vän kannalta yksipuolisina ja formaalin tiedon liikatarjontaa jopa vahingollisena. Kiertokoulussa olisi mahdollista ”häiritä” kouluissa yhä vallitsevaa empirististä tie-donkäsitystä. Tarjoamalla toiminnallisia malleja saataisiin opetukseen mukaan eetti-syyttä, omaa arviointia ja kokemuksellisuutta. Nykytaide tarjoaisi kohtauspaikkoja erilaisille sosiaalisille, tiedollisille, kulttuurisille tai arvottaville oppimiskäytännöille. Kiertokoulun filosofian takana oli kiertäjien mielestä helppo seistä, vaikka he olisi-vatkin tunnistanee omia rajoitteitaan työssään tai olleet eri mieltä asioista. Eräs kier-täjistä kuvaili asiaa näin:

*” Voin sen (kiertokoulun filosofian) kyllä allekirjoittaa.[...]
Mulle ei kyllä ollut helppoa se moniaineisuus. Olen kiinnostu-
nut taiteesta ja ehkä kai jotenkin rajoittunut. Koin, että olin
yhtäkkiä siellä koulussa ja tosiaan miettimättä sitä op-
pimiskäsitystä. C*

Työhön motivoi kiertokoulun tapa lähestyä kouluopetusta moniaineisesti ja huumo-rilla. Kiertokoulun opettamistapa kuulosti hauskalta ja haastavalta. Nykytaide tarjoaisi kohtauspaikkoja oppimiselle oman kokemisen ja oivalluksen kautta. Taiteen avulla oppimisesta tuli henkilökohtaisempaa ja siinä voi onnistua kuka vaan. Eräs kiertäjistä kertoi, että kouluympäristö provosoi häntä näyttämään opettajille, että opetustyön voi ”handlata vähän erikoisempi ja vilkkaampikin tapaus”. Hänen mielestään koulu ei rohkaise tarpeeksi ”vauhkoon käyttäytymiseen”. Hän kertoi tunnistavansa helposti ns. ongelmaoppilaat ja halusi rohkaista heitä enemmän onnistumaan. Hän toivoi välittä-neensä oppilaille hieman värikkäämpää ja totutusta poikkeavaa opettajamallia. Eräs toinen piti tärkeänä, että kouluihin lähetään ”hyviä tyyppejä”, koska se lisäisi kierto-

³² Kiasman näyttely Omissa maailmoissa 14.5.-21.8.2005

kouluprojektin uskottavuutta. Useat muutkin kiertäjät sanoivat pohtineensa omaa työtään ja asennettaan uudesta näkökulmasta:

” [...]mutta mä en missään nimessä ole pedagogi ja mä haluaisin, että olisi pedagogista lahjakkuutta, muttei mulla ole, opin kyllä paljon.”G

Peruskoulujen yhä vähenevän kuvallisen ilmaisun opetukselle haluttiin tarjota lisää mahdollisuuksia oppiainekontekstissa. Taideopetusta kouluissa ei tulisi rajata vain valinnaisaineisiin ja nk. kuvataiteen tunneille, vaan laajentaa koskemaan kaikkia oppiaineita. Taustalla on ajatus opettajien välisestä yhteistyöstä ja oppituntien integroinnista. Yhtenä motivoivana huolena taustalla vaikutti ilmaisuaineiden vähäisyys ja aliarvostus peruskouluopetuksessa. Kiasman kiertokoulu tarjoaisi uudenlaisen vaihtoehdon nk. koulutaiteelle ja perinteiselle kuvaamataidonopetukselle. Taiteen monitorisuutta projektissa pidettiin sen voimana. Taide elää itseään kierrättämällä. Uusia tulkintoja, vaikkapa taideteoksia, syntyy toiminnan ja toisten tulkintojen kautta. Taideteosten tarkastelu lisää oppijan käsitteellistämiskykyä. Taideteoksen vastaanottokokemuksesta voi loppujen lopuksi tietää vain vastaottaja itse. Viisitoistavuotiaan näkemykset ehtivät ”maailmalla” muuttuakin vielä moneen kertaan Kiasman kiertokoulusta huolimatta. Kiertokoulun taiteilijataustaisista henkilöistä kaikki mainitsivat odottaneensa, että heidän taiteilija-ammattiansa hyödynnettäisiin projektissa enemmän. Heitä motivoi ja osin he olivat lupautuneet mukaan työhön juuri tästä syystä. Taiteilijuuttaan he kertoivat toteuttaneensa lähinnä esiintymällä Taiteilijan anatomiasa.

4.1.3. ”Hyvin suunniteltu on puoliksi tehty”

Sekä sisällölliseltä että käytännön asioiden kannalta hyvä ja perusteellinen suunnittelu oli tärkeää projektin onnistumisen ja toteutumisen kannalta. Kiertokoulusta suunniteltiin valmis paketti, jonka sisällä muuntelu oli mahdollista. Alkuvaiheen kiertueita kuvailtiin raskaiksi. Saatujen kokemusten perusteella niitä kevennettiin ja järkipäristettiin. Pedagogista performanssia muunneltiin kiertäjien mukaan. Kiertäjien taipumuksia pyrittiin hyödyntämään. Kaikki tekivät silti kaikkia työtehtäviä autonkuljettajasta (ne, joilla oli ajokortti) opettajaan. Työ vaati jatkuvaa uuden opettelua ja joustamista. Kiertäjien toimenkuvat laajenivat projektin aikana. Dokumentoin-

tia ja arviointia tehtiin matkan varrella. Valokuvat pyrittiin saamaan Kiasman web-sivustoille heti paikan päältä. Tähän käytettiin hyväksi mm. pitäjän kirjastojen tietokoneita ja internettiä.

Kiertokoulu vei mukanaan kaiken tarvittavan materiaalin kynistä ja papereista lähtien. Arveltiin, että koulujen osallistumiskynnys madaltuisi, kun kaikki tulisi kiertokoulun mukana valmiina. Työpajojen välineistön pakkaaminen, hankkiminen, varastojen täydentäminen ja kuljettaminen vaativat tarkkaa suunnittelua ja sopimuksissa pysymistä. Prosessin edetessä käytäntöjen rutinoituminen helpotti työtä. Aikataulujen laadinta ja ajoreittien suunnittelu järkevästi oli myös käytännön asioiden onnistumisen kannalta kärkipäässä. Aikataulutus kouluissa tuli sopia yhteysopettajan ja/tai rehtorin kanssa. Kiertäjät kokivat yhteysopettajan roolin tärkeäksi. Parhaimmillaan koulun ja kiasmalaisten yhteistyö sujui, kun tiedonvälitys oli kunnossa ja kiertokouluautoa oltiin jo aamulla vastassa koulun pihalla. Suunnittelua olisi helpottanut jos kaikki kiertäjät olisivat olleet tiedossa ja mukana alusta asti. Joidenkin kiertäjien mukaan myöhemmin tulleita kiertäjiä oli vaikea sitouttaa:

”Olisi kyllä fiksumpaa vastaisuudessa, että kiertäjät olisivat mukana suunnitteluprosessissa niin ei sitä kättä tarvitsisi vääntää siellä koko ajan. [...] Mutta se mikä saa ihmiset sitoutumaan työhönsä, on se, että ne pääsee itse vaikuttamaan sisältöön.”J

Myöhemmin tulleet kiertäjät mainitsivat myös itse hieman hämmentyneensä miten valmiiseen projektiin he olivat tulleet mukaan:

” Loppujen lopuksi sitä ei kuitenkaan paljon muunneltu. Välillä tuntui, kuin ne ulkoiset puitteet olivat tärkeitä ja sen sisällön miettimiseen ei jäänyt kerta kaikkiaan aikaa. Ne viikot oli toisinaan helvetillisiä.[...] Se mikä oli kivaa oli, että se viikko oli aina hauska. Työkaverit oli niin kivoja ja yhteistyö helppoa ja asioista voi aina keskustella.”C

4.1.4. Yritysyhteistyö Vattenfallin kanssa

Edellä oli koottuna kiertokouluprojektin sekä sisällöllisen että käytännön onnistumisen kannalta tärkeitä seikkoja kuten moniammatillisuus, motivaatio työhön ja hyvä suunnittelu. Käytännön asioista onnistumisen kannalta tärkein seikka oli rahoituksen järjestyminen. Suomessa yritysyhteistyö taidelaitosten kanssa on pientä ja harvoilla yrityksillä on kiinnostusta asiaan. Energiayhtiö Vattenfallin osuus projektissa oli lähinnä rahoittajana. Yhteistyötarjous tuli Vattenfallilta. Kysymys kuului: mitä tehtäisiin ja missä intressit voisivat kohdata? Toimitusjohtaja itse on taiteesta kiinnostunut. Kiertue suuntautui mm. Vattenfallin asiakasalueille Keski- Suomeen, jossa he halusivat näkyä. Vattenfall sai näkyvyyttä lehtikirjoittelussa ja logona autossa.

Sponsorikokeilu koettiin positiivisena ja ”rohkeana vetona” Vattenfallilta. Yritysten mahdollisuutta vastaavaan pitäisi useimpien haastateltavien mielestä enemmän tutkia. Kiertokoulu on ensimmäinen hanke, jonka Kiasma on toteuttanut ulkopuolisella rahoituksella. Vattenfallin satsaus tuki nimenomaan Kiasman museopedagogiikkaa. Vattenfall mahdollisti kiertueen puuttumatta itse projektin sisältöön. Heillä oli luottamus Kiasman ammattitaitoon. Eräs kiertäjistä kertoi paljon miettineensä uusia mahdollisuuksia vastaaviin hankkeisiin. Hän toivoi kiertokoulun toimivan muille yrityksille esimerkkinä:

”Kai Virkkunen on ollut tyytyväinen ja se voi rohkaista muitakin yrityksiä.[...] Rohkeasti vaan kyselemään yhteistyökumppaneita. Se voi olla just niin selkeä kuin tämä, että Kiertokoulu käy siellä missä on eniten asiakkaita. [...]Pitäisi löytää juttuja, joissa molemmat voittaa.[...] Siis kulttuuriyhteistyö voisi olla yrityksille näinä päivinä ylevää.”I

”Bisnesmaailmaan voisi myös tuoda kulttuurista pääomaa. Sellaisen projektin kehittäminen voisi kiinnostaa...”F

Kaksi kiertäjää mainitsi, että tieteenaloja yhdistäviä, monitieteisiä näkökulmia tarvitaan nykypäivänä sekä ennakkoluulotonta yhteistyötä eri toimijoiden kesken. Yritysmailma voisi tarjota monenlaisia kehittymisen haasteita taidekasvatukselle ja taidekasvatus voisi tarjota bisnesmaailmalle kulttuurista pääomaa ja taitoa keskustella kulttuurista. Erkki Seväsen mukaan postmodernille kulttuurille ominaista on kulttuurin eriytymiskehityksen päättyminen ja erilaisten järjestelmien välisten rajojen hä-

märtyminen ja lähentyminen toisiinsa. Yhtäältä taide on lähentynyt liiketoimintaa ja joukkoviestintää, toisaalta tuotantoelämä ja markkinointi ovat estetisoituneet.³³ Suuri osa taiteen tuotannosta ja välityksestä huolehtivista laitoksista on nykyisin kiinteästi sidoksissa talouselämään ja valtioon.³⁴

4.2. Projektin sisällölliset ja käytännön ongelmakohdat

Tähän alalukuun olen koonnut palautteesta asioita, joita kiertäjien mielestä olisi syytä pohtia ja kehittää seuraavia projekteja silmällä pitäen. Kiasman kiertokouluprojekti lähti ajatuksesta, että nykytaiteen avulla päästäisiin käsiksi nuoria askarruttavin vaikeisiin kysymyksiin, osoitettaisiin ainejakoisuuden keinotekoisuus ja tuotaisiin taide kouluarkeen. Taidekasvatuksen avulla kouluihin saataisiin lisää keskustelua mm. yhteiskunnasta, kulttuurista, globalisaatiosta, luonnosta, tieteestä ja taiteesta. Visuaalinen kulttuuri, josta taide on vain osa, avattaisiin tarkasteltavaksi monipuolisesti ilman ”elitististä painolastia”. Taidekasvatuksesta tulisi jonkinlaista kansalaistaidon opetusta ja opetuksen rinnalle nousisi kasvattaminen. Taideteoksissa ilmenevä sisältö on taitelijan tutkimaa ja esitettäväksi asettamaa tietoa eri ilmiöistä. Kyseinen tieto ei kilpaile, vaan esiintyy aihepiiristä saatavan muun tiedon kanssa tasa-arvoisesti.

4.2.1. Kiertokoulupedagogiikan kritiikkiä

Innostuksestaan ja kokeilunhalustaan huolimatta kiertäjät kritisoivat Kiasman kiertokoulun taidepedagogiikkaa kukin eri tavoin ja omista näkökulmistaan. Ylistysten ja kiitosten rinnalla oli tervettä kritiikkiä ja kehittämideoita. Kritiikkiä herätti kiertokoulun perusolettamus siitä, että itseilmaisullisuus olisi lähtökohtaisesti oppilaasta kivaa. Kiertäjien kokemusten mukaan oppilaissa aisti myös vaivautuneisuutta tai noloutta. Esimerkkinä mainittiin liikunnan ja terveystiedon fyysistä kontaktia vaativat työpajat (ns. Nolot veistokset). Lisäksi kysyttiin ja pohdittiin, voiko aikuinen eläytyä nuoria askarruttaviin ns. vaikeisiin asioihin. Kritisoitiin myös kiertokoulun tarjoamia opetussisältöjä oppilaille liian etäisiksi. Opetuspakettia ja teemoja pidettiin myös niin valmiina, ettei siihen väliin oppilaan ääni juuri mahtunut:

³³ Sevänen 1996, 69

³⁴ Sevänen 1996, 70

”Pääasiassa oppilaat performanssin ajan katsoivat mitä kiasmalaiset tekevät.”D

”Varsinkin viisitoistavuotiaan elämässä on niin monenlaista menossa, joten taide ei ole päällimmäinen kiinnostuksen kohde.”D

Edellisen haastateltavan mielestä koulumaailman konventiot ovat niin tiukassa, että uudet tarjotut opetusmallit saattoivat toimia myös päinvastoin kuin ajateltiin, eli kasvattaa välimatkaa nykytaiteeseen entisestään. Kaksi kiertäjistä epäili, ettei viisitoistavuotias kykene vielä ajattelemaan niin metatasolla kuin kiertokoulu edellytti. Toinen edellisistä oli sitä mieltä, ettei tiedon epämääräisyys suinkaan aina kiehdo lapsia ja nuoria, vaan voi jopa aiheuttaa suoranaista ahdistusta:

”Lapset kyllä haluaa mustavalkoisia, jämptejäkin vastauksia.[...] Ei me siis saada koko ajan kiusata ja panna tyhjän päälle niitä, vaikka kyllähän taide saa vavisuttaa.”J

Sama kiertäjä arveli myös, että kiertokoulun kohderyhmää olisi ollut syytä vielä pohtia. Oppilaiden sijaan olisi pitänyt panostaa opettajiin, jotka olisivat edelleen voineet jalostaa ideaa koulumaailmaan sopivaksi.

Haastattelujeni eri vaiheissa ja useiden kysymysten kohdalla kiertäjät ottivat esille taideteosten käyttämisen taidekasvatuksellisinä ja opetuksellisinä välineinä. Kiertokoulun taiteilijakiertäjät ottivat taiteilijuuden ja taiteen aseman voimakkaammin esille kuin muut kiertäjät. He olisivat toivoneet taiteilijuuden huomioimista ja korostamista enemmän sekä itse kiertokoulutapahtuman rakenteessa että taideteosten esittelyssä. Varsinkin pedagogisessa performanssissa esitelty osa *Simryn Gillin* teoksesta *Itsekylväytyviä* herätti kritiikkiä ja jopa suoranaista pahaa mieltä. Kiertokoulussa oli teoksesta nähtävissä vain muutama kumipyörillä varustettu kookospähkinä. Kokonaisuudessaan taideteos on huoneen kokoinen vaikuttava installaatio. Paloiksi pistettynä sen arveltiin falskiuttavan taidekokemusta:

”Esimerkiksi se kookospähkinäjuttu. Mietin sitä, että se teos on iso ja tehdään johonkin tilaan. On taideteoksen aliarviointi esitellä se niin, että tässä on kiva pähkinä, jolla on renkaat.

Kyllä se taideprosessi pitäisi näkyä siinä. Siitä tulee sellainen kikkailu- ja askartelufiilis.”C

Kuten aiemmin jo mainitsin, osa kiertäjistä tuntui kokeneen taiteen instrumentaalisoinnin ristiriitaisena. Toisaalta on hyvä asia viedä taidetta kouluihin, mutta toisaalta se voi alentaa taideteoksen arvoa tai taiteilijan työn arvostusta. He toivoivat, etteivät he antaneet taiteilijan työstä liian heppoista kuvaa tai välittävän kuvaa, että taiteilijat eivät itse piittäisi siitä, miten heidän töitään esitellään. Kolme viidestä taiteilijataustaisesta kiertäjästä arveli oman taiteilija-ammatin hieman ”häiritsevän” kiertokoulutyötä:

”...mua tökki se (biologian työpaja) perinteinen kuvisopetus. Kopioimalla piirtäminen. Ehkä ajattelen liikaa taiteen kanalta.”C

”Ja se mietityttää, että onko se liian kevyttä mitä me tarjotaan tai suppea näkemys taideteoksesta. Taiteilijan näkökulmasta pitäisi tuoda esiin se, miten todellisuudessa on ollut työprosessi, joka on ollut työn takana. Siis, ettei taideteokset ole vain hullu päähänpisto.”H

” Kiasma edustaa marxilaista taidenäkemystä, jonka mukaan taide kuulu kaikelle kansalle. Miksi sen tulisi kuulua kaikille?”D

Taiteen turha mystifiointikaan ei kuitenkaan olisi kiertäjien mielestä tarpeen. Kaikki taiteilijataustaiset kiertäjät olivat vielä taitelijauransa alussa tai vasta valmistumassa ja siten omatkin taidekäsitteet vielä olivat muokkaantumassa. Taideteoksen merkityksien kiertokoulussa toivottiin olevan muualla kuin opetuksessa. Ja kuitenkin he pitivät sitä *mahdollisena* lähtökohtana opetuksessa.

Kiertokoulun opetussuunnitelman tapa käsitellä taidetta lähtee taiteilijan tutkimasta tiedosta. Kuvat ja teokset valittiin sen mukaan, mitä ilmiöitä niistä on löydettävissä suhteessa kouluaineisiin.³⁵ Näkökulma saattoi olla formaalin tiedon lisäksi moraalialia ja ihmisen toimintaa korostava. Mainittakoon esimerkiksi niiden syiden pohtiminen miksi jokin eläinlaji on kuolemassa sukupuuttoon tai miten taiteen kuvasto pönkittää valta-asemia. Kokemukseni mukaan opetustapahtumassa kiertäjien toiminnassa oli havaittavissa kunnioitus taidetta, taiteilijaa ja museoiden tehtävää kohtaan. Ulkopuo-

³⁵ KOPS 2004, .3

lisen silmin tarkasteltuna taide (tarkemmin ilmaistuna taidetta esittelevä kuvasto) ”näytteli pääroolia” kiertokoulussa. Kiertueen toiminta oli selkeästi esimerkinomaista, jopa niin että se vaikutti paikoin päälle liimatulta tai väkinäiseltä kontekstin haulta tiedon (kouluaineen) ja taideteoksen välillä. Tämän suuntaisia mielipiteitä ilmeni myös haastatteluaineistosta:

” Kyllä siinä pitää olla sitä faktaa, mutta se voisi tulla enemmän tai kokonaan sen taiteen kautta. Siis nyt siinä on sitä faktaa ja se liitetään siihen taiteeseen. Minusta kyllä tuntuu, että niitä kiinnostaa just se taide. ”B

”Mutta palveleeko projekti taidetta vai kasvatusta? Miten ne voisi yhdistää?”C

Kiertäjien kritiikki kohdistui suurelta osin kiertokoulussa käytettyihin menetelmiin. He kokivat, että nykytaide ei ole vain arjesta irrallisia teoksia, vaan pyrkii kommunikointiin. Oppilaita olisi voitu osallistaa enemmän ja opettajia sitouttaa projektiin tiiviimmin. Menetelmät perustuivat pitkälti koulujen tarjoamien tilojen mahdollisuuksiin ja toisaalta tietoiseen valintaan ”olla astumatta liikaa opettajien varpaille”. Luokkahuoneopetusta ei sinänsä ajateltu ongelmana, vaan mahdollisuutena, joka kouluilla on tarjota.

Kiasman kiertokoulun taidepedagogiikka oli tavoitteiltaan postmodernin taidekasvatuksen mukaista. Arthur D. Eflandin, Kerry Frremanin ja Patricia Sthurin kirjassa *Postmoderni taidekasvatus* esitetyn tulkinnan mukaan kuvaillaan postmodernismille tyypilliseksi piirteeksi mm. sen, kuinka historian suuret ns. metakertomukset ovat menettäneet uskottavuutensa ja siirtyneet pienten tarinoiden tieltä. Samoin tiedon valta ja hallitsevien tieteenalojen status tiettyjä ryhmiä pönkittävinä rakenteina on paljastumassa ja murenemassa. Taiteen arvo on edistää sosiaalisen ja kulttuurisen alueen ymmärrystä.³⁶ Korkeataiteen asema ja merkitys ovat siirtymässä muun kulttuurin yhä fragmentoituvaan virtaan. Opetuksen kohteeksi voidaan ottaa taiteen määrittelyyn käytettyjen tapojen paljastaminen.³⁷ Perinteisen modernistisen taidekäsitteen mukaan taide käsitetään yleismaailmalliseksi ilmiöksi, joka on riippumaton muista elämän ilmiöistä. Taide oli olemassa omaa instituutiotaan varten ja tai-

³⁶ Efland&Freedman&Sthur 1998, 87

³⁷ Efland&Freedman&Sthur 1998, 112

dekasvatus nähdään esimerkiksi menetelmänä arvioida oppilaan kykyjä tai taideteoksen ominaisuuksia.³⁸ Nykytaide on myös taidetta arkipäiväisyyksistä. Nykytaidetta lähestyttäessä tuntuvat vanhat esteettiset lainalaisuudet ja käsitteet vaikeasti soviteltavilta. Merkitystenannot ovat usein henkilökohtaisia tai avautuvat vaikeasti ja ovat sidoksissa paikallisuuteen tai ajallisuuteen. Kiertäjistä eräs kertoi kiertueen aikana tulleen tietoiseksi siitä, miten taiteesta yleisesti vielä ajatellaan:

” Ennen en ollut siitä niin kiinnostunut mitä muuta ajattelee. Olen tullut tietoiseksi, että taide ajatellaan olevan sellaista, joka sopii kodin seinälle. Sehän on kiusallista jos taide ei ole kodin koriste. Mä olin kuvitellut, että ihmiset tässä vaiheessa tietää mitä kaikkea on taide.”J

Eräs kiertäjistä piti koko ajatusta institutionaalisen taiteen viemisestä maaseudulle arveluttavana. Hänen mielestään maalla ihmiset ovat tarpeeksi onnellisia ilman taidettakin. Kyseisen kiertäjän mielestä Kiasma harjoittaa kulttuurikolonialismia menemällä maakuntiin taidekäsityksineen, koska nykytaide on rajoittunutta ja pienten piirien ”urbaani juttu”. Hän vertasi lisäksi Kiertokoulua Agit Propp –junaan Siperiassa entisen Neuvostoliiton aikaan. Hän kysyi lisäksi, miksi taiteen tulisi olla demokraattista.

”Välillä tuntuu, että ajatellaan stereotyyppisesti, että taitelijat vaan suoltaa päästään jotakin ja että se olisi jotenkin helppoa. Se työ on kuitenkin hyvin vaativaa.”B

Toisaalta hän esitti, että mikäli samankaltaisia projekteja halutaan edelleen tehdä, ne olisi suunniteltava enemmän kohteen kannalta. Ensinnäkin olisi pyrittävä eläytymään koulun arkeen todelliseen arkeen, toiseksi olisi selvitettävä tarkemmin toimintatapojen sopivuus työn luonteeseen. Häntä mm. häiritsi se, että kiertäjät halusivat samastua opettajiin niinkin paljon. Kyseisen kiertäjän kritiikki oli herännyt paljolti vasta kiertueiden jälkeen, kun hän tunsu jo etääntyneensä siitä riittävästi. Kiertokoulun kiertäjien palautteista oli yleisesti ottaen havaittavissa halu provokatiiviseen tai ainakin toisenlaisen taidekäsityksen esittämiseen. Nykytaiteen luonteeseen haluttiin liittää kokeellisuus sekä perinteisten ilmaisumuotojen sekoittaminen ja uusien keksi-

³⁸ Efland&Freedman&Sthur 1998, 3-4

minen. Taiteen kenttä on täynnä toinen toistaan kumoavia tai täydentäviä selityksiä taiteen luonteesta. Aiheeseen liittyen esimerkiksi jo yli sata vuotta sitten Tolstoi kuvasi kuinka taiteesta oli tullut ylemmän luokan ihmisille tarkoitettua löyhämoraalista, laskelmoitua, koreilevaa ja konstikasta viihdykettä, joka ei ”tavallista kansaa” kosketa. Todellisen taiteen tulisi olla Tolstoin mukaan kaikkien ymmärrettävissä ja todellisessa taiteessa ei kuitenkaan ole kysymys mielihyvän tuottamisesta, vaan kommunikaatiosta ihmisten välillä. Tolstoi kuvasi taidetta ihmisten välttämättömäksi kanssakäymisen välineeksi. Tolstoin *Mitä on taide* –kirjan esittämät käsitykset ovat provokatiivisia, mutta herkullisia esimerkkejä aikansa taidekirjoittelussa. Taidetta ei voi erottaa muusta elämästä eikä sen tehtävä ole pelkkä nautinto: ”Taiteeksi sanan kapeassa merkityksessä me emme sano kaikkea ihmisen tunteita välittävää toimintaa, vaan vain sitä minkä me jostakin syystä olemme erottaneet kaikesta muusta ja jossa näemme erityistä merkitystä.”³⁹ Taidetta on kaikkialla ihmisen elämässä kehtolauluista juhlakulkueisiin. Tolstoin käsityksen mukaan taide liittää ihmiset toisiinsa ja sen ”kieli” on kaikkien ihmisolentojen saavutettavissa. Kiinnostavaa Tolstoin väitteissä on se, että ne herättävät kysymyksiä taiteen todellisesta merkityksestä ihmiselle ja että kyseisten asioiden uudelleen arvioiminen ja kyseenalaistaminen ei ole uusi postmoderni keksintö.

4.2.2. Kohtaamisia kouluissa

Koulu ja museo työympäristönä ovat erilaisia, mutta pohjimmiltaan työtehtävä on sama: säilyttää sekä välittää tietoa ja opastaa sekä sivistää ihmisiä. Kiertäjien kertoman mukaan koulun arkeen ujuttautuminen oli välillä ongelmallista. Yllätys oli se miten suuria eroja koulujen välillä saattoi havaita. Joissakin kouluissa arjen nyrjähtäminen paikaltaan kiertokoulun ilmaantuessa oli suuri hankaluus. Toisissa kouluissa vastaanottamassa oli kiinnostuneita ja innostuneita opettajia ja oppilaita. Joskus saattoi käydä niin, ettei kiertokoulua ollut kukaan vastassa, opastamassa luokkiin tai auttamassa tavaroiden purkamisessa. Kaikkien vastauksissa kuului pettymys, etteivät *aineenopettajat* olleet niin aktiivisia kuin mitä projektin tavoite oli. Aktiivisimpia olivat kuvaamataidonopettajat. Useimmat kiertäjistä arvioivat, että kiasmalaisten viestitys ei ollut tarpeeksi selkeä tai opettajien osuutta ei projektissa korostettu tarpeeksi:

³⁹ Tolstoi, (2000 alkup.1898) , 81

” Vaikka kouluille lähtee hyvin yksityiskohtainen tieto miten me toimitaan ja mitä tarvitaan, niin aina se tuntui ongelmalliselta.[...] Joskus jos on iso koulu, niin on käynyt, ettei meillä ole yhteyshenkilöä, joka opastaisi ja kertoisi missä on vessa ja missä on opettajanhuone tai mistä saa ruokaa. Semmoinen yhteyshenkilö pitää olla.” J

Projekti olisi pitänyt tämän kiertäjän mielestä alun perinkin suunnata opettajille. Yleensä opettajat osallistuivat vain 45 minuuttia kerrallaan. Toiset opettajat näyttivät pitävän hyppytunnin tai tuntuivat poistuvan paikalta muihin töihin. Eräs kiertäjästä tuumi, että koko projektin *suurin haaste* oli saada opettajat innostumaan:

”Tuntui usein siltä, ettei opettajat tajunneet sitä systeemiä. Usein kuvisopet kantoi siitä sen kaiken vastuun [...] usein oltiin kuvisluokassa tai kuivksen tunnilla, vaikka tarkoitus oli olla esimerkiksi biologian työpajassa biologian luokassa [...] tarkoitus oli olla opettajille jonkinlainen inspiraation lähde. Se oli joillekin sitten van hyppytunti tai jotain.” G

”Joskus opettajat lähtivät luokasta, eivätkä seuranneet työpajoja tai performanssia, vaikka se oli kyllä suunnattu yhtä lailla heille.” D

Useimmille kiertäjille oppilaiden kohtaaminen oli positiivinen yllätys. Oppilaiden kiinnostus tuntui olevan helpompi herätellä kuin he olivat odottaneet. Eräs kiertäjästä kertoi aluksi olleensa kauhuissaan ajatuksesta opettaa peruskoulun yläasteella, mutta yllättyneensä siitä, miten ”kiltisti” ja hiljaa oppilaat jaksoivat kuunnella. Toisaalta harmistusta herätti laimea palaute. Erään kiertäjän kertoman mukaan hän ei muistanut kertaakaan kenenkään oppilaan kysyneen mitään. Opettajien palaute paikan päällä oli yleensä kohteliaasta välinpitämättömään. Palautelomakkeissa tai jälkeensä saattoi tulla kärkkäämpää palautetta mm. kiertäjien pukeutumisesta tai puheta- vasta. Pukeutumiseen puuttuminen oli erään kiertäjän mielestä kiusallista. Hän koki, etteivät koulun ”pipo-säännöt” koske häntä. Erään kiertäjän mielestä kouluympäristössä toimiessa pedagoginen koulutus ei olisi ollut pahitteeksi. Hän arveli sen helpot- tavan auktoriteettina olemista.

Yleisesti ottaen Kiasmaan suhtauduttiin myönteisesti, mutta nykytaidetta kohtaan oli asenteellisuutta. Paras ja suurin palaute tuli oppilailta. Joskus lähtiessä kiertäjiä tulitiin halailemaan ja pyytämään pian uudestaan. Palautetta tuli myös nonverbaalisti ja kehonkielellä: ”keskaria ja naamanvääntelyä”. Joskus käskettiin painua ”takas Helsinkiin”. Oppilaiden suhtautuminen ja huutelu olivat enimmäkseen hyväntahtoisia ja kiertokoulun pistokokeen pilapiirroksiset kuuluivat asiaan. Ihmetystä herätti se, miten koulun rutiineja voi olla niin hankalaa muuttaa:

”Mietitty on, että miten sen systeemin muuttaminen on niin vaikeata. Se voi johtua opettajakunnasta tai...no missä tahansa maailmassa joutuu aina joustamaan ja säätämään. saadaan me esimerkiksi tämänkokoisenkin (Kiasma) laitoksen nopeasti joustamaan ja pyörimään, miten ei sitten joku yksittäinen koulu?”J

Joseph D. Novak on tutkinut koulutiloja suhteessa opetuskäytäntöihin. Hänen mielestään opetuskäytäntöjen muuttaminen ilman muita muutoksia ei ole mahdollista. Koulun fyysinen ympäristö toistaa sen opetuskäytäntöjä ja -näkömukuuksia.⁴⁰

4.2.3. Kiertolaiselämää ja hotelliasumisen ankeutta

Työntekijät työskentelivät ja elivät poikkeuksellisissa olosuhteissa ympäri maata muualla kuin turvassa tutussa museoympäristössään. He yöpyivät hotelleissa ja vierasmajoissa, joten taatusti yhdeksän sangen erilaisen persoonan tarpeet, tavat ja tottumukset olivat erilaisia keskenään. Käytännön asioista tärkeänä kehittämiskohtana oli kiertue-elämän keventäminen. Suuri yllätys oli kiertue-elämän rankkuus. Poissaolot kotoa tuntuivat pidemmän päälle raskailta. Yöpymispaikat olivat usein varsin ankeita ”ja sieltä halvimmasta päästä”. Hotellielämässä oli vähän yksityisyyttä. Vapaa-aika kului seuraavaa päivää suunnitellessa tai ajoreittejä selvitellessä. Kiertueen aikataulu oli varsinkin aluksi mitoitettu epäkäytännöllisesti ja liian tiukaksi. Myöhemmin työviikkoja tiivistettiin ja vapaapäivät sijoitettiin viikon alku- ja loppupäähän.

⁴⁰ Novak, 2002 s.206-207

Kiertokoulun tavaramäärä oli melkoinen; piirustus- ja maalausvälineitä, taideteoksia, dokumentointivälineet sekä omat henkilökohtaiset matkatavarat. Kaikkein kiertäjien haastatteluissa pohdittiin miten projektia voisi jatkaa kevyemmällä varustuksella. Auton kuntoa arvioitiin kyseenalaiseksi. Kiertokoulu -Transit oli alun perinkin vanha ja saattoi hajota milloin vain. Aluksi matkat tehtiin autolla Helsingistä käsin. Ajourakkaa kevennettiin siten, että autolle hankittiin tukikohtia, autotalli tai vastaava, jossa se voi odottaa seuraavaan paikkaan siirtymistä. ”Laiskanläksynä” kiertäjät mainitsivat vielä saaneensa liian pientä palkkaa raskaasta työstä:

”Ihmettelen kyllä, että on niitä ihmisiä, jotka tekevät töitä vaikka ilmaiseksi, jos vaan saavat olla töissä Kiasmassa. Kiasmassahan tehdäänkin paljon töitä sydämellä. Niin myös kiertokoulussa.”D

” Monet luulee, että me hyödytään tästä jotenkin taloudellisesti. Tästä saatava hyöty mitataan kyllä ihan muulla asteikolla.”J

4.3. ”Jatkokoulu” -ideoita

Kiertäjillä oli monia kehittämisideoita projektin suhteen. Ns. jatkokoulua voisi harkita jonkinlaisena kevennettynä versiona. Kiertokouluideasta voisi työstää CD-rom -esityksen kouluille tai kehittää kevennetyn ”läppäriverision”, jonka avulla kiertävä museopedagogi voisi työskennellä kouluissa. Konseptia voisi esitellä ja tarjota muillekin taide- ja kulttuurilaitoksille, sillä projekti on helposti muunneltavissa. Monia oppiaineita haluttaisiin ottaa mukaan, kuten musiikki, kemia ja maantieto. Taiteilijoita ja taidekasvattajia haluttaisiin kouluille lisää ”eurooppalaiseen tapaan”. Yksi kiertäjistä oli suunnitellut taideaiheista tv -ohjelmaa, jonka kohderyhmä olisi nuoret.

”Pelastetaan ne tulevat nihkeiljät...siis pelastetaan ajattelemaan mistä tässä on kyse. Mun mielestä taidetta pitää popularisoida ja tehdä vielä enemmän sirkusta.”I

Verkostoituminen eri toimijoiden kesken voisi tuottaa pysyvämpiä ja syvällisempiä projekteja. Projektia olisi myös monen kiertäjän mielestä syytä kehittää oppilaskeskeisemmäksi. Vastaavan projektin suuntaaminen opettajille olisi tärkeää ja

siihen projekti itse asiassa olisi tämän kiertäjän mielestä ollut järkevää keskittääkin. Hän esittelisi hanketta käytännössä mielellään myös yliopistoissa opettajankoulutuksen ja taidekasvatuksen opiskelijoille. Opettajien koulutukseen kiertokoulusta voisi suunnitella oman version. Kiertokoulun toiminnallisuus elävöittäisi tekstipainotteista yliopisto-opiskelua. Kulttuurityön rahoitus koettiin ainaiseksi ongelmaksi, mutta kulttuurisen työn arvostuksen arveltiin nousevan tulevaisuudessa:

”Olen idealisti, mutta tämmöisen arvo vielä nousee. Tällä hetkellä on niin kovat arvot, että kyllä siihenkin jonkinlainen loppu vielä tulee. Siksi minä uskallan taiteilijakin olla.”B

5.TEOREETTISIA NÄKÖKULMIA HAASTATTELUAINIESTON POHJALTA

Tässä luvussa tarkastelen Kiasman kiertokoulua pragmatismien ja koulusituaation valossa kiertäjien palautteita mukailien. Kokemuksellisuus ja taiteen kohtaaminen oppimisessa (opettaminen) oli Kiasman kiertokoulun tärkeimpiä tavoitteita: ”Ylipäätään taide, tekeminen ja taiteesta keskusteleminen kasvattavat ajattelemaan, epäilemään, perustelemään, ja ennen kaikkea kokeilemaan ja luomaan – ei vain opettelemaan ja toistamaan, vaan tuottamaan itse tietoa eli taitoja, jotka ovat välttämättömiä joka alalla. Taide on siis hyvä ympäristö oppia oppimaan.”⁴¹ Kiertokoulun työpajat ja pedagoginen performanssi olivat suunniteltu osallistaviksi ja niiden oli tarkoitus tarjota mahdollisuuksia kokeilemiseen ja omiin tulkintoihin opetettavista aineista.

Kokemuksellinen oppiminen juontaa juurensa 1930 -luvulle ja John Deweyn pragmatismiin. Pragmatismi korostaa kokemuksen merkitystä oppimisessa. Taiteella ja estetiikalla on varsin merkittävä rooli Deweyn ajattelussa. Esteettinen kokemus on eräs oppimisen perusta ja mahdollisuus luoda tyydyttävä emotionaalinen, älyllinen ja käytännöllinen suhde maailmaan. Koulusituaation pohdinta on perusteltua sillä, että kiertäjien palautteen mukaan kiertokoulun yhdeksi suurimmaksi hankaluudeksi mainittiin koulun arkeen soluttautuminen. Koulun arki tuntikehyksineen, luokan vaihtoi- neen ja oppiainejakoineen tuntui usein hankalalta kiertokoulutoiminnan kannalta, vaikka kyseisiä asioita olikin etukäteen mietitty ja käytäntöjä suunniteltu. Avaan aihealueita palauteosion täydennykseksi. Aihekokonaisuudet olivat aineistoni puheenvuoroissa selkeimmin erottuvia yhtenäisiä asioita.

5.1. Pragmatistinen kasvatustajattelu John Deweyn mukaan

5.1.1. Pragmatismien taustasta ja vaikutuksesta kasvatukseen lyhyesti

Pragmatistisen kasvatustajattelun syntyvaiheet sijoittuvat 1800-luvun jälkipuoliskolle ja 1900-luvun alkuun aikaan, jolloin tieteellisyys tarkoitti täsmällistä ilmaisua ja rationalismia sekä järjen valtaa kokemuksellisuudesta ja toiminnasta. Nykysuomen sivistyssanakirja määrittelee pragmatismien filosofiseksi suuntaukseksi, jonka mukaan

⁴¹ KOPS 2004, 3

tiedon edellytyksenä ja päämääränä on toiminta.⁴² Pragmatismien keskeiset ajatukset liittyvät filosofian ja toiminnan suhteeseen. Toiminta on yksilön ja ympäristön välinen prosessi.⁴³ Dewey lähti ajattelussaan ihmisistä, ihmiskunnan historiasta ja sen rajoituksista.⁴⁴ Deweyn lähtökohta tietoon on, että ihminen on (lajityypillisesti) tietoon pyrkivä ja turvallisuutta tavoitteleva. Teoksessaan *Pyrkimys varmuuteen* Dewey⁴⁵ esittää, että ihmistä ohjaa toimintaan tarve vältellä uhkaavia vaaroja. Ulkoinen toiminta on seurausta mielen operaatioista ja johtaa tietoon, jonka avulla luodaan välineitä ja keinoja pelastua uhkilta. Nämä operaatiot mahdollistavat ihmisen älykkyyden syntymisen ja kehittymisen.⁴⁶ Deweyläinen filosofia lähtee liikkeelle ihmisen, ei filosofian ongelmista. Eri sosiaaliset ja muut yhteydet tarjoavat tiedollisia ongelmia ratkaistavaksi yhä uudelleen. Dewey arvosteli klassisen filosofian perinnettä erottaa teoria ja käytäntö toisistaan. Hän etsi mieluummin yhtenevyyksiä kuin eroja.

Pragmatismi on viime aikoina tullut jälleen mukaan kasvatus- ja opetuskeskusteluun. Koulu toimii yhteiskunnassamme merkittävämpänä kasvatusyhteisönä. Koulu on sosiaalinen instituutio, jossa erilaiset kokemukset, oppimistapahtumat ja kommunikatiot tapahtuvat. Minäkäsitys tuotetaan erilaisten oppimistapahtumien, kokemusten ja kasvatuksen kautta. Kukin aikakausi tuottaa oman näköistään lapsuutta ja aikuisuutta. Kasvatus- ja opetustapahtuma on aina uutta luova ja sosiaalinen. John Deweyn mukaan kasvatustapahtuma on ei-kausallinen. Kasvattajan ja kasvatettavan välillä on perustavaa laatua oleva ero: vaikka kasvattaja tietää oman tulkintansa perusteella kasvatustoiminnassa olevien sisältöjen luonteen, hän ei koskaan voi tietää tarkasti miten lapsi tai nuori kokee maailman.⁴⁷ Kasvatuksen tavoite on saada kasvava ilmaisemaan omia ajatuksiaan ja toimiaan. Tämä edellyttää yhteisön kielen, merki-

⁴² Nykysuomen sanakirja 1994, 331

⁴³ Sutinen 2003, 12-13

⁴⁴ Deweyn mielestä ei ollut olemassa mitään jumalista lähtevää tiedon ja filosofian alkuperää vaan kaikki inhimillinen tieto sekä ajattelu on ihmisen ohjaamaa ja ihmisen toiminnan tulosta. Hänen mukaansa todellisuuden ja tiedon eli käytännön ja ajattelun välinen raja on keinotekoinen aikansa tuote ajalta, jolloin orjat raatoivat raskaissa töissä ja ne joilla oli aikaa ja varaa, kuten papit ja filosofit, ajattelivat. (Dewey 1999, 11-28)

⁴⁵ Pragmatismia edustivat John Dewey (1859–1952) lisäksi monet muutkin filosofit, kuten aatesuunnan varhaiset perustajat Charles Sanders Santiago Peirce (1839-1914) ja William James (1842-1910). Peirce oli pragmatismien lisäksi semiotiikan perustaja ja ehkä nykyäänkin paremmin siinä tunnettu. Hän oli enemmän tieteellisyyteen ja logiikkaan nojaava filosofi. Jamesia kiinnostivat elämän merkityksellisyys ja ihmisen toiminnan vaikutukset tietoa tuottavina mekanismeina. Mainittakoon vielä filosofi George H. Mead (1863-1931), joka oli yksi ns. Chicagon pragmatismien edustajista. Hän toi pragmatistiseen filosofiakeskusteluun mukaan sosiaalipsykologisen näkökulman.

⁴⁶ Dewey 1999, 11

⁴⁷ Sutinen 2003, 99

tysten ja symbolien omaksumista tarkoituksenmukaisesti. Pysyvää on jatkuva muutos, jota kasvatustapahtumat ohjailevat. Itse kasvua ei kukaan pysty ennustamaan tai ottamaan haltuunsa, tai ehkä voi -kasvava itse. Kasvattajan tehtävä ei ole valmentaa lasta kohti tiettyä älyn tai aikuisuuden tasoa, ikään kuin kasvava ei olisi yhteiskunnan täysivaltainen jäsen jo kasvaessaan.⁴⁸ Kasvutapahtumat jatkuvat läpi elämän kohti tulevaisuutta, eivät kohti jotakin erityistä tarkoitetta. Opettajan ammattikunta toimii yhteiskuntaan luotaavana, kasvatusta toteuttavana toimijana suuressa määrin, mutta mielestäni pelottavan vähän näkyvästi. Lehtiä lukiessani tai tv:tä katsoessani joskus yllätän itseni ihmettelemästä miten vähän ammattimainen kasvatusta on mukana julkisissa keskusteluissa. Koulua harvoin esitellään kulttuurisena tai yhteiskuntaa muokkaavana toimijana.

Kiertokoulun taidepedagogiikka halusi tuoda kouluihin lisää yhteiskunnallista keskustelua. Nykytaiteen välityksellä kiertäjät halusivat rohkaista nuoria kyseenalaistamaan asioita, ottamaan keskusteluun vaikeita asioita sekä liittämään oppimiseen tunnekokemuksia. Deweyn filosofiassa korostui yhteiskunnallisuus ja yhteiskuntafilosofia. Kasvatusta oli Deweylle väline demokratian edistämiseksi ja hän piti kasvatusta tärkeänä kommunikaatioalustana. Yhteisö mahdollistuu hänen mukaansa kielen avulla kommunikaatiossa muiden kanssa.⁴⁹ Demokratia syntyy nimenomaan yhteisten näkemysten tavoittamisesta kasvatuksen avulla.⁵⁰ Demokratian tunnusmerkeistä tärkeimpiä on ilmaisuvapaus. Nykytaide on ajankohtaista ja tuo viestejä maailman moninaisuudesta. Kiertäjien useimmista mielipiteistä oli ymmärrettävissä, että he uskoivat ja luottivat nykytaiteen tarkastelun lisäävän kulttuurisen monimuotoisuuden kunnioitusta ja suvaitsevuuksia. Tärkeää on, että taiteen kohtaaminen on osa arkea ja alkaa jo lapsena. Kiertäjien mielestä oli tärkeitä saada nuoret mukaan keskusteluun tärkeistä asioista. Nykykoulu sai kritiikkiä siitä, että se latistaa nuoren osallisuuden halun ja uteliaisuuden. Yksi kiertäjästä esitti vastakkaisia mielipiteitä nykytaiteen tarpeellisuudesta ja mahdollisuuksista. Hänen mielestään Kiasman taideteokset viittasivat maailmaan laajasti ja hän epäili niillä olevan mitään merkitystä nuorelle.

⁴⁸ Dewey 1997, 54

⁴⁹ Dewey 1997, 12

⁵⁰ Dewey 1997, 1-9

5.1.2. Kokemuksellisuus oppimisessa

Arkikokemuksena tunnumme pitävän maailmaa pysyvänä ja otaksumme muiden näkevän sen samankaltaisena kuin me itse. Maailmankuva muodostuu tiedon lisäksi yksilön emootioista ja omista motiiveista. Olennaista on kommunikaatio ja vuorovaikutus. Vuorovaikutus on yksilön ja ympäristön välillä hierarkkisesti järjestynyt, horisontaalisesti, vertikaalisesti ja monivaiheisesti etenevä. Tieto ei siirry oppijaan, vaan oppija konstruoi tietoa itse jossakin kontekstissa toiminnan puitteissa tavoitteisiin suuntautuen. Erilaiset kokemukset kartuttavat tietoa, joka muodostaa kerrosmaisia ja pitkittäisiä tietokudelmia, jotka alati muuntuvat. Tieto on siten prosessinomainen luonteeltaan, ei tiukkaa muotoa hakeva tai tarvitseva. Pragmatistinen ajattelu ei sulje pois tiedon tai tietämisen formaalisuutta, mitattavuutta, tarkkuutta tai logiikkaa. Pragmatismi sen sijaan paljastaa tiedon kontekstisidonnaisen, sosiaalisen, poliittisen ja yhteiskunnallisen sekä evolutionistisen luonteen. Esimerkiksi tutkimusprosessin loogisena päämääränä ei ole tuottaa edeltä käsin vakiintunutta reaali maailmaa kuvaavia tosia uskomuksia, vaan saattaa oikeutetun väitettävyyden (*warranted assertibility*) ehdot voimaan. Tieto ei ole tutkimusprosessista riippumatonta, vaan saa muotonsa tutkimusprosessissa. Tieto muuttuu sen ehtojen muuttuessa.⁵¹

Kiasman kiertokoulu perustui ajatukselle, että oppiminen edellyttää kokemuksia. Mitä laajemmalti on kokemuksia, sitä laajempi ja monipuolisempi maailmankuva on mahdollista muodostaa. Tietoa katsotaan aina uudelleen uudesta näkökulmasta ja konstruoiden. Kouluympäristössä objektiivisen ja riippumattoman tietämisen ja tiedon olemus näyttäytyy erilaisten opettelu-, oppimis- ja tietämisprosessien kautta itsestäänselvytenä ja vakiintuneena. Konstruktivismiin myötä perinteisen tieto -käsitksen rinnalle on noussut käsitys ihmisen itsensä luomasta tiedosta. Ihminen ja todellisuus ovat lähentyneet toisiaan. Varsinkin laadullinen tutkimus tuottaa nykyisellään ajallisia ja paikallisia tulkintoja tietämisestä ja tiedosta, joita voi nähdä tietyissä muodossa esitettyinä tarinoina yhdenlaisesta totuudesta tietyissä kontekstissa. Kiasman kiertokoulussa oppimistilanteille haluttiin tarjota mahdollisuuksia yhteistoiminnallisuuteen ja kokemuksellisuuteen sekä taideteoksen ja kokijan väliseen vuorovai-

⁵¹ Väkevä 2004, 57

kutukseen uusien merkitysten luomisessa. Jokaisen osallistuvan oppilaan toivottiin silti toimivan omien merkitystensä luoja ja parhaana asiantuntijana.

Pragmatismi kasvatusfilosofiana korostaa kokemuksellisen oppimisen merkitystä. Kokemuksellisen oppimisen näkemyksen keskeinen ajatus on, että oppiminen etenee kokemuksista ja toimintaa reflektoiden kohti teoreettisempaa ymmärtämistä ja uusia toimintamalleja. Kirjassaan *Experiential learning* David A. Kolb esittelee kokemuksellisen oppimisen malleja. Piaget korostaa oppimisteoriassaan vuorovaikutusprosessia akkomodaatioprosessin (*process of accommodation*)⁵² ja assimilaatioprosessin⁵³ (*process of assimilation*) välillä. Piagetin mukaan kognitiivinen toiminta ja abstrakti, älyllinen päättelykyky kehittyvät lapsesta aikuisuuteen eri vaiheiden kautta ensin tutkimalla ja käsittelemällä konkreettisesti ympäristöä ja lopulta mielikuviin sisällyttämisen kautta symbolisten käsitteiden tasolle.⁵⁴ Kurt Lewinin kokemuksellisen oppimisen malli pohjautuu hahmopsykologian fenomenologiseen perinteeseen. Siinä keskeistä on, että se korostaa tässä-ja-nyt -konkreettisen (*here-and-now concrete experience*) kokemuksen merkitystä abstraktien käsitteiden todentamisessa ja testaamisessa. Hän painotti subjektiivisen ja persoonallisen kokemuksen ja kokemuksesta saadun palauteprosessin (*feedback*) arvoa oppimisessa. Tärkeätä oppimisen kannalta on oppilaiden kokemusten ja opettajien käsitteistön yhteen saattaminen.⁵⁵ Kolb esittää, että Deweyn oppimiskäsitys korostaa oppimista dialektisena prosessina, joka integroi kokemuksen ja käsitteet, havainnot ja toiminnan. Deweyn malli muistuttaa paljon Lewinin mallia. Deweyn mukaan tietoa ja toimintaa ei voi erottaa toisistaan, vaan oppimistapahtumassa yhdistyy sekä tieteellinen metodi että sosiaalinen käytännön toiminta. Hänen mallinsa mukaan oppiminen muuttaa konkreettisten kokemusten sisältämiä impulsseja, tunteita ja haluja korkeammanasteiseksi toiminnaksi. Oppiminen on monimutkainen älyllinen prosessi, joka koostuu ympäröivien olosuhteiden havainnoinnista (*observation*), tietoa siitä, mitä on aiemmin tapahtunut (*knowledge*) samanlaisissa tilanteissa sekä kykyä yhdistää edellä mainitut ja arvioida (*judgment*) niiden merkityksiä.⁵⁶ Deweyn mukaan olisi tärkeää taata kaikille mahdollisuus oma-kohtaiseen tekemiseen ja esteettisiin kokemuksiin. Oppilaslähtöinen opettaminen

⁵² Olemassa olevien käsitteiden ja skeemojen mukautuminen kokemusten suuntaisiksi.

⁵³ Uusien tapahtumien ja kokemusten sulautuminen olemassa oleviin käsitteisiin ja skeemoihin.

⁵⁴ Kolb 1984, 23-25

⁵⁵ Kolb 1984, 21

⁵⁶ Kolb 1984, 22-23

edellyttää oppilaalle kokeilemismahdollisuuksia omassa oppimisympäristössään. Kokemuksellisessa oppimisessa oppimista arvioidaan prosessin näkökulmasta. Uudet kokemukset muuttuvat tiedoksi ja taidoksi seuraavia kokemuksia varten. Tiedolla ei ole ”varaa pysähtyä” mihinkään, vaan sen tavoite on tukea jo saavutettua tai karttuvaa tietoa.

David A. Kolbin mukaan kokemuksellisen oppimisen malli esittää holistisen, integroivan näkemyksen oppimisesta, joka yhdistää kokemuksen, havainnoinnin, kognition ja käyttäytymisen.⁵⁷ Kolb. on kuvannut oppimisprosessia nelivaiheisena syklinä. Sen jokaisessa vaiheessa tarvitaan erilaisia kykyjä ja taitoja. Mallissaan hän yhdistelee Deweyn, Lewinin ja Piagetin lähestymistapoja. Oppiminen etenee konkreettisista kokemuksista ilmiöiden teoreettiseen ymmärtämiseen ja käsitteellistämiseen reflektoidulla ja kokeilemalla omia uskomuksia, tietoja ja esiymmärrystä. Kolbin mukaan oppiminen on inhimillisen sopeutumisen ja läpi elämän jatkuva pääprosessi, joka sisältää sekä henkilökohtaisia että ympäristöön sitoutuneita kokemuksia. Tieto nähdään siis sosiaalisen ja persoonallisen transaktion tuloksena.⁵⁸ Kolbin kokemuksellisen oppimisen kehä voidaan yksinkertaistetusti kuvata seuraavasti: Kokemus (*concrete experience*) → havainnointi / reflektointi (*reflective observation*) → Käsitteellistämisen / yleistämisen (*abstract conceptualization*) → uusien käsitysten sovellus ja kokeilu käytäntöön (*active experimentation*) → kokemus → jne.⁵⁹ Oppiminen etenee syklisesti ja voi käynnistyä mistä tahansa vaiheesta. Kokonaisvaltaiset ja oppijakeskeiset oppimiskäsitykset ovat syntyneet vastineeksi opettajakeskeisille ja behavioristisille oppiaineiksille ja pedagogiikalle. Kokemuksellinen ja kokonaisvaltainen oppimiskäsitys korostaa reflektiota, itseohjautuvuutta ja oppijan omaa merkitysmailmaa.⁶⁰

Kokemuksellisuus ja osallisuus eivät ole sama asia kuin uusien virikkeiden ja näkökulmien tarjoaminen eikä tarkoita irrallista toiminnallista hetkeä muun opiskelun lomassa. Kokemuksellisuus on kokonaisvaltaista ja edellyttää jatkuvaa prosessia. Inkeri Savan taiteellista oppimisprosessia kuvaavan mallin mukaan taiteellinen oppiminen lähtee liikkeelle aisti- ja tunne-elämyksistä. Reflektion kautta oppijat kehittä-

⁵⁷ Kolb 1984, 20-25

⁵⁸ Kolb 1984, 25-43

⁵⁹ Kolb 1984, 42

⁶⁰ Myös mm. Rauste von Wright- von Wright 1994, 135-144

vät taiteellista osaamistaan sekä taiteellis-esteettistä käsitteellistämiskykyään. Oppimisprosessissa tärkeintä on tietoisuuden ja ymmärryksen sekä eettisyyden lisääntyminen suhteessa muuhun ympäröivään maailmaan.⁶¹ Kiertokoulun tavoite ja tehtävä oli oppiaineen tarkoituksenmukaisten tavoitteiden hahmottaminen ja niitä suuntaava moniaineinen opetustoiminta sekä taidekokemuksen merkityksellistämisen ”fasilitointi”. Nykytaidetta tarkastellessa reflektoidaan omia kokemuksia ja taideteoksista löytyvää tietoa. Oppimisen suuntaajana ovat kunkin oppiaineen sisällöt ja tavoitteet. Kiertokoulussa työpajoilla ja itse kokeilemalla haluttiin havainnollistaa taideteoksista löydettyjä oppiainesisältöjä. Kokemuksellisessa oppimisessa kiertokoulun työpajat toimivat kyllä lähtökohtina työskentelylle, kuten mikä tahansa havaintomateriaali, mutta todellinen kokemuksellisuus edellyttäisi jatkotyöskentelyä ja syventämistä.

5.1.3. Pragmatismi taidekasvatuksessa

Tiede ja myös taiteellinen työskentely saavat alkunsa ihmettelystä. Pragmatistisen taidekäsitteilyn mukaan tieteen tavoin taidekin on maailmaa tutkivaa ja tietoon pyrkivää. Molemmat luovat ilmauksia tietämisestä. Vain näiden ulkoinen muoto poikkeaa toisistaan. Tiede pyrkii analyysiin, malleihin ja yleistykseen. Taide luo merkityksiä, jotka kumpuavat kysymyksistä ja kokemuksista. Lauri Rauhalan avulla yritän järjestää äskeiset sanat toisin: Kokemus on tajunnan ja muun todellisuuden suhde. Kokemus kuuluu ihmisyyteen. Todellisuus ilmenee kokemuksissa merkitsevänä.⁶² Taideoppiminen perustuu konkreettisten, yksilöllisten kokemusten ja abstraktien käsitteiden vuorovaikutukseen moninaisin keinoin.⁶³ Tavoitteena ovat laajat tietorakenteet, joissa eri tiedonaloja yhdistellään. Uudet oivallukset tulevat käyttökelpoiksi saadessaan kosketuspintaa käytännön elämässä. Lauri Väkevän mukaan esteettisyys ei ole Deweylle vain taiteeseen tai kauneushavaintoon liittyvä piirre. Väkevä esittää, että Deweylle tietäminen ja esteettinen nautinto ovat yhteydessä tekemiseen, muutoksen aikaan saamiseen.⁶⁴ Deweyn taidefilosofia ei tarkastele taidetta institutionaalisenä käytäntönä, vaan kokemuksena taiteen muodossa. Kun kokemus käsitetään esteettisen puolen sisältävänä merkityksentuoton taiteena, rajat luonnon, kulttuurien

⁶¹ Sava 1993, 34 -40

⁶² Rauhala 1995, 44

⁶³ Räsänen 2000, 14

⁶⁴ Väkevä 2004, 265

ja välineiden ja tarkoitusten välillä hälvenevät.⁶⁵ Deweyn naturalistisen pragmatismien näkökulmasta taidekasvatukseenkaan lähtökohtana ei ole valmiiksi arvo(s)tettu taide vaan kasvavien kokemuspääpiiri.⁶⁶ Keskeistä opetuksessa ei ole opetettavan asian edeltä käsin määrätty merkitys, vaan se miten *oppilas voi itse löytää merkityksiä*. Kiasman kiertokoulun taidepedagogiikka ja tavoitteet ammentavat pragmatismista. Mm. juuri Deweyläinen taidekasvatus painottaa erilaisten toimintastrategioiden kokeilua, arvojen ja asenteiden sisäistämistä sekä itsetuntemuksen ja -reflektion merkitystä oppimisprosessissa. Oppijan kokemuksilla ja elämyksillä on keskeinen rooli oppimisessa.

Tästä empiiris-eksperimentaalista näkökulmasta taideaineet asettuvat samalle tasolle muiden oppiaineiden kanssa. Vain taiteen oma erityisarvo ei siis ole tärkeää, vaan se miten taideaineet perustelevat paikkaansa yleissivistävässä opetussuunnitelmassa ja liittyvät osaksi yleissivistävää kasvatusta.⁶⁷ Taiteen merkitykset harvoin ilmenevät itse kohteessa, vaan useimmat merkitykset syntyvät vastaanottajan kokemuksina ja merkityksinä huolimatta teoksen tekijän tavoitteista. Taidetta tarkasteltaessa tarkastellaan jotakin ihmisen luomaa. Arki on tullut taiteeseen ja sen tutkiminen on peräti muodikasta tänä päivänä, vaikka arjen säilymistä ei ole perinteisesti koettu kovin kiinnostavaksi. Arki on jotakin sellaista, jota on vaikea välttää, mutta joka on helppo unohtaa. (Jos katsomme mitä menneistä ajoista esitellään museoissa, se liittyy enimmäkseen siihen mikä on ollut juhlallista, harvinaista ja ylevää jo aikanaan.) Deweyn näkemysten mukaan taidekasvatuksen demokratisointi ei edellytä taiteen tuomista museoista kouluihin tai muunlaista trivialisointia, vaan sen uudistamista vastaamaan ”kokemuksen taiteen” ehtoja, joka mahdollistaa esteettisen kokemisen.⁶⁸ Deweyn mielestä niin taiteen tekemiseen ja luomiseen kuin sen arvostamiseen kuuluu päämäärätietoista tekemistä, avointa vastaanottoa, kontrolloitua valmistamista sekä yhtä lailla lumoutunutta syventymistä. Kun lähdetään hahmottelemaan taiteellisen tietämisen keinoja, joudutaan ajattelemisen rinnalla toimimaan ulossuuntautuvan aistisesti ja emotionaalisesti. Taiteellista tietoa on hankittavissa näillä kaikilla keinoilla ja sen on taipumusta lisääntyä subjektiivisen toiminnan kautta tapahtuvan harjaantumisen edetessä. Eri toiminnoista saatava taiteellinen tieto voi olla myös erilaa-

⁶⁵ Väkevä 2004, 265

⁶⁶ Väkevä 2004, 331

⁶⁷ Väkevä 2004, 331

⁶⁸ Väkevä 2004, 330

tuista, mutta toistaan täydentävää. Taiteessa muoto ja sisältö liittyvät toisiinsa. Taideteoksesta on siis havaittavissa konkreettinen tuotos, materia, mutta myös symbolinen ulottuvuus merkityksineen.

Itse ymmärrän Deweyn ajatukset ja filosofian oman aikamme näkökulmasta. Deweyn pragmatismien merkitys on tärkeä taiteen tarkastelun, opetuksen, kasvatuksen ja taidekasvatuksen kannalta nykypäivänäkin. John Deweyn mukaan pragmatistinen taidenäkemys keskittyy katsojan yksilöllisiin kokemuksiin ja pyrkii korostamaan vastaanottajan mahdollisuuksia saavuttaa hyviä taidekokemuksia. Pragmatistisen estetiikan mukaan taideteos kokemuksena asettuu osaksi vastaanottajan muuta elämysmaailmaa. Kokemukset eivät kuitenkaan ole aina järjestäytyneitä tilanteita, vaan useimmiten kokemukset häiritsevät toisiaan ja vaikuttavat muihin kokemuksiin. Jotakin on koko ajan tapahtumassa. Ajatuksen kokemuksen luonteesta Dewey ulottaa myös taiteeseen. Taide on vain yksi osa tapahtumien jatkumoa.⁶⁹ Esteettinen kokemus voi johtaa taiteeseen tai taiteelliseen tekemiseen tai oivallukseen, mutta se ei välttämättä johda siihen.⁷⁰ Deweyn esteettinen teoria pohjaa kokemukseen. Dewey käsitti taiteellisen toiminnan älylliseksi toiminnaksi, jonka tuloksena syntyvistä tuotoksista on ammennettavissa arvokasta informaatiota sellaisten kokemusten kautta, joita ”sanat eivät riitä kertomaan”. Hyvien taidekokemusten myötä muotoutuu myös taiteen ja ei -taiteen raja. Tällainen kokemus on siis taidetta arvottava: ”The material of the fine arts consists of qualities; [...] are signs or symbols having no intrinsic quality of their own, but standing for things that may in another experience be qualitatively experienced.”⁷¹ Taide ei ole mitä tahansa tekemistä, vaan taiteellisuus määrittää toiminnan ja tuloksen laadusta. Deweyn mielestä ns. korkeataidetta ei voi sekoittaa populaariseen juuri sen *laadun*⁷² vuoksi. Kiertokoulupedagogiikka huomioi, että esteettinen kokemus kutsuu esiin *oppimisen arvoisia asioita*. Mikä tahansa kokemus voi olla esteettinen jos se saavuttaa täyttymystä, mutta kaikki esteettinen ei ole taidetta. Mielestäni esteettiset elämykset ovat kokemuksellisuudessa tärkeitä. Niiden esiin tuomat tunnereaktiot auttavat muistamaan, eläytymään ja voivat muuttaa käsitystämme todellisuudesta ratkaisevasti.

⁶⁹ Dewey 1934, 36

⁷⁰ Dewey 1934, 39

⁷¹ Dewey 1934, 39

⁷² Tässä Dewey ei käsittääkseni tarkoita vain korkeatasoinen - huono taide -akselia, vaan laatua ominaisuutena yleensä

” Taiteessa ei toimi sellainen yksisuuntainen opettamistapa. Taiteen avulla voi nähdä toisin.E”

”Maailma on sellainen, että me arvostetaan intellektuaalista asiantuntijatietoa enemmän kuin kokemusperäistä tietoa. Ei tarvitse tietää aina sitä taidehistoriallista tietoa. Se voi olla vaikeaa opettajille, jotka on tottuneet tietämään. Taideteoksen kohtaaminen voi olla sellainen alusta, jonka päällä kohdataan ja puidaan erilaisia asioita.E”

Richard Shustermanin näkemyksen mukaan taiteen, etenkin nykytaiteen, karkaaminen ja etäännyminen alkuperäisistä lähteistään omaksi elitistiseksi saarekkeekseen, on joidenkin historiallisten taidefilosofisten jatkumoiden syytä. Arthur Danton ja George Dickien taiteen lokeroimisesta hän kirjoittaa seuraavasti: “[...]it is governed by the same wrapper model of definition with its metaphor of perfect coverage, expressed in his motivating concern that “any definition of art must compass the Brillo boxes” of Warhol but not their indistinguishable ordinary counterparts.”⁷³ Shusterman kritisoi myös Deweyn taidefilosofian käsitystä taiteesta kokemuksen liian epäselväksi ja puutteelliseksi. ”One problem is that aesthetic experience seems too slippery to have much explanatory power. Though it undeniably exist as something we can clearly isolate and define; hence in defining art as aesthetic experience, we are defining the comparatively clear and definite by something obscurely elusive and indefinable.”⁷⁴ Shustermanin mukaan Deweyn filosofinen teoria on liian etäinen voidakseen määrittellä taiteen uudelleen. Sitä paitsi hän katsoo taidekonventioiden juurtuneen niin syväälle, ettei uudelleen luokittelu onnistu Deweyn lähtökohdista. Loppujen lopuksi taiteen arvoasetelmat ja konventiot ovat vaarassa jäädä ennalleen, vaikka pyrkimys on heilauttaa taiteen institutionalismia. ”Philosophical theory is just too puny to come anywhere near achieving Dewey’s goal of redefining art. Our classificatory conceptual scheme with respect to art is just too deeply entrenched to be successfully overhauled in Dewey’s wholesale fashion.”⁷⁵

Deweyn oppien mukaan syntyviin teorioihin päästään käsiksi toimintojen kautta. Shusterman kritisoi myös tätä näkemystä. Teoria voi olla käytäntöä, mutta omana arvonaan toiminnan jatkumona ja sitä ruokkivana. Shustermanin mukaan teorian käy-

⁷³ Shusterman 1992, 41

⁷⁴ Shusterman 1992, 55

⁷⁵ Shusterman 1992, 58

täntö piilee juuri tässä, mutta hän ei sekoita näitä toisiinsa. Shustermanin ja Deweyn näkemykset yhtyvät kyllä siinä, että taide määritellään pääasiassa kokemuksen kautta ja ilman institutionalisoimisen pakotetta ja taipumusta. ”[...] there are boundary cases where classificational changes can be made. One important and contested boundary concerns the expressive forms of mass-media culture, which are standardly relegated to the status of mere entertainment. Here, rethinking might help effect the artistic legitimation of a form like rock music, which affords such frequent and intensely gratifying aesthetic experience to so many people from so many nations, cultures, and classes.”⁷⁶ Shustermanin mielestä koko elämä voi olla taideteos jos se niin koetaan. Taidetta on siis kaikki mikä koetaan taiteeksi.

Marjo Räsänen valotti Sillanrakentajat -projektista julkaisemassaan oppikirjassa kokemuksellista taiteen ymmärtämistä kuvataideopetuksessa. Hän määrittelee taiteellisen tietämisen taidon ja tiedon liitoksi. Taideoppiminen perustuu konkreettisten, yksilöllisten kokemusten ja abstraktien käsitteiden vuorovaikutukseen moninaisin keinoin.⁷⁷ Oppiminen muodostuu käsitteellistämisestä ja toiminnoista. Tavoitteena ovat laajat tietorakenteet, joissa eri tiedonaloja yhdistellään. Uudet oivallukset tulevat käyttökelpoisiksi saadessaan kosketuspintaa käytännön elämään. Taideoppimisessa kokemukset tiedostetaan ja muunnetaan mentaalisten ja materiaalistien välineiden avulla. Taideteokset syntyvät merkityksien ja ymmärtämisen avulla ja harjaantumisen tuloksena. Tässä en itse tee eroa sen välillä onko tekijä taiteilija vai peruskoululainen. Ymmärtäminen tulee näkyväksi käytännön toiminnassa. Uudet kokemukset muuttuvat tiedoksi ja taidoksi seuraavia kokemuksia varten. Kiasman kiertokoulu pyrki tarjoamaan oppiaineiden tietoinesta toisin. Oppimistilanteille haluttiin tarjota mahdollisuuksia yhteistoiminnallisuuteen sekä taideteoksen ja kokijan väliseen vuorovaikutukseen uusien merkitysten luomisessa. Jokaisen osallistuvan oppilaan toivottiin silti toimivan omien merkitystensä luojana ja parhaana asiantuntijana.

”Työpajat ovat sellaisia, että niissä ei haluta suosia juuri niitä kymppin oppilaita, vaan niissä voi kuka tahansa onnistua.”A

”En halua antaa valmista informaatiota. Sillain niin kun lempeästi kiusata tai herätellä tai ajatella ääneen. Ja kysellä yleisöltä

⁷⁶ Shusterman 1992, 58

⁷⁷ Räsänen 2000, 14

ja toivon, että kysymyksiä voisi jäädä elämään, joihin ne alkaa sitten itse etsiä vastausta.”F

”Taideteoksissa on myös sellaista niin sanottua neutraalietietoa, joita voi kertoa, mutta tulkinnallisia kysymyksiä en halua suoraan kertoa.”H

Taidekasvattaja työskentelee paljon sellaisessa välitilassa, jossa on läsnä tulkintojen runsaus, monimuotoisuus ja dialogi. Taidekasvattajan toimenkuva on useimmiten käytännössä erilaisten taiteen tekemisen ja vastaanottamisen tai taiteesta keskustelemisen mahdollistavien tilanteiden luomista itselle ja /tai muille. Näen kiertokoulun taidekasvatusmallin tarjoavan kiintoisia mahdollisuuksia oppijalle liittää itsensä omaan historian jatkumoon ja tulevaisuuteen. Taideteosten kavalkadi mm. pedagogisen performanssin aikana konkretisoi ympärillä olevan maailman moninaisuutta ja valinnan mahdollisuuksia. Kiertäjien palautteissa oli itsekritiikkiä taiteen viihteellistämisestä. Kiertäjät kertoivat, että kiertokoulun taidepedagogiikan suunnittelu on ollut täynnä valintoja ja hylkäämisiä. Pohdintoja on käyty niin normeista kuin moraali-koodeista teosten, sisällön sekä toimintatapojen suhteen. He eivät halunneet välittää kuvaa jostakin taiteen yhteisestä universaalista kielestä ja korostivat puheissaan yksilön kokemusta. Kiasman edustajina he kuitenkin tulivat toimineeksi paradigmanmäärittelijöinä ja koodanneeksi nuorten kokemuspäiriin yhden tulkinnan siitä, mitä on nykytaide. Kiertokoulun tavoitteiden asettelun hyvänä lähtökohtana voidaan nähdä pragmatismien peruseriaatteet. Sen sijaan toteutus edeltä käsin määriteltyine merkityksineen tuntui helpolta, sovinnaiselta ja triviaalilta ratkaisulta. Koska kyseessä oli läpäisyperiaatteella toimiva ja esimerkinomainen projekti, olivat toimintatavat käytännöllisiä ja perusteltavissa. Olisi ollut mielenkiintoista havainnoida, miten aineenopettajat mahdollisesti hyödynsivät kiertokouluantia opetuksessaan.

5.2. Näkymiä pulpetista - koulusituaation tarkastelua

5.2.1. Koulun toimintakulttuurin perustekijöitä

Tässä alaluvussa luon katsauksen koulumaailmaan. Otan esille koulun toimintakulttuurin perustekijöitä. Taustalla vaikuttavat Kiasman Kiertokoulun kiertäjien kertomukset ja palaute kouluarkeen soluttautumisen vaikeudesta. Kerron koulusta lähtökohtana ja toiminta-alustana taidekasvatustyölle. Kiasman kiertokoulun tavoitteena ei

ollut taideopetus, vaan oppilaan ja opettajien koulutyön tukeminen moniaiheisuutta havainnollistamalla ja nykytaidetta käyttäen. Taiteen esittely kouluissa on joka tapauksessa lähtökohtaisesti erilainen tilanne kuin esimerkiksi taidemuseokierroksella.

Helena Hovila listaa koulun toimintakulttuurin puitteita, joita ovat pakollisuus, joukkomuotoisuus ja tutkintovelvollisuus.⁷⁸ Koulusituaatio luo fyysiset ja psyykkiset puitteet kouluyhteisön toiminnalle. Se muodostuu koulun toimintakulttuurista, arvoista, asenteista, näkemyksistä, joihin liittyy lainsäätäjät, virkamiehet, kunnan päättäjät, opettajankoulutus, koulujen henkilökunta, opetussuunnitelma, rutiinit ja tavat. Koulusituaatio on konteksti, jossa kouluopetusta annetaan.⁷⁹ Koulusituaatiossa on läsnä oppilaiden monet olemispuolet eli situaatiot. Situationaalinen oppimisnäkemys perustuu eksistentiaaliseen fenomenologiaan perustuvaan *holistiseen* ihmiskäsitykseen. Kokonaisvaltainen eli holistinen ihmiskäsitys huomioi ihmisen olemisen perusmuodot tajunnallisena, kehollisena ja situationaalisena olentona.⁸⁰ Helena Hovila esittelee alun perin Laven ja Wengerin situationaalisen teorian oppimisesta.⁸¹ Situationaalinen oppiminen on kontekstisidonnaista, muuttuvaa, muuttavaa, prosessinomaista ja sosiaalista. Oppimisessa läsnä ovat tiedon lisäksi tunteet, historiallisuus, paikallisuus, teot ja muut ainekset jotka ovat osallistujan ja paikan situaatiossa läsnä. Lauri Rauhala liittää situaation olemassaoloon ja elämäntilanteeseen. Situationaalisuus on kaikkea sitä mihin olemme suhteessa ja se sisältää yksilöllisiä ja yhteisöllisiä elementtejä.⁸² Koulusituaation tarkastelussa en pyri kaiken kattavaan yleistykseen, vaan kuvaukseen koulukulttuurille monista yhteisistä tekijöistä. Taus-talla vaikuttavat Helena Hovilan ja Taina Rantalan kirjat, omat kokemukseni sekä kiertäjien kuvaukset koulumaailmasta.

Vuonna 1915 ilmestyneessä kirjassaan *The School and Society* Dewey kritisoi koulu-luokkaa seuraavasti:” It is all made ‘for listening’-because simply studying lessons out of a book is only another kind of listening; it marks the dependency of one mind upon another.”⁸³ Koulu tilana ohjaa siellä tapahtuvaa toimintaa. Koulun arjesta kertovassa kirjassaan *Oppimisen iloa etsimässä* luokanopettaja Taina Rantala kuvailee ja

⁷⁸ Hovila 2004, 46

⁷⁹ Hovila 2004, 47

⁸⁰ Rauhala 1989, 27

⁸¹ Hovila 2004, 34-35

⁸² Rauhala 2006,39

⁸³ Dewey 1953, 32

pohtii koulun toimintaympäristöä. Kirja tuo esille luokassa esiintyviä tunteita ja kokemuksia tarinoiden ja kuvien välityksellä. Rantalan kuvauksen mukaan luokka oppimisympäristönä on edelleen toimintaa rajoittava ja suosii vain ns. helpon temperamentin oppilaita. Luokkahuone on edelleen tänä päivänä suunniteltu puhumista ja kuuntelua, ei toimintaa ja tutkimista varten. Oppilaat istuvat ja kuuntelevat, opettaja opettaa.⁸⁴ Oppimistapahtumassa oppimisympäristöllä on merkitystä. Opettaja on kasvattaja, joka luo oppimisympäristön, jonka tehtävä on tehdä opetussuunnitelmista elävää. Dewey korosti opettajan roolia tärkeänä tarkoituksenmukaisten tavoitteiden ja menetelmien suuntaamisessa.⁸⁵ Kiertokoulupedagogiikka huomioikin vahvasti opettajan merkityksen. Kiertokoulun oma esimerkkiteotus mielestäni saattoi antaa väärän kuvan siitä mikä olisi sen varsinainen tavoite eli oppilaiden aktivointi. Teotuksesta jäi valitettavan vaiseksi oppilaiden ääni.

Kouluopetus pahimmillaan korostaa kontekstittoman tiedon opiskelua. Tietoa ja teoriaa ei pidä sekoittaa toisiinsa. Teoreettinen ajattelu on parhaimmillaan dialogista, laaja-alaista ja se edellyttää syvällistä ymmärtämistä myös tunnetasolla.⁸⁶ Oppiminen on intersubjektiivista ja tapahtuu useimmiten järjestetyssä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.⁸⁷ Oppiainejakoisuus ja tutkintovelvollisuus viittaavat siihen, että koulun tärkein tehtävä on tiedon välittäminen. Tottelevaisuus ja kuuliaisuus ovat arvossa ja näitä ominaisuuksia palkitaan.⁸⁸ Koulu korostaa ulkoisia motivaatiotekijöitä, kuten rankaisua, arviointia, suoritteisuutta ja oppivelvollisuutta. Opetus on oppikirjakorosteista. Toki tämän päivän koulukirjallisuus alkaa osoittaa merkkejä tiedon kyseenalaistamisessa ja luo siltä osin uudenlaista oppimisympäristöä. Rantala kysyy oppimisen iloa käsittelevässä kirjassaan mielestäni tärkeän kysymyksen: mitä koulussa halutaan opettaa mitä oppilaan halutaan oppivan? Opetussuunnitelmien tavoitteet ja tiedolliset sisällöt ovat laajoja. Opettamisen ongelmat eivät kuitenkaan ole Rantalan mielestä opetussuunnitelmien sisällöissä, vaan työtavoissa.⁸⁹ Oppimisen ilon lisäämiseksi Rantala ehdottaa yhteistoiminnallisten työtapojen, kuten tietotekniikan, projektityöskentelyn ja draamapedagogiikan hyödyntämistä. Kyseisillä työtavoilla voitai-

⁸⁴ Rantala 2006, 25-27

⁸⁵ Rauste von Wright- von Wright 1994, 142-144

⁸⁶ Rantala 2006, 9-10

⁸⁷ Hovila 2004, 36

⁸⁸ Elämässä sen sijaan tarvitaan monia sävyjä tottelevaisuuden ja vastarinnan, jopa kapinan, välillä vaikkapa yhteiskunnan valtasuhteisiin sopeutumisessa.

⁸⁹ Rantala 2006, 163-164

siin myös lisätä tunnetaitojen opetusta koulussa.⁹⁰ Uusien monimuotoisempien opetusmenetelmien mahdollisuuksia tukee osaltaan koulujen erikoistuminen. Yhä useammat koulut haluavat profiloitua esimerkiksi taide- tai mediakasvatukseen, tekniikkaan tai luonnontieteisiin. Erikoistuminen asettaa haasteita opetuksen suunnitteluun ja opettajien koulutukseen.

5.2.2. Oppimisteorioiden kehitystarpeita

Oppimistarpeet ovat kytköksissä yhteiskunnallisiin lähtökohtiin. Oppimisteorioiden kehityksen taustalla vaikuttavat usein yhteiskunnalliset kehitystekijät. Uudet oppimiskäsitykset syntyvät ainakin osittain korvaamaan vanhojen puutteita. Behaviorismin syntyvaihe kulki teollistumisen kanssa käsi kädessä. Tämä osui historiallisesti samaan aikaan kuin massakoulutus alkoi syntyä eri puolilla Eurooppaa pitkin 1800-lukua. Pian pienen valikoituneen sääty-yhteiskunnan koulusivistyneistön uskonnon, geometrian, latinan ja muiden klassisten aineiden opiskelu ei enää vastannut yhteiskunnan osaamistarpeita. Työelämä tarvitsi erityisosaamista ja toisaalta jonkin erityisalan, kuten tekniikan laajaa osaamista. Nykyisellään tietoyhteiskunnassa elinkeinoelämän, koulutuksen ja muun kulttuurisen aineksen rajat ovat hämärtyneet. Nykypäivä korostaa luovuutta, yksilöllisyyttä ja muutosvalmiutta. Syntyperän mukaisen luokittelun on korvannut koulutuksen tuoman osaamisen ja muiden resurssien tuomat luokkaerot.⁹¹

Oppimista tapahtuu myös opettajassa ja sitä ”valuu” koulu yhteisön ulkopuolelle ja päinvastoin. Nykyiset tietoverkot mahdollistavat sen, että nuorella on monia oppimisympäristöjä, jotka eivät näyttäydy koulussa, mutta ovat oleellinen osa nuoren elämää. Opetustehtävä vaatisi koko lapsen elämänpiirin tutkimista ja tuntemusta. Dewey toteaa vuonna 1915 ilmestyneessä *School and society* -kirjassaan seuraavasti: “Another thing that is suggested by these schoolrooms, with their set desks, is that everything is arranged for handling as large numbers of children as possible; for dealing with children as masse, as an aggregate of units; involving, again, that they be treated passively. The moment children act they individualize themselves; they cease to be a mass and become the intensely distinctive beings that we are acquainted with out of school, in the home, the family, on the playground, and in the neighbour-

⁹⁰ Rantala 2006, 164

⁹¹ Säljö 2001, 39-40

hood.”⁹² Koulussituaatiossa on mielestäni havaittavissa kaksi koulua: oppilaan ja opettajan. Opettajan oleminen koulussa perustuu vapaaehtoisuuteen ja oppilaan oppivelvollisuuteen. Situationaalinen oppimiskäsitys edellyttää eläytymistä lapsen näkökulmaan. Opettajan tehtäväksi jää liittää se osaksi omaa kokemuspäiriään. Opettaja ei ole oppimistapahtuman keskipiste. Opettajaakaan ei toki sovi unohtaa, koska opettajaa arvioidaan usein oppilaiden saavutusten perusteella.

Ainejakoisuudella on pitkä historia kouluopetuksessa. Ainejakoisuus ja luokkamuu-toisuus liittyvät toisiinsa. Opettajan kannalta kyse on työn sujumisesta ja järjestyksen säilymisestä. Jo miltei vuosisata sitten Dewey kokeili yhteistoiminnallisuutta perustamassaan Chicagon kokeilukoulussa. Hän esitti, että lapsen tulee saada opetusta luonnollisten toimintojensa mukaisesti. Tiedon hankinnan lähtökohta tulisi siis olla arkiympäristössä. Opettajan ja koulun toiminnan tulisi olla oppimista tukevaa ja ohjaavaa. Opetuksen tulisi olla muutakin kuin oppiaineen opetusta.⁹³ Sen tulisi olla kasvatustlähtöistä. Kasvatustlähtöinen koulusituaatio on kiinnostunut yksilöstä. Kasvatustkeskeisyys kysyy eettisiä arvopohdintoja. Aineenopettajanidentiteetti muodostuu suureksi osaksi oman oppiaineen ja tieteenalan kautta. Opetettavan aineen merkityksen näkeminen laajasti vaikuttaa merkittävästi kasvatustajattelun muotoutumiseen. Mikäli opettaja kykenee kytkemään oma tieteenalansa muuhun elämään ja yhteiskuntaan, hän näkee sen mahdollisuudet myös kouluopetuksessa ja -kasvatustksessa. Kyseinen käsitys kätkee myös ihmisen näkemisen kokonaisuutena. Opetettavilla oppiaineilla on myös tehtäviä oppilaan elämässä koulun ulkopuolella ja koulutustshistoriansa jälkeen. Oppimisperiaatteet eivät muutu koulussa, vaan konteksti. Oppimiselle ei voi piirtää rajoja tai milloin voidaan sanoa, että jokin on tullut kokonaan opitustksi?

Kiertokoulun kiertäjien haastatteluista odotin löytäväni uudenlaisia näkemyksiä taide-, oppimis- ja ihmiskäsityksistä, joihin uudenlainen, moniaineinen opetustmalli perustuisi. Palautteiden perusteella sellaiseen oli vaikea päästä käsiksi. Haastatteluaineistossani kuitenkin törmäsin yhteen mielestäni tärkeään teemaan oppimisessä. Kiertäjät puhuivat paljon oppimisen ilosta ja leikillisyydestä. Heidän mielestään nykytaide antaa paljon välineitä juuri tunnepuolen esille nostamiseksi opetuksessa. Tulevaisuuden yhteiskuntaa varten tarvitaan monimuotoista tunne- ja luovuuskasva-

⁹² Dewey 1957, 33

⁹³ Rantala 2006, 126-127

tusta. Rantala kuvaa opettajaa tulevaisuuden tekijäksi, jonka tulisi pyrkiä toistamisen sijaan luomaan tulevaisuutta.⁹⁴ Taidekasvatuksen avulla kiertokoulun oppitunneille haluttiin leikkisyyttä ja iloa. Rantalan mukaan positiiviset tunteet edistävät oppimista. Ilo voimaannuttaa ja sitouttaa oppijaa oppimisprosessiin. Ilo motivoi havaintoihin ja tehostaa työskentelyä sekä parantaa oppimisen laatua. Ilon tunne oppimisprosessissa saa oppijan palaamaan samankaltaisten toimintojen pariin.⁹⁵ Rantalan näkemyksen mukaan koulun tärkein tehtävä on oppimisen mahdollistaminen.⁹⁶ Onnistumisen tunne vahvistaa oppijan persoonaan ja tarjoaa mahdollisuuden itsetunnon kasvuun. Kiertäjät kuvasivat kiertokoulun työpajojen toimintaa sellaisiksi, että niissä on mahdollista kenen tahansa onnistua. Niissä hyödynnettiin mm. tutkivan oppimisen menetelmiä kuvataiteen keinoin. Muotokuvamaalausta toteutettiin tutkimalla ja piirtämällä omaa silmää tai kopioimalla sormenjälkiä. Havainnoimieni työpajojen tunnelmaa voisi kuvailla hieman hämmentyneeksi, mutta intensiiviseksi. Tehtävän leikkimielisyys oli siinä, miten se haastoi perinteistä käsitystä muotokuvan toteutuksesta. Ulkopuolisena lopputuloksista oli vaikea päätellä oppilaiden koulumenestystä tai kiinnostusta kuvataiteisiin. Kiertokoulun tarjoama taidekasvatusilmapiiri mielestäni tasa-arvoistaa taiteen kohtaamisen ja lisää vaihtoehtoja vaikkapa koulutehtävien suorittamiselle.

Deweyn näkemyksen mukaan leikki on toiminnan ja ajatuksen yhteen sulautumista. Leikki itsessään on mielekästä toimintaa, ei väline jonkin oppimiseen. Rantala peräänkuuluttaa kouluun enemmän leikin mahdollisuuksia. Leikkimielisyys voi olla opetuksellinen elementti kaikilla luokka-asteilla. Rantalan mielestä ns. pedagogisen leikin yksi sudenkuoppa voi olla opettajan liiallinen ohjaus tai ”oikeiden” ratkaisujen tavoittelu. Leikkiä ei hänen mielestään tulisi nähdä ”Troijan hevosenä”, johon ujutetaan aikuisen asettamia, kehittäviä tehtäviä.⁹⁷ Kiertokoulun työpajojen tehtävät samoin kuin koko lähtökohta opetussisältöjen etsimisestä nykyaikaisesta näyttäytyi mielestäni Rantalan kuvaaman ”Troijan hevosen” kaltaisena. Näennäisestä aktivoinnista ja kysymysten esittämisestä huolimatta oppilailta saatiin odotettuja vastauksia. Esimerkiksi biologian työpajoissa oppilaita aktivoitiin kysymällä ihmisen ainutkertaisia ominaisuuksia. Oppilaat osasivat vastata juuri ”oikein” luettelemalla kromosomit, re-

⁹⁴ Rantala 2006, 12

⁹⁵ Rantala 2006, 35-37

⁹⁶ Rantala 2006, 169

⁹⁷ Rantala 2006, 162

tinaalin ja sormenjäljen. Kaikki oppilaat piirsivät lopulta silmää kiertokoulun suunnitelmien mukaisesti. Kiintoisaa olisi ollut tutustua Deweyn mainitsemaan ”kasvavien kokemuspiiriin” eli nähdä kuinka oppilaat yksilöinä olisivat tehtävän ratkaisseet hyödyntämällä biologian tietämystään.

5.2.3. Moniammatillinen koulu

Ammattialojen moniammatillistuminen on yksi työelämän tärkeistä puheenaiheista tänä päivänä. Koulukulttuurissa on vahva ja pitkä yksin tekemisen historia. Postmodernia koulua leimaa asiantuntijuus ja ammattitaidon eriytyminen. Kouluympäristössä on nykyään kuraattoreita, lääkäreitä, psykologeja, opinto-ohjaajia ja muita toimijoita huomattavasti omia kouluvuosiani enemmän. Koulusituaatio on monimutkaistunut ja monipuolistunut.

Yksittäiset muutokset tai kehittämisprosessit eivät kykene muuttamaan koulusituaation rakenteita esim. oppilasta enemmän kuuleviksi tai opetuksen integroimiseksi puuttumatta perusrakenteisiin. Koulukokeilut päättyvät yleensä lyhyeen, koska perusrakenteisiin ei puututa. Kokeilut jäävät pinnallisiksi projekteiksi, kun pitäisi pyrkiä pysyvyyteen ja toimintakulttuurin muutoksiin. Loppujen lopuksi kehittämisessä olisi kyse vaikuttamisesta sosiaaliseen kulttuuriin, kommunikoimisesta siinä ja edelleen koulun perinteiden ja perusrakenteiden muuttamisesta uusien tavoitteiden mukaisiksi.⁹⁸ Toisaalta koululaitosta leimaa jatkuvan kehityksen paradoksi. Eija Syrjäläisen opettajien työuupumustutkimuksen mukaan virallisilla koulu-uudistuksilla ei ole onnistuttu parantamaan oppimistuloksia tai kehittämään opetuskäytänteitä, puhumattakaan oppilaiden opiskelumotivaatiosta.⁹⁹ Koululaitoksen kehittäminen on tuonut yksittäisen opettajan arkeen entistä enemmän työtehtäviä, kuten suunnittelua, palavereja, paperityötä ja arviointeja. Massauudistusten seuraukset estävät opettajaa kehittämästä omaa opetustyötään; opetussuunnitelman elävöittämistä, kuten Dewey asian ilmaisee. Ylikuormittavat odotukset ja työtehtävät vaikuttavat opettajien yleiseen jaksamiseen ja haluun uudistua. Muutoshaluttomuus lienee pitkän tapahtumasarjan lopputulos.

⁹⁸ Hovila 2004,46

⁹⁹ Syrjäläinen 2002, 91

”Mä arvostan opettajia enemmän. Homma ei ole ihan helppo. Vierailijan on helppo mennä, mutta sitten kun menee sinne joka päivä kantamaan huolta, että ne lapset kasvaa.”B

Koulu yhteisön opetustyöhön toisi lisää moniammatillisuutta ja sidospintaa ”muuhun maailmaan”: moniin läheisiin ammattialoihin kuten taidekasvattajat, museopedagogit, mediakasvattajat, vain joitakin mainitakseni. Kiertäjien haastatteluissa oli ideoita myös koulun ja kulttuurilaitosten yhteistyöstä. Koululla voisi olla esimerkiksi oma paikallinen nimikkotaiteilija. Kouluilla voi työskennellä taidekasvattaja, joka toimii aineenopettajien kanssa yhteistyössä koordinoitujen yhteisiä projekteja. Museoihin koulujen moniammatillisuus jo jonkin verran ulottuukin.¹⁰⁰

5.3. Lopuksi ajatuksia taiteesta, kasvatuksesta ja taidekasvatuksesta

Taidekasvatuksen kentälle on vakiintunut taiteen ja mielen yhteyttä korostava näkemys. Käsitteellinen ymmärtäminen on sidoksissa ns. taiteellisten symbolien sisältöjen tuntemiseen, käyttämiseen ja tulkitsemiseen. Se liittyy visuaalisen ajattelun laajentamiseen, ongelmanratkaisuun ja mentaalikuvastoihin.¹⁰¹ Kontekstualisointi on yksi tämän hetken taidekasvatusajattelun keskeisistä käsitteistä. ”Turvalliseen estetiikkiin” ei ole paluuta eikä mielestäni ole syytäkään. Nykytaide lähestyy aiheitaan ja kohteitaan usein juuri sisällön kautta. Nykytaiteen parissa taidekasvattaja törmää vaikeisiin kysymyksiin väistämättä. Itse pidän vaikeimpina moraalisia kysymyksiä: Voiko taiteessa sallia sellaista mitä muuten elämässä ei sallisi? Kuuluuko taidekasvattajan oikeuksiin selittää reaalimaailman ja taiteen välistä eroa? Mitä on tietämys ja tieto taiteen keinoin? Edelliset kysymykset mietityttivät eri painotuksin myös kiertäjiä.

Kiertäjien omien kokemusten eli kertomusten kautta lähestyn taidekasvattajuutta koulusituatiossa. Kiertokoulussa tarjottiin uudenlaista taidekasvatusajattelua ja -mallia sekä ideoita käytettäväksi ja muokattaviksi opetuksessa. Kiertokoulun malli tukisi mielestäni myös kuvataiteen aseman säilymistä kouluissa ilman ns. koulutaitteen konventioita.

¹⁰⁰ Tästä esimerkkinä Kiasman Oma opas –toiminta.

¹⁰¹ Valkola 1999, 18-19

” [...] valistaminen on ikävä sana, mutta mielelläni olen kyllä sitä kieltä avaamassa.” G

” Tavoite on tarjota vaihtoehtoja maailmalle, jossa tärkeintä on kyynärpäätaktiikka. Taiteessa ei toimi sellainen yksisuuntainen opettamistapa. Siinä joutuu aina kyseenalaistamaan asioita.” E

Kiertokoulun kiertäjät törmäsivät kouluvierailuissaan asenteisiin ja käsityksiin taiteesta, joissa taide käsitetään mm. joksikin kauniiksi, esteettiseksi, juhlavaksi tai arjen yläpuolelle ulottuvaksi tai ”seinälle ripustettavaksi”. Nykytaide ei päästä vastaanottajaansa läheskään aina näin helpolla. Nykytaide voi joskus tulla arkeamme hyvin lähelle, hätkähdyttäen, havahduttaen tai ärsyttäen. Usein sen esteettiset arvot jäävät muiden vaikutusten katveeseen ja sitä leimaa kaikenlaisia tunteita häiritsevä (ja haastava) olemus. Taiteilijan lähtökohtana saattaa olla saada vastaanottaja kokemaan vaikkapa inhoa tai kauhua. Työskentelyssä esimerkiksi tämän kaltaisten aiheiden parissa on taidekasvattajalle haastetta kerrakseen. Kiertäjien kertomuksissa oli kuultavissa, miten nykytaiteeseen suhtaudutaan ”maailmalla” vielä ennakkoluuloisesti tai hämmentyneinä:

”Samoja kysymyksiä ne opettajat esittää kuin oppilaatkin. Esimerkiksi ,että miten se nykytaide on vaan semmosta romua.” H

Taiteen piiri tuntuu jatkuvasti laajenevan ja ulottuvan uusille alueille. Nykypäivänä miltei mikä tahansa voidaan määritellä taiteeksi. Taidetta on historian kuluessa yritetty luokitella, määritellä ja rajata eri tavoin. Mielenkiintoista mielestäni on taiteen yhä piilossa pysyttelevä olemus kaikesta filosofoinnista, kritiikistä ja muista selityksistä huolimatta. Kysymyksiä herättää se miksi toisille taide on elintärkeää ja toiset tuntuvat tuskin huomaavan sitä ja sen vaikutusta ympärillään. Pidän taidetta filosofian kaltaisena; sen tarkoitus ei ole ratkaista mitään, vaan neuvotella, kysyä ja pitää keskustelua yllä eri tavoin. Taiteeseen kätkeytyy valtavasti tietoa, taitoa ja ihmisyttä monimuotoisesti ilmaistuna. Omien kokemuksieni mukaan taidekasvatustyö on moniroolista ja vaativaa. Se vaatii sitoutumista, ammatillisuutta, suhdetta ja näkemystä sekä kasvatukseen että taiteeseen. Työ vaatii roolin vaihtelua taidekentän asi-

antuntijasta taiteilijuuteen. Oikeastaan kysymys on roolien integroinnista kussakin työn suorittamisen kontekstissa.

6. LOPPUYHTEENVETO

Alkusysäyksenä työhön oli vilpitön kiinnostukseni kiertokoulupedagogiikkaa kohtaan ja kiertue-elämän asettamat haasteet taidekasvatustyössä. Oletin nykyaiteen olevan helppo ja mukava tapa lähestyä niin 15 -vuotiasta peruskoululaista kuin opettajaakin. Kiertäjien kertomukset työn raskaudesta ja vaikeuksista koulun arkipäivässä olivat itselleni yllätyksiä. ”Taidekasvatusympyröissä pyörineenä” minulle on aina haaste hahmottaa miten eri toimintakenttiä tulisi lähestyä. Kiertokoulun lähtökohta oli, ettei astuta opettajien varpaille ja että toiminta on mahdollista suorittaa koululuokassa. Kiertokouluhankkeen perimmäinen tarkoitus ei ollut saada yleisöä ymmärtämään vain nykytaidetta, vaan ympäröivää maailmaa. Muun kulttuurin moninaistuessa myös koulun rooli tulee muuttumaan ja monipuolistumaan. Koulukohtaiset opetussuunnitelmat antavat mahdollisuuksia opetukselle ja koulun profiilien monipuolistamiseksi. Kiertokoulun taidekasvatus ei ollut vain vaihtoehto perinteiselle koulutaiteelle tai modernille taidekasvatukselle, vaan uudenlainen näkökulma. Oppiainekeskeisyys opetuksessa johtaa tiedollisten ytimien jämähtämiseen tai asettumiseen paremmuusjärjestykseen. Kiertokoulun pedagogiikassa havaitsen kantavina kysymyksinä: mikä tieto on tärkeää ja miksi sekä kuka asettaa rajat? Hankkeen osalliset uskoivat itse omaan ”sanomaansa” oppiainejakoisuuden keinotekoisuudesta ja nykyaiteen mahdollisuudesta oppimisympäristönä ja keskustelufoorumina. Työtavoissa hyödynnettiin perinteisiä luokkamutoisuuden ja tuntijaon mahdollisuuksia. Oma käsitykseni on, että oppiainejakoisuuden rikkominen edellyttää myös työtapojen ja -tilojen muutosta. Kiertokoulu oli kuitenkin rohkaiseva malli laatia opetustilanteita toisin. Työtapoja perusteltiin sillä että niiden tulee olla *yleispäteviä* ja *toistettavissa* tuntemattomille ihmisille tuntemattomissa kouluissa. Uutta oli nykyaide oppimisympäristönä.

Opetussuunnitelmien eheyttävä tarkastelu nykyaideympäristössä ja koulusituaatiossa on kieltämättä mielenkiintoinen ”ristiretki” ja kokeilu, joka parhaimmillaan voi ravistella vanhoja toimintatapoja ja jopa uskomuksiksi asti pinttyneitä tapoja käsitellä tiedon olemusta. Oman näkemyksensä mukaan Kiasman kiertokoulu halusi paikallistaa projektissaan joitakin opetuksen ongelmakohtia, eli kontekstittomuutta ja irtotietoa. Se tavoitteli situationaalista eli kontekstioppimista. Kiertokoulun työpajat olivat kokeilevaa ja esimerkinomaista itse tekemistä. Kokemuksellisuuden tai todellisen osallistavuuden sijaan kiertokoulun toiminnassa oli kuitenkin kyse *osallistu-*

misorientaatiosta. Nykytaidetta esittelemällä se pyrki luomaan uusia *suuntautumistapoja*, jotka ohjaavat suhtautumista oppimiseen ja loivat tilaisuuksia *yhteistoiminnalliseen* oppimisen. Kiertokoulun toteuttama taidekasvatus pyrki tekemään näkyväksi taideteoksessa ilmenevää, enemmän tai vähemmän kätkeytyvää tietoa. Suunnitteluvaiheessa taideteoksia on tarkasteltu oppiaineiden sisällön kannalta. Taiteen kautta on mahdollista yhdistää eri aineiden tietoa ja käsityksiä maailmasta kokonaisemman ja toivottavasti syvällisemmän maailmankuvan ja ymmärryksen luomiseksi.¹⁰² Nykytaiteen avulla kiertokoululaiset tarjosivat taiteen lisäksi tekemistä, uusia näkökulmia ja kiinnekohtia tietoon. KOPSin mukaan taiteen parissa työskentely auttaa muistamaan ja painamaan mieleen asioita, epäilemään, perustelemaan ja keskustelemaan sekä itse tuottamaan tietoa. Laajasta oheismateriaalista ja taideteosesimerkeistä huolimatta kiertokoulu ei esittele teoksia esineellisinä, vaan sisällöllisinä objekteina. Taideteos on saanut suuren vapauden olla koulusituaatiossa mitä vain.

Yhteistoiminnallisen opettamisen järjestäminen vaatii aikaa ja vaivaa opettajalta sekä kunkin yksilön sitouttamista työtapaan. Yksi esimerkki vakiintuneemmasta museo-hankkeesta on Luokkahuoneesta taidemuseoon -opettajan matka -hanke. Se on mikkeliläisen Rajakylän yhtenäiskoulun taidekasvatusprojekti, jonka opetusmenetelmän ovat kehittäneet luokanopettajat Marja-Leena Bilund ja Sirpa Svahn – Kumpulainen. Opetusmenetelmän avulla luodaan oppimisympäristö, joka mahdollistaa lapsen kokemuksellisen ja tutkivan oppimisen. Keskeistä työssä on verkostoituminen ympäröivään yhteiskuntaan yli hallintokuntien hyödyntäen eri osaajien ammattitaitoa. Tärkeä yhteistyöverkosto on Mikkelin taidemuseo. Projekti käynnistyi 1998. *Luokkahuoneesta taidemuseoon – opettajan matka* on valittu vuoden 2005 opetusmenetelmäksi 28.1. Educa –messuilla. Bilundin ja Svahn-Kumpulaisen mielestä aikuisten (mm. opettajien) asenteet taiteen mahdollisuuksista oppimisessa olivat suurin haaste. Tarkoitus on käyttää ja etsiä vaihtoehtoisia opetusmenetelmiä taidekasvatuksen keinoin. Opetusmenetelmä huomioi erilaiset oppijat sekä oppiaineiden integrointi. Heidän projektinsa keskeisiä pohdintoja oli se, miksi koulujen ainejakoisuus on niin jyrkkä kuin se edelleen on. Projektin tavoitteena on toki myös muuttaa vanhentuneita käsityksiä museoista tauluvarastoina ja luoda museoista aktiivisia oppimiskeskkuksia.

¹⁰² KOPS 2004, s. 3

¹⁰³ Projektin selkein ero Kiasman kiertokouluun on se, että projektin on koulussa ja se perustuu lapsilähtöisyyteen.

Elina Purhonen teki pro gradutyönsä myös Kiasman kiertokoulusta.¹⁰⁴ Hän haastatteli ja havainnoi oppilaita. Purhonen pureutuu gradussaan perusteellisesti pragmatistiseen estetiikkaan lähtökohtana taidekasvatukselle. Pragmatistinen estetiikka tukee oppilaslähtöisyyttä, mutta asettaa korkeat vaatimukset olosuhteille. Elina Purhonen kertoo oppilaiden kokeneen mieluisimpana kiertokoulussa sen osallistavat hetket. He suhtautuivat kriittisesti kiertokoulun valmiisiin tehtäviin ja ajatusmalleihin sekä staattisuuteen. Teemat ja aihepiirit olivat valmiiksi mietittyjä, eivätkä juuri kohdanneet nuorten omaa maailmaa. Videoiden tai havaintomateriaalin perusteella näkökulmia ei juuri edes kysyty eikä niihin kiinnitetty huomiota. Kokemukselliseen oppimiseen päästiin lähemmäksi työpajoissa. Työpajojen liian kiireinen aikataulu ja moninaiset ohjeet tuntuivat latistavan teemat ja nuorten elämänpiirin alleen, puhumattaakaan elämyksellisyydestä tai kehollisesta osallistumisesta. Kiertäjien palautteissa puitiin samoja teemoja. Johtopäätöksenä yhdyn Purhonen näkemykseen siitä, että käytännön taidekasvatusmetodien tutkiminen on vielä tiensä alussa. Huomautettakoon, että kouluympäristö vaatii vielä omaa erityisosaamista ja -paneutumista. Hiitaan, mutta paljon varmemman muutokseen näen opettajien koulutuksessa.

Kiasman kiertokoulun tapainen ”toisenlaisen opetustavan” tai didaktisten lähtökoh-
tien uudelleen pohtiminen eivät voi tuottaa uudenlaista koulukulttuuria. Uusien ide-
oiden syntymiseksi ja opettajien innostamiseksi näen Kiasman projektin tarjonnan
auttavaa kättä, johon kuitenkin kannattaisi tarttua. Havaintojeni ja muun materiaalin
perusteella sanoisin, että kiertokoulumalli oli kuitenkin sikäli ilmava, että sen esi-
merkinomaisuus oli selkeästi nähtävissä. Mistään radikaaliuudistukseen pyrkimisestä
opetuksessa ei ollut kyse, vaan uuden näkökulman ja havaintovälineen tarjoamisesta
itse tekemällä ja nykytaidetta hyödyntäen. Koulutyössä näen haasteena miten nostaa
sisäistä oppimismotivaatiota eli saada oppilaat mukaan ja sitoutumaan. Tämä ei
koske vain oppilaita vaan myös opettajia.

¹⁰³ Lisää tietoa projektista ja palkinnosta www.simax.fi

¹⁰⁴”Jos nuoret ei tule taiteen luokse, tuodaan taide nuorten luokse”. Pragmatistisen estetiikan
näkökulma nuorten kokemuksiin Kiasman kiertokoulusta. Valmistui Jyväskylän yliopiston Taiteiden
ja kulttuurin tutkimuksen laitokselta v. 2006

”Toivottiin muidenkin kuin kuvisopettajien osallistumista, koska heillä on oman oppiaineensa osaaminen hallussa.” A

”Kouluissa voisi lisätä pohdintaa. Siis mitä eri tiedoilla voi tehdä. Taidekasvatus? Koulun oppilaille on aina plussaa, jos siellä muutakin kuin sitä tavallista koulua. Kaikenlaisia proggiksia siis.” B

” Ei kai kukaan olekaan ajatellut, että Boylen lait fysiikassa opetettaisiin nykytaiteen avulla. Opetusta voi maustaa ja terästä nykytaiteella ja sen esimerkeillä. Se on jo paljon jos siihen päästään ja se voisi olla oppilaistakin kivaa.” J

Haastattelemiani Kiasman kiertokoulun kiertäjät mainitsivat työkentäkseen lähes kaiken välillä ”roudari” – taiteen asiantuntija. Taidekasvattajuus koettiin elämänasenteena, mielentilana ja eräänlaisena sekatyöläisyytenä moninaisten asioiden kimpussa tai ”duunina duunien joukossa”. Taidekasvattajan on tärkeää ymmärtää taideteorioita ja taiteilijuutta, mutta hänen ei tarvitse osata piirtää, säveltää tai kirjoittaa romaania. Taidekasvattajaksi valmentaudutaan paitsi opiskelemalla myös erinäisten kokemusten ja vaiheiden kautta. Taidekasvatuksen tehtäviin kuuluu mielestäni ihmisen kokonaisvaltainen kehittäminen, ei vain taiteen sisäisten taidollisten tai tiedollisten päämäärien saavuttaminen. Niin opettajuus kuin taidekasvattajuuskin (ja moni muukin ammatti-identiteetti) rakentuvat niistä kertovien ja omaksumiemme tekstien kautta. Omaksumme niistä ammatissa olemisen tapoja ja teemme omat tulkintamme aiheesta. Oppiaineiden keinotekoisuuden osoittaminen ja tekemällä oppiminen kuuluvat Kiasman kiertokoulun tavoitteisiin ja toimintatapoihin. Kyse oli myös taiteen kohtaamisesta ja kokemisesta koulusituaatiossa, jossa opetustehtävässä toimivat taidealan asiantuntijat. Miten kouluopetus voitaisiin saada sisältämään enemmän oppilaalle merkityksellisiä tilanteita ja mielekkäitä ymmärryksen hetkiä? Toiminnan kautta on mahdollista vedota käytännön älyyn ja vahvistaa itsetuntemusta sekä itsetuntoa. Kiertäjät halusivat koulutyöhön lisää iloa ja leikkisyyttä viihteellistämättä taidetta. (Itse näen taiteen viihteenä silloin, kun havaitsen joutuneeni banaalien tai heikkolaatuisten taidekokemusten pariin. Tällä tarkoitan jonkinlaista tahatonta tai tahallista popularisoivaa ”kosiskelua tai viettelyä”. Kun taidekasvatuksessa käytetään korkealaatuista¹⁰⁵ taidetta, ei viihteellistymisen vaaraa mielestäni ole.) Kiertäjien nä-

¹⁰⁵ Tarkoitan tällä taidetta, joka on eettisesti, taidollisesti, tiedollisesti ja ajoituksellisesti omasta mielestäni hyvää.

kemyksen mukaan koulutyö sisältää nykyisellään paljon muodollista toimintaa, josta ”on leikki kaukana”:

”Motivaationa oli se, että itse kärsin oppitunneista, koska ne ei ruoki oppilaan tiedonhalua.”G

”Koen, että peruskoulussa ihmisiä on niin erilaisia ja ihmiset oppii eritavoilla. Itse olen sitä mieltä, että oppimisen pitäisi olla laajempaa, siis ei vain teoreettista. Kiertokoulussahan on nämä työpajat esimerkiksi.”B

”Taiteessa ei toimi sellainen yksisuuntainen opettamistapa. Taiteen avulla voi nähdä toisin.”E

Kiertokouluhanke edusti kulttuuripalveluiden saavutettavuuden kehittämispyrkimystä¹⁰⁶ ja toimi myös museoesittelynä. Museolaki määrittelee museotoiminnan tavoitteeksi ylläpitää ja lisätä kansalaisten tietoutta kulttuuristaan, historiastaan ja ympäristöstään.¹⁰⁷ Saavutettavuus ja kasvatuksellisuus edellyttävät vuorovaikutusta yleisön kanssa. Museoiden valistustehtävä ei rajoitu vain historiaan ja menneisyyden esittelyyn, vaan museoiden valistustehtävään kuuluu myös esitellä mikä omassa ajassamme on olennaista ja kiinnostavaa.¹⁰⁸ Kiertokoulun taidepedagogiikka edustaa konstruktivistista tapaa lähestyä oppijaa ja oppimistapahtumaa. Taideobjektien avulla tavoite oli saada oppija rakentamaan loogisia suhteita ympärillä olevaan maailmaan ja sen ilmiöihin. Kiertokoulun taidepedagogiikan tapa lähestyä eri ilmiöitä oli opettaa uutta nykytaiteen lukutapaa. Varsinaisen taidekeskustelun lisäksi kiertäjät kertoivat museokäytännöistä, konservoinnista ja taideteosten käsittelystä. Arviointiprojektini myötä on herännyt kysymys, miksi koulut ja opettajat eivät enemmän hyödynnä museoiden tarjoamia tiloja ja materiaaleja. Kiertäjien haastattelut antoivat kuvan siitä, miten monella tavalla taidekasvatus voidaan käsittää ja silti tehdä ammattimaisesti tavoitteiltaan samansuuntaista työtä koulujen kanssa. Kiertokouluhanke oli yksi tapa madaltaa museoon tulemisen kynnystä tulemalla itse potentiaalin, tulevan tai nykyisen yleisön luokse. Kiertäjien palautteen mukaan museoväkikin ”joutui koulun penkille” tarkastelemaan omia toimintatapojaan ja käsityksiään koulumaailmasta.

¹⁰⁶ Pettersson & Levanto 2004,

¹⁰⁷ Kallio, toim. 2004, 24

¹⁰⁸ Kallio, toim. 2004, 26

Kiertäjien haastatteluissa puitiin paljon omia koulumuistoja. Koulusta on helppoa ja mielekästä keskustella, koska siitä on kaikilla omakohtaista kokemusta:

”Itse mä en oppinut koulussa mitään. Ja miten paljon aikaa ihminen käyttää olemalla koulussa?”G

Kiertokoulun eheyttävällä moniaineisuusajattelulla toivottiin olevan piristävä, viihdyttävä, ylevöittävä tai mikä tahansa vaikutus, jolla opetettava asia muuttuisi mielekkäämmäksi. Kiertokoulun idea oli tuoda taide kouluarkeen eli yhdistää kahta instituutiota, taidetta ja koulua. Taiteen eriytyminen omaksi saarekkeekseen on monen tekijän seurausta. Taideinstituutiossa toimii monia ns. asianomistajia, jotka yrittävät pitää ”palettia koossa”. Taidekasvattajista museolehtoreihin ja kriitikoihin (melkein) kaikki ovat asianosaisia taiteen eriytymiseen arjesta. Jo taiteenopetus toimii omien lainalaisuuksiensa mukaan. Taiteilijuus on mielestäni toisten taidemaailman toimijoiden tuottamaa yhtäläillä kun oppilas on koulusituaation tuottama. Marginaalit ovat valmiina molemmissa. Nykypäivän taidemaailman tutkimuksen fokus on siirtynyt pois taiteilijamyytistä vastaanottotutkimuksen suuntaan. Taiteen merkitykset harvoin ilmenevät itse kohteessa, vaan useimmat merkitykset syntyvät vastaanottajan kokemuksina ja merkityksinä huolimatta teoksen tekijän tavoitteista. Taiteen ainekset määrittyvät omasta situaatiostaan käsin ja ne näkyvät kulttuurisina arvoina. Taiteesta on etsittävässä rakennetekijöitä, jotka paljastavat aikakautensa. Nykytaide järjestee, muovaa ja yhdistelee tämän päivän *mielellisiä aiheita*¹⁰⁹ koettaviksi ja tulkittaviksi. Yksilön osalta kokeminen ja kokemukset ovat alueita, joihin instituutiot eivät läheskään aina yllä, vaikka ne tapahtuisivat instituutioiden sisällä. Taidekokemukset koulussa voivat avata mahdollisuuksia tutkia itseä ja omaa suhdetta mihin tahansa.

Nykytaide tarkastelee ja problematisoi itseään, mutta myös taiteilijuutta ja taiteilijaa. Nykytaiteen tulkinta ja analyysi odottaa vielä vakiintumistaan ja kategorioiden syntyä tai synnyttämistä. Vapaa temmellyskenttä tekee arvottamisesta ja analyysista hankalaa. Jokainen tietää mikä on taulu, veistos tai musiikkikappale ja ainakin pääpiirteissään osaa sijoittaa sen johonkin taidelokeroon. Home, pyörillä varustettu käpylauma tai valituskuoro etsiikin mielissä jo kauemmin paikkaansa. Nykytaide ope-

¹⁰⁹ Tämä on Rauhalan (2006, 40) käyttämä termi .

tusvälineenä on mielestäni ensinnäkin hauska ajatus. Toiseksi nykytaiteen seikkailu koulussa ja opetustehtävissä tekee siitä entistä lokeroimattomamman, ihan myönteisessä mielessä. Opetustapahtuma kokemuksena voi hyvinkin muistuttaa taidekoke-
musta ja opetusväline voi olla mikä tahansa, minkä koemme sellaiseksi! Leikki lisää tiedonhalua:

” Harmittaa se, että koulusta ja oppimisesta on tehty niin ikävää, eikä saa uteliaaksi tai siinä ei ole sitä leikkistyyttä. [...] näen positiivisena sen, että leikkimielisyyden kautta annetaan kokemuksia oppimisesta ja ymmärtämisestä, siitä mä pidin tässä työssä.”G

” Kuullustahan ihminen oppii vain noin 15% muistaakseni. Ihminen oppii myös kun se on kiinnostunut oppimaan. Kyse on siitä kuinka kiinnostus herätetään. Tämähän kaikki tenttiin lukijat tietää...”J

Kiasman oma kiertokouluevaluointi oli säännöllistä, perusteellista ja omaa toimintaa ohjaavaa. Arviointini suurin anti oli oma oppimisprosessini. Kokemus on vahvistanut käsitystäni taiteen, varsinkin nykytaiteen rajattomuudesta, verbaalisen kielen rajoituksista opetuksessa, yritysten käyttämättömistä resursseista taidekentällä sekä taidekasvatuksen mahdollisuuksista.

”Hauskimpia on olleet oppilaat , jotka vielä perään huutaa, että kivaa oli, tulkaa uudestaan. Se on tärkeintä se palaute, koska oppilaita vartenhan siellä on.”F

Valokuvat :

Mervi Linnell 9.-10.3. 2005 Kurikan yläaste

Liitteet:

1. DVD : Kiasman kiertokoulu Kurikassa 9. – 10.3. 2005
2. Haastattelukysymykset

LÄHTEET:

Aaltoila, Juhani - Valli, Raine (toim.) 2001 *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS – kustannus

Aaltoila, Juhani - Valli, Raine (toim.) 2001 *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS – kustannus

Dewey, John 2005 *Art as Experience*. New York : Milton, Balch & Company (alkup. 1934)

Dewey, John 1999 *Pyrkimys varmuuteen. Tiedon ja toiminnan suhteesta*. (Suomennos Pentti Määttänen) Helsinki: Gaudeamus (alkup. teos: *Quest for Certainty. A Study of the Relation on Knowledge and Action*, 1929 Southern Illinois University Press, USA,

Dewey, John 1997 *Democracy and Education. An introduction to the philosophy of education*. New York: The Free Press (alkup. 1916)

Efland, D. Arthur - Freedman Kerry - Stuhr, Patricia 1996/1998 *Postmoderni taidekasvatus. Eräs lähestymistapoja opetussuunnitelmaan*. (Suom. Virpi Wuori ja Marjo Räsänen.)Taideteollinen korkeakoulu/ Taidekasvatuksen osasto Yliopistopaino Jyväskylä alkup. teos: *Postmodern Art Education: An approach to Curriculum*. Reston, VA: National Art Education Association.

Eskola, Jari ja Suoranta, Juha 1998 *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Hirsjärvi, Sirkka - Hurme, Helena 1985 *Teemahaastattelu. 3. painos* Helsinki : Gaudeamus

Hovila, Helena 2004 *Opettajan ja oppilaan kohtaaminen koulusituatiossa*, Tampere Tampereen yliopistopaino

Kallio, Kalle (toim.) 2004 *Museo oppimisympäristönä*. Suomen museoliiton julkaisuja 54 Jyväskylä

Kolb, David A. 1984 *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, New Jersey Prentice-Hall.

Kaitavuori, Kaija & Turtiainen, Minna *KOPS -Kiasman Kiertokoulun opetussuunnitelma*, toim. Nykyaikaisen museon julkaisuja 91/2004 Helsinki: F. G. Lönnberg

Kupiainen, Jari ja Erkki Sevänen (toim.) 1996 *Kulttuurin tutkimus. Johdanto*. Helsinki : SKS

Lepistö, Vappu 1991 *Kuvataiteilija taidemaailmassa*. Tutkijaliitto, Helsinki

Linko, Maaria 1998 *Aitojen elämysten kaipuu. Yleisön kuvataiteelle, kirjallisuudelle ja museoille antamat merkitykset*. Jyväskylän yliopiston Nykykulttuurin tutkimusyksikön julkaisuja nro 57. Jyväskylä: Gummerus.

Novak, Joseph D 2002 *Tiedon oppiminen, luominen ja käytäntö. Käsittekartat työvälineinä oppilaitoksissa ja yrityksissä*. (Suomennos Mauri Åhlberg) PS-KUSTANNUS Keuruu
(alkuperäinen teos: *Learning, creating, and using knowledge: concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. 1998)

Nykysuomen sanakirja 1994 SKS

Perttula, Juha 1996 *Deskriptio ja tulkinta: psykologin avaimia kokemukseen* Psykologia 1/96

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004 Helsinki: Opetushallitus 2004

Petterson, Susanna - Levanto, Marjatta, (toim.) 2004
Valistus, museopedagogiikka, oppiminen. Taidemuseo kohtaa yleisönsä.
Helsinki: KEHYS

Raitmaa Minna ja Venäläinen Päivi toim. *Kiasman kiertokoulun loppuraportti*. Nykytaiteen museon julkaisuja 101/ 2006 Helsinki

Rantala, Tarja 2006 *Oppimisen iloa etsimässä*. Ps –kustannus Juva

Rauhala, Lauri 1983 *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Helsinki: Gaudeamus

Rauhala, Lauri 1989 *Ihmisen ykseys ja moninaisuus*. Helsinki: SHKS

Rauhala, Lauri 1995 *Tajunnan itsepuolustus*. Helsinki: Yliopistopaino

Rauhala Lauri 2006 *Ihminen kulttuurissa – kulttuuri ihmisessä*. Helsinki: Yliopistopaino

Rauste-vonWright M-L, von Wright J 1994 *Oppiminen ja koulutus*. WSOY, Juva.

Räsänen, Marjo 2000 *Sillanrakentajat – kokemuksellinen taiteen ymmärtäminen*. Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja A 28 Helsinki

Saresma, Tuija 2002 *Häivähdys kauneutta -taide suomalaisten arjessa*. Helsinki: Kansanvalistusseura

Sava, Inkeri 1993 *Taiteellinen oppimisprosessi*. Teoksessa: Porna, Ismo & Väyrynen, Pirjo (toim.) *Taiteen perusopetuksen käsikirja*. Opetushallitus Helsinki

Shusterman, Richard M 1992 *Pragmatist Aesthetics. Living Beauty, Rethinking Art*. Oxford: Blackwell Publishers

Sutinen, Ari 2003 *Kasvatus ja kasvu- George H. Meadin kasvatusajattelu John Deweyn ja Charles Peircen filosofian valossa* Oulun yliopisto

Svensson Elisabeth 2003 *Museo kaikille Pohjoismainen esteettömyys- ja saavutettavuusopas*, Helsinki: KEHYS

Syrjälä, Leena & Syrjäläinen, Eija & Ahonen, Sirkka & Saari, Seppo 1996 *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Kirjayhtymä Rauma

Syrjäläinen, Eija 2002 *Eikö opettaja saisi jo opettaa? Koulun kehittämisen paradoksi ja opettajan työuupumus*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisu A25/2002

Säljö, Roger 2001. *Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma*. (Suomennos Bo Grönholm). Helsinki: WSOY.
(alkup. 2000 *Lärande i praktiken - ett sociokulturellt perspektiv*, Bokförlaget Prisma, Stockholm)

Tolstoi, Leo 2000 *Mitä on taide?* (Suomennos Martti Anhava) Kustannusosakeyhtiö Taide Vammala (alkuteos: *Tsto takoje iskustvo?* 1898)

Tuomaala Seija 1997 *Laatu taidemuseotoiminnassa*, Helsinki Valtion Taidemuseo

Valkola, Jarmo 1999 *Kuvien havainnointi ja montaasin estetiikka. Taide- ja mediakasvatuksellinen näkökulma audiovisuaalisen kerronnan teoriaan ja analyysiin*. Jyväskylän yliopisto, taidekasvatuksen laitos. Jyväskylä :Yliopistopaino

Väkevä, Lauri 2004 *Kasvatuksen taide ja taidekasvatus. Estetiikan ja taidekasvatuksen merkitys John Deweyn naturalistisessa pragmatismissa*. Oulun yliopisto, Oulu

PAINAMATTOMAT LÄHTEET:

Purhonen , Elina 2006 ”*Jos nuoret ei tule taiteen luokse, tuodaan taide nuorten luokse*”. *Pragmatistisen estetiikan näkökulma nuorten kokemuksiin Kiasman kiertokoulusta Pro gradutyö*, Jyväskylän yliopiston Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos

Vattenfall - Kiasma -yhteistyö 2003-2005 -moniste

Varto, Juha 1993 *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Tampere: Kirjayhtymä
(web-osoitteessa:
http://arted.uiah.fi/synnyt/pdf/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf
2005)

<http://www.kiasma.fi/kiertokoulu> (5.9.2006)

<http://www.kiasma.fi/kiertokoulu/kiertokoulu.php?ver=&id=896&k=6> (5.9.2006)

<http://www.simax.fi/> (12.9.06)

Haastateltavan tiedot

1. Nimi, ikä ?
2. Koulutustaustasi?
3. Suhde Kiasmaan / nykytaiteeseen / peruskouluopetukseen?
4. Miten tulit lähteneeksi Kiertokouluun? = Motivaatio työhön?
5. Mikä on taustasi ja asemasi Kiertokoulun organisaatiossa?
6. Mikä on oppimis-, tieto- ja taidekäsitteisesi? Kerro lyhyesti.

Kiertokoulu tapahtumana

7. Mikä on Kiertokoulun filosofia?
8. Osallistuitko projektin suunnitteluun? Missä vaiheessa?
9. Miten Kiertokoulu toimii koulussa eli mitä tapahtuu Kiertokoulun aikana koulussa?
10. Miten päädyitte Kiertokoulussa käyttämiinne opetus- ja työtapoihin?
11. Missä projektin vaiheessa olet työskennellyt Kiertokoulun mukana?
12. Mitkä pedagogisista performansseista/työpajoista olet vetänyt?
13. Missä *roolissa* mielestäsi toimit työskennellessäsi kouluissa?

Palaute/ arviointi projektista

14. Miten kuvailisit kiertokoulua *prosessina* sinä aikana kun olit mukana?
15. Mitkä asiat toteutuivat / eivät toteutuneet odotetusti? Miksi?
16. Minkälaista palautetta sait paikan päällä koulussa oppilailta/opettajilta?
17. Miten Kiertokoulusta saatua tietoa voisi mielestäsi käyttää koulutuksessa? (opettajat, taidekasvattajat, museologia, jne)
18. Ilmenneet vaikeudet? Mitä kehittämisideoita sinulla mahdollisesti olisi vastaavia hankkeita varten?
19. Miten ajattelet Kiasman Kiertokoulun tapaisen toiminnan tulevaisuudesta (esim. yritysyhteistyö, museo-, kulttuuri- ja taidelaitokset, jne.)?
20. Muuttiko Kiertokoulukokemus käsitystäsi taiteesta/taidekasvatuksesta/opetuksesta? Miten?
21. Muuta mainitsemisen arvoista?