

Osallistuminen taiteeseen ja kulttuuriin

Elinikäinen oikeus vai velvollisuus?



Aiemmin elinikäisestä oppimisesta puhuttiin oppimisen tasa-arvon näkökulmasta, nyt korostetaan velvollisuutta ja hyötyä: koulutus palvelee työelämää. Miten ikääntyneiden oikeutta taiteeseen ja kulttuuriin osallistumiseen voidaan perustella oppimisen näkökulmasta?

ELINIKÄISESTÄ OPPIMISESTÄ on keskusteltu pitkään niin teoreettisesti kuin käytännöllisesti. Esimerkiksi filosofi Juhana Vilhelm Snellman (1806–1881) korosti, kuinka elämä on se koulu, jossa ihminen muokataan ihmiseksi. Suomen koululainsäädäntöön elinikäisen oppimisen ajatus kirjattiin 1970-luvulla koulutustakuun periaatteen muodossa (ks. laki keskiasteen koulutuksen kehittämisestä 474/1978), kun Suomessa asetettiin koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi kansalaisten yhtäläinen oikeus elinikäiseen oppimiseen takaamalla muun muassa kaikille oikeus perus-

opetuksen jälkeiseen koulutukseen. Tässä muodossa elinikäisen oppimisen ajatus korosti yksilön oikeutta rakentaa elämänsä aikana oma koulutuspolkunsa ja toimia sen eri vaiheissa itseohjautuvasti koulutuspalveluiden kentällä.

Uusliberaali koulutuspoliittinen keskustelu on viime vuosikymmeninä liittänyt koulutuspalvelut yhä suuremmin työelämän tarpeisiin ja yhteiskunnan tuottavuuden ja tehokkuuden tavoitteisiin. Ajankohteisessa poliittisessä ilmastossa oppimisen oikeutusta sanoitetaan uudella tavalla.

ELINIKÄISEN OPPIMISEN PUHE ON SIIRTYNUT OIKEUSAJATTELUSTA KOHTI VELVOLLISUUSAJATTELUA.

Uudessa oppimiskielessä koulutus ymmärretään ensisijaisesti taloudellisena vaihtona palveluntarjoajan ja kuluttajan välillä, jolloin kasvatukselliset päämäärät jäävät vähemmälle huomiolle (Biesta 2005). Koulutuksen järjestäjät se on sosiaalistanut vannomaan elinikäisen oppimisen diskursiivisessa tilassa ikuista uskollisuutta työelämän tarpeiden palvelemiselle ja niihin mukautumiselle (Herranen 2003, 98). Näin koulutusjärjestelmän toimijat ovat menettäneet autonomiaansa. Samalla elinikäisen oppimisen puhe on siirtynyt oikeusajattelusta kohti velvollisuusajattelua.

Yksilöllä ei ole enää vain oikeutta rakentaa elämänsä aikana oma koulutuspolkunsu. Hänellä on suorastaan velvollisuus elinikäiseen kouluttautumiseen, jonka avulla hän voi osoittaa olevansa yhteiskunnalle ja etenkin työmarkkinoille hyödyllinen toimija. Tämä näkyy esimerkiksi Sitran 2018 julkaisemassa pamfletissa *Hyvinvoinnin seuraava erä – ihanteet, visio ja ratkaisut*. Sen mukaan Suomessa ”oikeus – jopa velvollisuus – oppia läpi elämän pitäisi myös nostaa peruskoulu-uudistuksen vertaiseksi asiaksi” (Kiiski-Kataja, Laine, Jousilahti & Neuvonen 2018, 24).

Uusliberaalissa keskustelussa hahmoteltu yksilön velvollisuus hyödyllisyyteen haastaa koulutus- ja kulttuurilainsäädäntöön rakentuneet sivistyksellisten oikeuksien yleiset opit. Niiden ydin on kiteytetty 1990-luvun perusoikeusuudistuksessa perustuslain (731/1999) 16. pykälän toiseen momenttiin, joka velvoittaa julkisen vallan turvaamaan jokaiselle yhtäläisen mahdollisuuden saada kykensä ja erityisten tarpeidensa mukaisesti myös muuta kuin perusopetusta sekä kehittää itseään varttumuuden sitä estämättä.

Kun yhteiskunta asettaa ihmiselle velvollisuuden olla mahdollisimman hyödyllinen, keskustelu sivistyksellisten oikeuksien toteuttamisesta irtaantuu

perustuslain säännöksen alkuperäisestä tarkoituksesta. Säännöksessä ei nimittäin puhuta ihmisen erityisistä tarpeista sellaisena kuin yhteiskunta ne ylhäältä päin katsoen näkee vaan yksilön omaehtoisesti määrittämistä tarpeista.

Tarkastelemme elinikäisen oppimisen diskursiivista muutosta taiteen ja kulttuuriin osallistumisen viitekehyksessä erityisesti työelämän ulkopuolella olevien aikuisten näkökulmasta. Aluksi käsittelemme taiteeseen ja kulttuuriin osallistumisen ja oppimisen oikeutuksen historiallista ja koulutuspoliittista kehitystä. Sen jälkeen pohdimme elinikäisen oppimisen diskursiivisen muutoksen vaikutuksia taiteen ja kulttuurin koulutusjärjestelmiin. Lopuksi ehdotamme, miten taiteeseen ja kulttuuriin osallistumista tulisi perustella myöhemmässä iässä.

IHMISTEN OIKEUS ELINIKÄISIIN TAIDE- JA KULTTUURIKOKEMUKSIIN NOUSI ESIIN 1970-LUVULLA

Kasvatusfilosofi John Dewey (2005) mieltää taiteen olevan ensi sijassa kokemus. Näin hän korostaa esteettisen elämyksen yleisinhimillistä luonnetta. Tämän pragmatistisen näkemyksen mukaan taiteessa olennaisinta ei ole taiteen itseisarvo, subjektiivinen olemus tai taiteen ulkoisesti arvioitu laatu. Taiteen merkitys syntyy yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen jatkumossa riippumatta siitä, kokeeko yksilö taidetta sen tuottajana vai kuluttajana.

Deweyn ajattelu omaksuttiin suomalaiseen taide- ja kulttuuripolitiikkaan 1970-luvun puolivälissä, jolloin Suomessa alettiin puhua ’uudesta kulttuuripolitiikasta’. Käsite lainattiin tänne pohjoismaisesta keskustelusta ja erityisesti ruotsalaisesta komiteamietinnöstä *Ny kulturpolitik* vuodelta 1972. Suomessa sen sisältöä hahmoteltiin erityisesti Kuntien kulttuuritoimintakomitean (KM 1974:2) mietinnössä ja komitean toimintaan kytkeytyneissä kehittämis- ja kokeiluhankkeissa.

Uusi kulttuuripolitiikka suuntautui elitistiseksi ja pääkaupunkikeskeiseksi koettua perinteistä taidepolitiikkaa vastaan. Se korosti, kuinka jokaisen ihmisen on jokaisessa elämänvaiheessa päästävä osalliseksi taiteesta ja kulttuurista. Uusi kulttuuri-

KILPAILUTALOUDESSA KOULUTUKSESTA ON TULLUT KULUTUSHYÖDYKE.

politiikka otti tavoitteekseen ihmisten aktivoimisen eri kulttuuritoiminnan muotoihin, kuten osallistumaan kulttuuritoiminnan kehittämiseen ja määrittelemään toimenpiteiden sisältöjä. Sen keskeiset päämäärät olivat kulttuurin demokratisointi ja kulttuuridemokratia.

Kulttuurin demokratisointi tarkoitti kulttuuritoimintojen hajauttamista ja taidepalvelujen viemistä niille, joita tarjonta ei muuten tavoittanut. Tätä on Suomessa toteutettu erityisesti kuntien kautta siten, että niiden taide- ja kulttuuritoimintaa on ohjattu niin lainsäädännöllä kuin valtion rahoituksella. Kunnilla on velvollisuus järjestää alueellaan yleistä kulttuuritoimintaa ja pitää yllä yleisiä kirjastoja. Lisäksi kunnat osallistuvat laajasti taiteen perusopetuksen ja vapaan sivistystyön järjestämiseen sekä pitävät yllä taide- ja kulttuurilaitoksia. Nämä tehtävät ovat säilymässä kunnilla myös 2010-luvun maakuntauudistuksen jälkeenkin.

Kulttuuridemokratia sai puolestaan merkityksensä vaihtoehdoisessa tavassa määritellä kulttuuripolitiikan tavoitteita ja keinoja. Siinä korostuivat ihmisten aktiivisuus, oma-aloitteisuus ja heidän omat käsityksensä tarpeistaan ja kulttuuristaan. Kulttuuridemokratiassa kaikkia kulttuuri-ilmaisuja pidettiin yhdenvertaisina. Niinpä se pyrki muuntamaan aiemman korkeakulttuurisen taidepoliittisen keskustelun laajemmaksi elämäntapapolitiikaksi ja korosti muun muassa arjen kulttuurisuuden tunnistamista.

Näin ollen uuden kulttuuripolitiikan merkittävimmäksi saavutukseksi jäi se, että taiteen autonomiaa korostavasta, taidetta taiteen vuoksi -ajattelusta siirryttiin taiteen osallistavia vaikutuksia korostaviin kulttuuripoliittisiin tavoitteisiin ja käytäntöihin. Ne avasivat näkökulmaa laajempaan yhteisölliseen kokemuksellisuuteen, osallistumiseen, osallisuuteen ja

toimijuuteen, joista keskustellaan erityisesti taiteen soveltavan käytön yhteyksissä.

Uuden kulttuuripolitiikan myötä Suomessa siirryttiin moraalitalouden määrittämästä yleisestä sivistyspolitiikasta suunnittelutalouteen. Sen aikana yhteiskuntapolitiikan eri lohkot erkaantuivat toisistaan, ja esimerkiksi koulutus- ja kulttuuripolitiikasta muodostuivat toisistaan funktionaalisesti eriytyneet politiikkasektorit. Kun kansansivistystyö loittoni niistä arkipäivän ongelmista ja haasteista, joiden pohjalta erilaiset kansanliikkeet ja niiden sivistystoiminta olivat alun perin syntyneet, hyvinvointivaltiolisiin koulutus- ja kulttuuripalveluihin osallistumisesta kehittyi väline, jolla yksilöt saattoivat kehittää ja toteuttaa itseään. (Salo & Suoranta 2002, 27–28.)

OSALLISTUMISEN JA OPPIMISEN LEGITIMAATIO TAITEEN JA KULTTUURIN KENTÄSSÄ

Suunnittelutalouden aikakausi päättyi 1990-luvun alussa, jolloin muun muassa niin kutsutun leikkurilain (laki viranomaisten määräyksiä ja ohjeita koskevista toimenpiteistä, 573/1989) säätämiseen kiteytynyt norminpurku ja kuntien uusi yleiskatteinen ja suoriteperusteiseen laskentaan kiinnittynyt valtionosuusjärjestelmä mursivat aiemman ohjausparadigman. Uuden kilpailutalouden aikakauden aikana jatkuvasta koulutuksesta on nähty muodostuneen elinikäisen oppimisen kentällä tärkeä markkinoiden toimintaa ohjaava kulutushyödyke. (Salo & Suoranta 2002, 28.)

Kilpailutaloudessa yhteiskunnallisen osallisuuden viitekehys on ollut liikkeessä erityisesti 2000-luvulla. Kollektiivisesta kulttuuripiiristä on siirrytty kohti yksilön vastuuta korostavaa puhetta, jolloin 'sosiaalisen' merkitys väestörakenteeltaan ikääntyvässä yhteiskunnassa on yksilökeskeistynyt (ks. Walker 2017). Siksi sitä on asemoitava uudelleen yhteiskunnassa esimerkiksi korvaamalla velvoitteelta kuulostavan *osallistumisen* käsitteen *osallisuuden* käsitteellä. 2010-luvulla taiteen ja kulttuurin alalla on korostunut puhe kulttuurisesta *osallistamisesta*, jonka velvoiteaspekti on vieläkin selkeämpi: kansalaisia ei vain velvoiteta osallistumaan, vaan heidän osallistumistaan lisätään hallinnollisilla toi-

OPPIMINEN ON YKSI SOSIAALISEN OSALLISUUDEN EDISTÄMISEN MUOTO.

millä (Virolainen 2015). Osallisuus voidaan määritellä kuulumiseksi ”sellaiseen kokonaisuuteen, jossa pystyy liittymään erilaisiin hyvinvoinnin lähteisiin ja elämän merkityksellisyyttä lisääviin vuorovaikutussuhteisiin” (Isola ym. 2017). Se on siis vaikuttamista oman elämänsä kulkuun ja mahdollisuuksiin, ei niinkään toimintaan osallistumista jonkun toimesta ja jonkun ehdoilla.

Oppiminen on yksi sosiaalisen osallisuuden edistämisen muoto taiteen ja kulttuurin viitekehkeyksessä. Sitä ylläpitävät palvelujärjestelmät – taiteen perusopetus ja vapaa sivistystyö – tarjoavat mahdollisuuksia tällaisen osallisuuden edistämiseen. Nämä mahdollisuudet ovat kuitenkin vaihtelevia ja jossain määrin sattumanvaraisia.

Taiteen perusopetus kattaa kansallisen oppilaitosverkoston, joka tarjoaa opetusta musiikissa, kuvataiteessa, tanssissa, teatterissa, sirkuksessa ja sanataiteessa. Musiikkiopistojen osuus valtionosuutta saavista taiteen perusopetuksen oppilaitoksista on ylivoimaisen suuri (Tiainen ym. 2012). Erityisesti musiikkioppilaitosjärjestelmä on vuosikymmenien aikana vakiintunut edistämään määrätietoista, ammattilaisuuteen tähtäävää klassisen musiikin opiskelua (Heimonen 2002). Myös tanssilla on pitkä historia suomalaisessa taideopetuksessa, muut taiteen alat ovat tulleet osaksi järjestelmää myöhemmin.

Taiteen ja kulttuurin koulutussektorilla toimii vapaan sivistystyön oppilaitosten verkosto, jonka tehtävänä on elinikäisen oppimisen periaatteen mukaisesti ”tukea yksilöiden persoonallisuuden kehittymistä ja kykyä toimia yhteisössä, sekä edistää kansanvaltaisuuden, tasa-arvon ja monipuolisuuden toteutumista yhteiskunnassa” (Jokinen, Poikela & Sihvonen 2012). Noin puolet vapaan sivistystyön oppilaitoksissa annetuista opetustunneista on sidoksissa taide- ja kulttuurialojen koulutukseen. Saman-

aikaisesti noin kolmannes kaikesta tutkintoon johdattamattomasta koulutuksesta on taide- ja kulttuurialojen koulutusta. Tilastokeskuksen vuoden 2012 aikuiskoulutustutkimuksen mukaan tutkintotavoitteisten koulutusohjelmien ulkopuolella joka neljäs osallistui taide- ja kulttuurialojen koulutukseen (Tilastokeskus 2012).

Lainsäädännön näkökulmasta taiteen perusopetus ja vapaa sivistystyö ovat kaksi toisistaan erillistä koulutusmuotoa. Taiteen perusopetusta koskevan lain (633/1998) ensimmäisen pykälän mukaan taiteen perusopetus on lapsille suunnattua, tavoitteellisesti opetussuunnitelman mukaan tasolta toiselle etenevää taiteenalan ammatilliseen ja korkeasteen koulutukseen valmistavaa opetusta. Vapaan sivistystyön lain (632/1998) ensimmäisen pykälän mukaan vapaa sivistystyö on puolestaan aikuisille suunnattua omaehtoista oppimista, yhteisöllisyyttä ja osallisuutta korostavaa koulutusta, joka tukee elinikäistä oppimista. Tosiasiassa koulutusmuodot eivät kuitenkaan ole näin kaukana toisistaan.

Vapaan sivistystyön koulutusorganisaatiot ovat jossain määrin paikallisesti yhdistyneet taiteen perusopetuksen oppilaitosten, esimerkiksi musiikkiopistojen, kanssa. Monet kansalaisopistot tarjoavat myös taiteen perusopetusta. Toiset taiteen perusopetusta tarjoavista oppilaitoksista taas järjestävät muutakin kuin taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmiin sidottua opetusta, joka vastaa käytännössä vapaan sivistystyön oppilaitosten koulutusta. Taiteen perusopetuksen ja vapaan sivistystyön oppilaitosten toiminnallinen läheneminen johtuu yleensä taloudellisista ja opetuksen järjestämistä koskevista syistä, kuten siitä, että jokaisella halukkaalla lapsella ja nuorella ei ole mahdollisuutta osallistua eri taiteenalojen opetukseen kaikilla paikkakunnilla (Tiainen ym. 2012).

Taiteen perusopetuksen ja vapaan sivistystyön välisiä silloittamisia ei kuitenkaan ole pohdittu sen laajemmin nimenomaan yhdenvertaisuuden näkökulmasta. Esimerkiksi aikuisena musiikkiharrastuksen aloittavalle tai lapsuuden soittouran uudelleen käynnistävälle oppimispolkumahdollisuudet ovat sattumanvaraisia ja paikkakuntasidonnaisia. Jotkut kaipaavat pedagogisesti tehokasta yksityisopetusta,

AIKUISTEN TAIDEOPETUKSESTA PUUTTUU MATALAN KYNNYKSEN KURSSEJA PERUSTAITOJEN OPISKELUUN.

jota on saatavissa lähinnä taiteen perusopetuksessa. Siihen pääsyn esteeksi saattavat muodostua etenkin musiikkioppilaitosten käyttämät, taitoa mittaavat pääsykokeet, pyrkijöille asetetut yläikärajat tai suuret lukukausimaksut (Tiainen ym. 2012).

Aikuisten taidekoulutuksessa lähdetään usein siitä, että ihminen on hankkinut taiteenalan tekniset perusvalmiudet jo ennen kurssille osallistumista. Siksi ulkopuolelle jäävät esimerkiksi ne miehet, jotka ovat sukupuolittuneen käsityönopetuksen aikakaudella peruskoulussa osallistuneet vain teknisen käsityön opetukseen. Heille ei ole useinkaan tarjolla matalan kynnyksen tekstiilikäsityön kursseja, joilla he voisivat hankkia kansalaisopiston tekstiilikäsityön kursseille osallistumisen vaatimat aivan perustavimmat tekniset valmiudet.

Sekä taiteen perusopetus että vapaa sivistystyö tarjoavat vain joillekin aikuisille täyden mahdollisuuden itsensä kehittämiseen, sillä niiden koulutus- ja tarjonta on suunnattu ennen kaikkea heille, joille näistä on nähty olevan suurin hyöty.

Kietoutuessaan koulutusjärjestelmän instituutioiden uuden kulttuuripolitiikan kulttuuridemokratian ja kulttuurin demokratisoinnin käsitteet menettivät suuren osan radikaalisuudestaan. Niin suunnittelutalouden aikana kuin kilpailutalouden aikakaudella koulutusjärjestelmän institutionaaliset rakenteet ovatkin toimineet kulttuuripolitiikan tavoitteiden kesyttäjinä. Samaan aikaan 'uutta kulttuuripolitiikkaa' on toteutettu aikuisväestön keskuudessa suurelta osin koulutusjärjestelmän resurssien avulla.

OSALLISTUMINEN TAITEESEEN JA KULTTUURIIN – HYÖDYLLISTÄ IKÄÄNTYMISTÄKÖ?

Elinikäisen oppimisen nykyisissä puhetavoissa korostuvat ammatillisuus ja toiminnallisuus. Aktiivisen ja menestyksekkään ikääntymisen diskurssi tukee "hyödyksi olemisen" näkökulmaa, joka kriittisessä gerontologiassa on tunnustettu sosiaalidarvinismin muodoksi (Glendenning & Battersby 1990). Aktiivisuuspuhe on siten keskeinen väline siihen, kuinka elinikäistä oppimista muunnetaan oikeudesta velvollisuudeksi. Kulttuurisen osallistumisen, hyödyn ja oppimisen oikeutuksen kysymykset nousevat erityisen kiinnostaviksi, kun niitä tarkastellaan työelämän jälkeisessä vaiheessa olevien ihmisten näkökulmasta.

Eläkesiirtymässä olevat ihmiset ovat monin tavoin vaarassa syrjäytyä jättäessään työelämän taakseen. Pelkästään ihmisten kategorisointi ja kohtelu kalenteriympäristön perusteella johtaa helposti ikäsyrjintään ja kohtalokkaaseen syrjäytymisriskin lisääntymiseen. Lisääntynyt emotionaalinen yksinäisyys ja kokemus elämän merkityksettömyydestä heikentävät lisäksi fyysistä terveyttä. Sosiaaliset verkostot, tai niiden puute, määrittävät ikääntyvän omaa kokemusta hyvinvoinnistaan enemmän kuin fyysistä terveydentilaa kuvaavat mittarit (Klason 1995).

Elinikäistä oppimista voidaan yhtäältä pitää perustuslain 16. pykälässä turvattuna ihmisen perusoikeutena itsensä kehittämiseen ja toisaalta markkinavoimien säätämää yhteiskuntapolitiikkaa tukevana *policy*-maalina. Tällöin oikeutus kääntyy velvoitteeksi ja samalla sulkee pois ne ihmiset, jotka ovat vapaita velvoitteista: yhteiskunnallisesti hyödyttömät, kuten palkkatyöyhteiskunnan rattaiden ulkopuolelle jäävät eläkeläiset. Tätä hyödyttömyyttä on pyritty paikkaamaan uudella ikävaiheistuksella, jonka mukaan niin kutsuttu kolmas ikä edustaa "nuoria vanhoja", aktiivisesti ikääntyviä kansalaisia (Laslett 1991). Hyväkuntoisen ja sosiaalisesti aktiivisen ikääntyvän väestön verrannollinen kasvu heijastuu näin kulttuurisina kehityskulkuina, jotka ovat tuoneet aikuiskasvatukseen ja ikätutkimukseen uusia käsitteitä ja toimintatapoja. Toimintakyvyn hiipuessa aktiivisen ja menestyksekkään ikääntymisen

MYÖHÄISIÄN OPISKELUN OIKEUTUKSEN PAINOPISTE ON SIIRTYNUT KOHTI YHTEISKUNNALLISTA HUOLIDISKURSSIA.

velvoite kääntyy kohti itsemääräämisoikeuden menettämisen uhkaa, kun ihminen ei enää selviä arjen toiminnoista itsenäisesti (Kalliomaa-Puha & Mäki-Petäjä-Leinonen 2002).

Elinikäisestä oppimisesta on tullut keskeinen käsite aikuisten oppimista käsittelevässä tutkimuksessa ja sitä koskevassa keskustelussa ja toimenpiteissä. Jo vuonna 1972 julkaisemassaan *Learning to be* -agendassa (Faure ym. 1972) UNESCO ehdotti elinikäistä oppimista opetuskäytäntöjen ja toimenpiteiden pääkäsitteeksi. Muodollisia aikuiskoulutusohjelmia pidettiin ensimmäisen maailman ihmisten etuoikeutena. Elinikäinen oppiminen nähtiin käsitteellisesti tasa-arvoisempana, ja sen määriteltiin viittaavan käytänteisiin, jotka eivät välttämättä ole riippuvaisia institutionaalisista opetusohjelmista.

Vaikka elinikäistä oppimista perusteltiin UNESCO:n agendan pohjalta ennen kaikkea ihmisten yksilöllisen potentiaalin tukemisen ja yhteiskunnallisten luokkaerojen tasoittamisella, aikuiskoulutuksen diskursiivinen laajentaminen elinikäiseksi oppimiseksi 1980–90-luvuilla muovautui samalla vastaukseksi työn muuttuvaan luonteeseen. Se oli johtanut sekä lisääntyneeseen vapaa-aikaan että huoleen työikäisten ammatillisesta sopeutumisesta alati epävarmoilla työmarkkinoilla. Nykyaikainen elinikäisen oppimisen kieli on enenevästi taloudellisen imperatiivin alaista (Lambeir 2005), aivan kuten kilpailutalouden ajan muunnelma uudesta kulttuuripolitiikasta.

Muutos tavassa, jolla elinikäisestä oppimisesta puhutaan, on ohjannut yleistä käsitystä etäämmäs elinikäisen oppimisen egalitaristisesta tehtävästä, ihmisen itsekseen tulemisesta. Sen on korvannut

uusliberalistinen käsitys, jonka mukaan ihmisen tulee oppia ennen kaikkea ollakseen hyödyksi yhteiskunnalle. Näin elinikäisen oppimisen legitimaation tulkinta muuttuu yksilön siirtyessä palkkatyöyhteiskunnan ulkopuolelle. On havaittu, että myöhemmän iän opiskelun oikeutuksen painopiste muuttuu työelämälähtöisyydestä kohti yhteiskunnallista huolidiskurssia (Muhonen 2013).

Huolidiskurssilla pidetään yllä keskustelua vanhusien lisääntyvän määrän mukanaan tuomista kustannuksista. Ammatillisen kouluttautumisen merkityksen vähetessä oppimista ja koulutusta pidetään ensisijaisesti yksilön aktivoimisen ja toimintakyvyn ylläpidon varmistajana. Taloudellinen imperatiivi on muokannut koulutusjärjestelmiä: esimerkiksi vapaan sivistystyön tehtävä mielletään nykyään enemmän sopeuttavaksi kuin yhteiskunnalliseen muutokseen tähtääväksi. Kansalaisille tarjotaan viihdykettä ja ajankulua sen sijaan, että heitä ohjattaisiin kriittiseen ajatteluun (Manninen 2010). Taiteen ja kulttuurin palveluissa saatamme alkaa herkästi perustelemaan myöhäisiän oppimista ja osallisuutta hyötykärki edellä – kuorolaulu edistää terveyttä, kyllä kannattaa! – jolloin ollaan lähellä oppimisen pakkoajatusta.

Erityisen vahvaksi ikääntyneiden taiteeseen ja kulttuuriin osallistumisen pakko nousee silloin, kun taide- ja kulttuuripalveluita perustellaan terveyden edistämisellä ja ennen kaikkea terveydenhoitokustannusten leikkaamisella. Yhä useammat taide- ja kulttuurikentän toimijat todistelevat, että kulttuuriin panostamisella luodaan hyvinvointia ja säästöjä sosiaali- ja terveystalouteen. Samalla ne luovat diskurssia, jossa taloudellisesti vastuullisen politiikan oletetaan ryhtyvän toimiin, jotta kaikki ihmiset saadaan hyödylliseksi koetun taiteen ja kulttuurin piiriin. Vaikuttaakin siltä, että ikääntyneiden taiteeseen ja kulttuuriin osallistamisesta on tullut osa nykypäivän pakkoauttamista (vrt. Eriksson 1967).

Toisin sanoen vallitsevassa elinikäisen oppimisen diskurssissa jopa palkkatyöyhteiskunnan ulkopuolella olevilla on yhteiskunnallinen velvollisuus elää suunnitellun elämänkaaren ja ikäkausitehtävien mukaan ja välttää yhteiskunnan taakkana olemista viimeiseen asti. Silloinkin, kun yhteiskunta ei enää odota ihmisen hankkivan uusia tietoja, se odottaa

TAITEEN TARJOAMINEN LÄÄKKEENÄ IKÄÄNTYMISTÄ JA YKSINÄISYYTTÄ VASTAAN ON ONGELMALLISTA.

hänen huolehtivan taiteen ja kulttuurin avulla hyvinvoinnistaan siten, että hänestä koituu yhteiskunnalle mahdollisimman vähän kustannuksia.

Taiteen ja kulttuurin hyvinvointivaikutuksia koskevat puheenvuorot ovat yleistyneet niin Suomessa kuin muissa länsimaissa. Usein niissä korostetaan, kuinka ikääntyvillä on mahdollisuus nauttia yhä pidempään laadukkaasta elämästä tarjoamalla yhteiskunnalle helpotusta kuluissa, jotka kohdistuvat ikääntyvien palvelutarpeeseen (esim. Clift 2012). Suomessa näin perustellaan esimerkiksi sitä, miksi sekä taiteen perusopetuksen että vapaan sivistystyön alueella toimivien tanssikoulujen pitäisi järjestää senioriryhmiä ja siten tukea sellaista elinikäistä oppimista, jonka lopputuloksena on yhteiskunnan näkökulmasta mahdollisimman vähän kuluttava ikääntyminen (ks. Still 2015).

Puhunta saa usein vaikutteita niin taide- ja kulttuuritoiminnan kuin aikuisopiskelunkin kansantaloudellisia hyötyjä tarkastelevista tutkimuksista. Ne ovat Suomessakin yleistyneet SROI-arviointimallin (*Social Return of Investment*) jalkauduttua 2010-luvulla brittiläisestä keskustelusta Suomeen. Esimerkiksi Kansalaisopistojen liiton vuonna 2015 julkaisema tutkimus kansalaisopisto-opiskelun tuottamien hyötyjen taloudellisesta merkityksestä (Manninen 2015) perustuu SROI-analyysiin. Siinä selostetaan muun muassa, kuinka suurin kansantaloudellinen hyöty saadaan, kun kansalaisopistojen kursseille osallistumattomat, terveydeltään heikot ja penseästi itsensä kehittämiseen suhtautuvat työelämän ulkopuolella olevat saadaan vapaan sivistystyön piiriin. Mitä paremmin kansalaisopistot onnistuvat velvoittamaan heidät käyttämään oikeuttaan

elinikäiseen opiskeluun, sitä paremmin ne tuottavat itselleen kansantaloudelliseen hyötyyn perustuvaa legitimitettä.

Osallisuuden viitekehyksessä (ks. Isola ym. 2017) taiteen ja kulttuurin palvelut voidaan nähdä myös ilman hyötykärkeä. Osallisuuden edistämistä esimerkiksi taiteen ja kulttuurin keinoin voidaan siten pitää merkittävänä mahdollisuutena vähentää ikääntymiseen kuuluvaa syrjäytymisriskiä psykologisten perustarpeiden tyydyttymisen kautta, eikä ainoastaan sen vuoksi, että taiteen kokemisella tiedetään olevan myönteisiä psykologisia ja fyysisiä vaikutuksia.

Toisin sanoen taiteen tarjoaminen ikäihmisille geneerisenä ”lääkkeenä” ikääntymistä ja yksinäisyyttä vastaan on ongelmallista. Osallistavan taide- ja kulttuuritoiminnan valjastaminen hyödyllisen ikääntymisen edistäjäksi ei tarkoita vanhusten *aktiivointia* mahdollisimman pienen hoivataakan varmistamiseksi. Keskeistä on merkityksellisten kokemusten mahdollistaminen, mikä ohjaa ihmistä panostamaan voimavarojaan valitsemiinsa asioihin. Samalla ihminen tulee ikään kuin huomaamatta edistäneeksi terveyttään. Toiminnan terveysvaikutukset vaipuvat toissijaisiksi, kun kokemukset ihmisenä kasvusta, uusista identiteeteistä ja merkityksellisyyden tunteista nousevat päällimmäisiksi.

Taiteen integroinnissa ikääntyneiden hoivatoimintaan voitaisiin ottaa käyttöön lähestymistapa, jossa yhtäältä laajennetaan elinikäisen oppimisen horisonttia ja toisaalta hyödynnetään aikuiskasvatuksen tutkimusta. Siinä ikääntyneitä ei nähdä hoivan kohteina vaan aktiivisina kanssatoimijoina palveluiden kehittämisessä (Hafford-Letchfield & Formosa 2016). Hoivan kohteena olon sijaan oppiminen on ennen kaikkea tapa saavuttaa merkityksellisiä elämänsisältöjä: sisäinen motivaatio ajaa ihmistä sitoutuneeseen toimintaan (Ryan & Deci 2000; Isola ym. 2017). Kun vaikkapa musiikillisen toiminnan tavat, tila, ja sisällöt luodaan aikuiselle sellaiseksi, että ne tukevat hänen itseohjautuvuuttaan, voidaan tukea ihmisen toimijuuden tunnetta, joka laajenee muillekin elämäalueille (Laes 2013).

KOULUTUS- JA KULTTUURI- PALVELUITA ON KEHITETTÄVÄ TUKEMAAN IKÄÄNTYVIEN IHMISTEN TARPEITA JA KASVAVAA KYSYNTÄÄ.

HYÖDYLLISEN IKÄÄNTYMISEN KÄSITTE ON MÄÄRITETTÄVÄ UUELLEEN

Terveystuotoalalla ja sosiaalityössä on jo huomattu ikääntyvän väestön tarpeet osallistua luovaan toimintaan. Taidetta ja kulttuuritoimintaa tuodaan hoitolaitoksiin esimerkiksi yhteisötaidetoiminnalla tai hoivataiteella, mikä on herättänyt eettisiä ja esteettisiä kysymyksiä taiteen merkityksestä instituutioarajojen sisäpuolella elävälle ihmiselle (Lehtonen 2015). Taidetta voidaan perustella hoivan välineenä esimerkiksi taideterapeuttisella sanastolla, mutta on myös syytä muistaa taiteen kasvatuksellinen merkitys. Määrätietoinen opiskelu edistää tutkitusti esimerkiksi aikuisten elämänhallintaa, minäpystyvyyttä, elämän tarkoituksellisuuden kokemusta, suvaitsevaisuutta sekä sosiaalista osallistumista (esim. Manninen & Luukannel 2008).

Elinajanodotteen kasvaessa koulutus- ja kulttuuripalveluita on kehitettävä tukemaan ikääntyvien tarpeita ja kasvavaa kysyntää. Taideopetus voidaan valjastaa osaltaan kohdentamaan resursseja ennaltaehkäiseviin toimiin, kuten sosiaalisten verkostojen edistämiseen työelämän ulkopuolella. Ne mahdollisesti voivat ehkäistä tai vähentää fyysisiä ja psyykkisiä terveysongelmia myöhemmässä elämässä. Kulttuuriin osallistuminen ja taidekasvatus voivat tarjota uusia tapoja edistää mielekkyyden ja merkityksellisyyden tunnetta myöhemmässä elämänvaiheessa.

Esimerkiksi hoivataidesektorilla näkyvän vanhuuden markkinaistumisen rinnalle on tuotava elinikäisen oppimisen ja koulutuksen näkökulma, jossa otetaan huomioon yksilölliset kiinnostuksen kohteet ja kehittymisen tarpeet ja joka loiventaa palkkatyöeläisyyden ja eläköitymisen välistä äkkijyrkkää siirtymää.

Oleellinen tavoite on tällöin laadukkaan ikääntymisympäristön turvaaminen jokaiselle sekä ikääntyneiden mahdollisuus määrätä itse omista asioistaan ja oikeus tulla kohdelluiksi ihmisarvoa kunnioittavalla tavalla (ks. Ervasti & Meincke 2002).

Taide ja kulttuuri voivat tarjota mielekkäitä ja monipuolisia keinoja elämänmuutoksen mukanaan tuomiin haasteisiin. Jos taidetta ja kulttuuria tarjotaan kaikille yhdenvertaisesti turvattavan julkisen palvelun sijaan lähinnä markkinaehtoisena yksityisenä palveluna, ikääntyvien itsemääräämisoikeus rajautuu vain taloudellisesti hyväosaisiin. Samalla köyhimmät ikääntyvät joutuvat osallistumaan heille osoitettaviin taide- ja kulttuuripalveluihin riippumatta omista mieltymyksistään ja kiinnostuksen kohteistaan, elleivät sitten jää kokonaan niiden ulkopuolelle.

Elinikäisen koulutustehtävän ei tule koteloitua vain nuoruuteen ja varhaisaikuisuuteen. Niin ikään sosiaalisen osallisuuden edistämisen ei tule painottua vain vanhuuteen korjausliikkeenä syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Siksi väitämme, että taiteen ja kulttuurin niin sanottuihin vaikutuksiin tulee paneutua myös elinikäisen oppimisen kautta kuitenkin niin, että ymmärrämme elinikäisen oppimisen diskurssin hyötynäkökulman hieman toisella tavalla kuin vallitseva taloudelliseen ajatteluun kiinnittyvä hyötydiskurssi tekee.

Hyötynäkökulma on kiinnitettävä nimenomaan merkityksellisyyden kokemukseen ja ihmisen itsemääräämisoikeuteen omista tarpeistaan. Näin itseen kehittämistä ja uuden identiteetin rakentamista vaikkapa musiikin, tanssin tai kuvataiteen opiskelun keinoin voidaan pitää hyödyllisenä niin lapsuudessa, nuoruudessa ja työelämässä kuin sen ulkopuolella esimerkiksi ikääntyneenä oltaessa ilman hyödyn käsitteen liittämistä taloudelliseen ajatteluun ja markkinoiden maailman (*monde marchand*) kielellä tapahtuvaan oikeuttamispuhuntaan (Boltanski & Thévenot 1991, 244–259).

Markkinoiden maailman oikeuttamispuheen käsitteistölle vaihtoehtoisen kiinnostuksen tarjoaa sivistyksen käsite, joka pitäisi nostaa jälleen syrjästä esiin elinikäistä oppimista koskevassa yhteiskuntapoliittisessa keskustelussa. Vaikka suomalaisessa

LAKEJA MUUTTAMALLA VOIDAAN LUOPUA VAPAAN SIVISTYSTYÖN JA TAITEEN PERUSOPETUKSEN JYRKÄSTÄ EROTTELUSTA.

palvelujärjestelmässä taide- ja kulttuuripalvelut eriytyivät viimeistään hyvinvointivaltion rakentamisvaiheessa suunnittelutalouden aikakaudella koulutus- ja kulttuuritoimen kesken, niiden asema ja merkitys voidaan mielestämme edelleenkin yhdistää kokonaisuudeksi sivistyksen käsitteen alle.

Keskeiseksi käytännölliseksi kysymykseksi ajallemme ominaisessa sivistyskeskustelussa nousee yhdenvertaisuuden turvaaminen. Kun koulutus- ja kulttuuripalveluita keskitetään toisistaan poikkeaviin palvelutehtäviin, on pidettävä huoli, että syntyy myös yhdenvertaisuutta edistäviä ja eriarvoisuutta purkavia, sektorirajat ylittäviä toimintamuotoja. Tällaiset osallisuuden muodot voivat löytyä yhtä hyvin koulu- ja kulttuuritoimen välisiltä alueilta kuin niiden ulkopuolelta.

Taide- ja kulttuurialojen koulutuksen näkökulmasta taiteen perusopetuksen ja vapaan sivistystyön välille olisi rakennettava siltoja muuttamalla koulutusmuotoja koskevaa lainsäädäntöä ja siihen palautuvia ohjaus-, rahoitus- ja hallintajärjestelmiä. Taiteen perusopetusjärjestelmää on laajennettava palvelemaan aikuisia, jotka haluavat jatkaa intohimoista taideharrastustaan tavoitteellisesti läpi elämänkaaren sekä niitä, joilla vihdoinkin on aikaa toteuttaa unelmia ja aloittaa tavoitteellinen taideharrastus ihan alusta. Joillakin taiteen perusopetuksen lohkoilla, kuten

kuvataidekouluissa, tämä jo toteutuu. Toisilla lohkoilla, erityisesti musiikissa, näiden palvelutarpeiden toteuttamiselle on sen sijaan ollut vahvoja institutionaalisia pidäkkeitä.

Käytännössä taiteen perusopetuksen ja vapaan sivistystyön silloittamista voidaan jatkaa siten, että vapaan sivistystyön laaja ja saavutettava mutta jonkin verran laadultaan sattumanvarainen opetustarjonta yhdistetään taiteen perusopetuksen yhä selkeämmin määriteltyihin tavoitteisiin. Näin luodaan järjestelmä, joka tavoittaa kaikki ikäryhmät. Sysäyksen muutokselle voisi antaa koulutusmuotoja koskevan lainsäädännön uudistaminen siten, että koulutusmuotojen jyrkästä erottelusta luovuttaisiin.

Kunnallisessa toimintaympäristössä olisi harkittava koulutus- ja kulttuuritoimen sektorirajat ylittävää, koko sivistystoimialan kattavaa puitesääntelyä. Kunnallisten taide- ja kulttuurialojen koulutuspalveluiden sääntelyn silloittamista kuntien yleisen kulttuuritoimen sääntelyyn on syytä miettiä nyt, sillä opetus- ja kulttuuriministeriössä on käynnisteillä kuntien kulttuuritoimintalain kokonaisuudistus.



TUULIKKI LAES
MuT, tutkijatohtori
Taideyliopisto



PAULI RAUTIAINEN
HT, FM, VTK,
oikeustieteen professori
oikeustieteiden laitos
Itä-Suomen yliopisto

Teksti pohjaa kirjoittajien Taideyliopistossa 30.11.2017 pitämään samannimiseen Studia Generalia -luentoon, joka liittyy Suomen Akatemian Strategisen tutkimuksen neuvoston ArtsEqual -tutkimushankkeeseen (nro 293199).

LÄHTEET

- Biesta, G. (2005). Against learning. Reclaiming a language for education in an age of learning. *Nordisk Pedagogik* 25, 54–66.
- Boltanski, L. & Thévenot, L. (1991). *De la justification. Les économies de la grandeur*. Paris: Gallimard.
- Clift, S. (2012). Creative arts as a public health resource: Moving from practice-based research to evidence-based practice. *Perspectives in Public Health* 132 (3), 120–127.
- Dewey, J. (2005). *Art as Experience*. New York: Penguin.
- Glendenning, F., & Battersby, D. (1990). Why we need educational gerontology and education for older adults: A statement of first principles. Teoksessa Glendenning, F. & Percy, K. (toim.) *Ageing, education and society: Readings in educational gerontology*. Keele, UK: Association for Educational Gerontology, 219–231.
- Eriksson, L. (1967). *Pakkoauttajat*. Helsinki: Tammi.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A.-R., Lopes, H., Petrovsky, A., Rahnema, M. & Champion Ward, F. (1972). *Learning to be. The world of education today and tomorrow*. Paris: UNESCO.
- Heimonen, M. (2002). *Music education and law. Regulation as an instrument*. Sibelius-Akatemia: Studia Musica 17.
- Herranen, J. (2003). *Ammattikorkeakoulu diskursiivisena tilana. Järjestystä, konflikteja ja kaaosta*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja no. 85. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Isola, A.-M., Kaartinen, H., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehyistä rakentamassa*. THL: Työpäpaperi 33.
- Jokinen, J., Sihvonen J. & Poikela, E. (2012). *Sivistyshyöty ja sosiaalinen pääoma vapaassa sivistystyössä*. Helsinki: VSY.
- Kallioma-Puha, L. & Mäki-Petäjä-Leinonen, A. (2002). Muuttuva vanhuus ja vanhusten oikeudet. Teoksessa Ervasti, K. & Meincke, N. (toim.) *Oikeuden tuolla puolen*. Helsinki: Kauppakaari, 297–324.
- Kiiski-Kataja, E., Laine, P., Jousilahti, J. & Neuvonen, A. (2018). *Hyvinvoinnin seuraava erä. Ihanteet, visio ja ratkaisut*. Helsinki: Sitra.
- Klason, S. (1995). *Social network and self-conception of elderly people*. Research Bulletin 89, Department of Education. University of Helsinki.
- KM (1974). *Kulttuuritoimintakomitean mietintö*. Komiteanmietintö 1974:2.
- Laes, T. (2013). Musiikillisen toimijuuden ja voimaantumisen mahdollisuudet myöhäsiän musiikkikasvatuksessa. Tapaustutkimus Riskiryhmäyhtyeestä. *Musiikkikasvatus* 16 (1), 6–17.
- Lambeir, B. (2005). Education as liberation: The politics and techniques of lifelong learning. *Educational Philosophy and Theory* 37 (3), 349–355.
- Laslett, P. (1991). *A Fresh Map of Life: The Emergences of Third Age*. London: George Wiedenfield and Nicholson.
- Lehtonen, J. (2015). *Elämäntunto – näyttelijä kohtaa hoitoyhteisöä*. Teatterikorkeakoulu: Acta Scenica 42.
- Manninen, J. (2010). Sopeuttavaa sivistystyötä? *Aikuiskasvatus* 30 (3), 164–174.
- Manninen, J. (2015). *Suomi nousuun sivistystyöllä? Kansalaisopisto-opiskelun tuottamien hyötyjen taloudellinen merkitys*. Helsinki: Kansalaisopistojen liiton julkaisuja 2.
- Manninen, J. & Luukannel, S. (2008). *Omaehtoisen aikuisopiskelun vaikutukset. Vapaan sivistystyön opintojen merkitys ja vaikutukset aikuisten elämässä*. Helsinki: VSY.
- Muhonen, S. (2013). Myöhemmän iän opiskelun oikeutus. *Aikuiskasvatus* 33 (2), 84–94.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist* 55 (1), 68–78.
- Salo, P. & Suoranta, J. (2002). *Sivistyksellinen aikuiskasvatus*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Still, H. (2015). *Sisäistä voimaantumista tanssin ja flow-kokemusten avulla ikääntyvien keskuudessa*. Sosionomi AMK -tutkimus opinnäyte. Sosiaalialan koulutusohjelma, Metropolia ammattikorkeakoulu.
- Tiainen, H., Heikkinen, M., Kontunen, K., Lavaste, A.-E., Nysten, L., Silo, M.-L., Väitalo, C. & Korkeakoski, E. (2012). *Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuus*. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 57.
- Tilastokeskus (2012). Osallistuminen aikuiskoulutukseen vuonna 2012. http://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/ypkou_aku_201200_2014_12393_net.pdf. Helsinki: Tilastokeskus.
- Virolainen, J. (2015). *Kulttuuriosallistumisen muuttuvat merkitykset. Katsaus taiteeseen osallistumiseen, osallisuuteen ja osallistumattomuuteen*. Cuporen verkkojulkaisuja 26.
- Walker, A. (2017). Reexamining the political economy of aging: Understanding the structure/agency tension. Teoksessa Baars, J., Dannefer, D., Phillipson, C. & Walker, A. (toim.) *Aging, Globalization, and Inequality. The New Critical Gerontology*. London: Routledge, 59–80.