

Taideoppiminen ja ammattikasvatus – pedagoginen malli vai kokonaan uusi oppimisen paradigma?

Helena Malmivirta

Opettaja, tutkija, KT, LTO

Terveys ja Hyvinvointi, TKI, Turun ammattikorkeakoulu

helena.malmivirta@turkuamk.fi

Artikkeli on läpikäynyt referee-menettelyn

Tiivistelmä

Muuttuvassa yhteiskunnassa työntekijöiltä edellytetään kykyä ajatella luovasti ja innovatiivisesti, kykyä nähdä mahdollisuuksia esteiden sijasta sekä kykyä toimia yhdessä. Havainnointi, kriittinen tarkastelu ja tiedon soveltaminen ovat myös vaahtavia taitoja.

Ammattikasvatuksessa tavoitteena on sekä ammatillinen että persoonallinen kasvu. Keskeistä tässä prosessissa on, et-

tä opiskelija kasvaa aidoksi itsekseen, joka kykenee kokemuksensa ja oppimansa tiedon ja taidon perustalta kantamaan vastuuta valinnoistaan ja päätöksistään. Opiskelijan tulisi oppia myös persoonallista joustavuutta, jotta hän uskaltaisi kyseenalaistaa käsityksiään ja välttämään dogmatismia.

Ammattikasvatuksen päämäärätietoisessa kokemukselliseen taideoppimiseen pohjautuvassa taidepedagogiikassa opiskelijalle kehittyy kyky käyttää taidetta sen

eri muodoissaan sosiaalisen ja persoonallisen maailmansa rikastamiseen ensin opintojensa aikana ja myöhemmin ammatillisessa toiminnassaan. Taideoppiminen kehittää monimutkaista ajattelua, havaita mahdollisuuksia, oivaltaa asioiden metaforisia yhteyksiä sekä nähdä ennakoimattomia ja uutta. Kysymys on uudenlaisen synnyttämisestä ja uudenlaisessa merkityksyydessä näkemisestä – luovuudesta. Pedagogisesti ohjatussa taiteen tekemisessä tapahtuvan tutkivan oppimisen, reflektiivisen ja visuaalisen ajattelun sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen taitojen oppimisen ja kehittymisen myötä opiskelijan ammatillisen ja persoonallisen identiteetin on mahdollista vahvistua.

Avainsanat: *Taidepedagogiikka, taideoppiminen, ammatillinen kasvu, ammattikasvatus*

Experiential art learning and vocational education - a pedagogical model or a whole new paradigm of learning?

Abstract

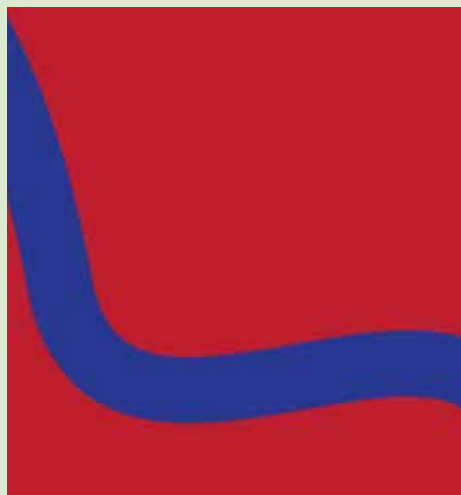
In a changing society, people in working life are expected to have the capacity to think creatively and innovatively, see possibilities instead of obstacles and work together to achieve common objectives. Acute perception, critical observation and application of knowledge are also required skills.

The aim of vocational education is to achieve professional and personal growth. A pivotal part of this process is the development of a student into his or her true

self, a person who is capable of taking responsibility for his or her own actions and decisions based on knowledge and experience. A student should also learn how to be personally flexible in order to be able to question his or her own beliefs and avoid dogmatism.

In goal-oriented arts pedagogy, based on experiential art learning, the student develops the ability to use art in its different forms to enrich his or her personal and social worlds, first during studies and later in professional life. Learning in the arts develops complex thinking and the capability to identify opportunities and see the metaphorical connections between things as well as the new and unexpected. It is a matter of giving birth to the new and seeing different meaningful connections - in other words, creativity. Learning and developing skills related to research-oriented learning, reflective and visual thinking, and social interaction skills in the pedagogically guided creation of art make it possible for the student to strengthen his or her personal and professional identity.

Keywords: *art pedagogy, art learning, professional growth, vocational education*



Kuvaan artikkelissani taideoppimisen kiinnittymistä taidekasvatukseen ja taidepedagogiikan käytäntöihin. Taidekasvatuksella sanotaan olevan näkemään saattamisen tehtävä, se on myös inhimillisen kasvun tukemista jatkuen myös ammattiin kasvamisessa ja siihen ohjaamisessa. Luon siltaa taiteen, taideoppimisen ja tulevaisuuden ammattilaisilta odotettavaan osaamiseen. Paikannan ammatillisen koulutuksen ja oppimisen yhteydessä tavoitteisen taideoppimisen John Deweyn kokemukselliseen, kokonaisvaltaista oppimista painottavaan oppimiskäsitykseen. Esimerkkinä ammattikasvatuksen taideoppimisesta kuvaan sosionomiopintoihin kiinnittyvää taideoppimisen prosessia ja siinä opitua ja tutkittua. Tietoisella taitamisen ja taiteen välineiden oppimisella ihminen saavuttaa itselleen tärkeitä kykyjä, jotka kyvyt ovat jokapäiväisen elämän ja myös moninaisen ammatillisen kehittymisen kannalta tärkeitä.

Taidekasvatus ja taidepedagogiikka

Taidekasvatuksen käytännön työssä taide ja kasvatus kohtaavat toisensa. Taidekasvatuksen käytäntöjä ovat sellaiset toimet, joissa opetetaan toimimaan taiteen menetelmin, materiaalein ja välinein. Opitaan arvioimaan toiminnan suhdetta asetettuihin tavoitteisiin sekä toiminnan tuloksia. Taidetoiminnan kenttä on nykyisellään laaja. Sitä toteutetaan taidelaitoksissa, kouluissa, vapaassa sivistystyössä ja ammatillisessa koulutuksessa, missä opetussuunnitelmaan toimintamuodoksi on valittu taiteen toimintatapoja. Taidekasvatuksen käytännöt ovat näin levittäytyneet sellai-

sille alueille, joissa ei aiemmin ole ollut taidekasvatusta: terveyden ja hyvinvoinnin alalle, sosiaalialalle, organisaatioiden kehittämiseen, markkinointiin, hallintoon ja talouteen. Taidekasvatuksen käytännöille tällä on merkitystä, koska ne voivat osoittaa toimivuutensa sellaisissa sovelluksissa, joissa ne säilyttävät taidekasvatuksen tavoitteet, mutta ovat samalla toisenlaisia yhteisiä tavoitteita. (Varto 2010, 22–23.) Taiteeseen ja pedagogiikkaan kietoutuvat menetelmät, ovat osoittautuneet tehokkaiksi ja uutta ajattelua ja toimintaa luovaksi. Näistä hyviä esimerkkejä ja tuloksia on kirjattu hyvinvointia lisäävissä palveluissa, organisaatioiden kehittämisessä ja mikrotalouden toiminnan selittämisessä. (Hensius & Lehikoinen 2012; Korhonen, Pasanen-Willberg, Kuhanen & Rönkä 2013.)

Taidekasvatuksen tiedonalaan katsotaan kuuluvaksi (Varto 2010, 24–25): Ihmisen erityispiirteiden tutkiminen, jolloin ollaan lähellä filosofian ja psykologian aluetta, sosiaalisen toiminnan ymmärtäminen, jolloin sivutaan sosiologian kenttää, muuttuvien interventoiden alue kasvatustiedettä lähenevänä tieteen alueena ja luovan toiminnan aluetta, joka on puolestaan osa taiteen tutkimusta. Taidekasvatus kehittyy taidepedagogiikaksi, kun se luo rajojaan eri tiedonalojen kanssa.

Taidepedagogiikka on tietoinen omasta tiedonalastaan, sen suhteesta käytäntöihin ja muihin tiedonaloihin. Taidepedagogiikan tiedonalalla pohditaan muun muassa taitoa ja taidetta ihmisen erityispiirteenä, käsitystä tiedosta taiteen keinoin toimittaessa, taiteellisen toiminnan soveltamisen merkitystä sosiaalisessa todellisuudessa, opettamisessa ja itseohjautumisessa, käsitystä normista, normatiiv-

visesta ja hyvästä, joka ohjaa ratkaisuja käytännön taidekasvatustyössä ja myös perustelee valintoja taidepedagogikassa. (Varto 2010, 24–25; Thibeault 2014, 1.) Taidepedagogiikka rakentuu taidekasvatuksen käytäntöjen refleктоimiselle. Käsitys tiedosta ja taidosta, näiden merkitys sosiaalisessa todellisuudessa ja käytäntöjen normit rakentavat yhdessä muista tiedonaloista poikkeavaa tiedonala.

Taidepedagogiikan tärkeäksi kysymykseksi on esitetty (Varto 2010, 31) onko taiteellisen toiminnan avulla oppiminen tärkeää nyt olemassa olevassa kulttuurisessa, jossa elämme ja joka on tulevan kulttuurin alku. Tutkimukseen perustuvia vastauksiakin kysymykseen on jo olemassa. Schiuman (2011) mukaan taideläh- töiset menetelmät kehittävät luovuutta, mielikuvitusta, havainnointikykyä, kriittisyyttä ja tietoisuutta, lisäävät riskinotto- kykyä sekä kehittävät emootioita ja ennen kaikkea tuovat lisää energisyyttä. Eisner (2002) on todennut seuraajiensa tavoin (Thompson & al. 2014), että taiteessa ja taiteen tekemisessä on mahdollista kehittää kompleksista ja syvällistä ajattelua. Taide ja taiteen tekeminen tarjoaa tilan oppia ja kehittää varteenotettavia mahdollisuuksia laadullisissa suhteissa, havaita ja oivaltaa asioiden metaforisia yhteyksiä. Tavoitteisella taidekasvatuksella voidaan tukea yksilön kasvua joustavaksi ja epäjärjestystä sietäväksi ja samalla rohkaista myös riskien ottamiseen.

Tulevaisuuden ammatilliset toimijat

Yhteiskunnan ja organisaatioiden kehityksen ytimessä korostetaan nykyään luovuutta ja innovatiivisuutta. Elinkeinoelämän keskusliiton Oivallus -loppuraportissa (2011) on kuvat-

tu Suomessa 2020 – luvun uuteen työhön kuuluvan työn ”nuotittomuus” ja improvisatorisuus. Raportissa todetaan, että yhden taidon ja määriteltyjen tehtävien aika on ohi, joskin niitäkin tullaan tulevaisuudessa tarvitsemaan. Teollisuusyhteiskunnasta siirryttäessä kohti tietoyhteiskuntaa tai kokeiluyhteiskuntaa on tarve oppia uudenlainen työtapa ja työskentelyssä tulisi löytää tuoreita tai uusia ratkaisuja. Haasteeseen vastatakseen yritykset ja organisaatiot muuttavat työn tekemisen tapojaan. Mekaaniseen ajatteluun uskotaan yhä harvemmin. Tarkat ohjeet kuvataan suuntaviivoilla ja tavoitteiden abstraktiotaso on kasvaa. Työn sisällöt ja säännöt määritellään itse tai yhteistyössä muiden kanssa.

”Tulevaisuuskuvaan vastataan nostamalla luovuuden edistäminen kaiken koulutuksen läpileikkaavaksi teemaksi. Luovuus tarkoittaa mahdollisuusajattelua ja vaihtoehtoisiin toimintatapoihin tarttumista. Luovuutta edistävä koulutus lähenee menetelmiltään työelämää: Koulutus kannustaa kokeilemaan virheitä pelkäämättä ja tekemään yhdessä. Siksi koulutuksessa pitäisi panostaa taitoihin tietojen rinnalla ja yhdessä tekemiseen yksilösuorittamisen sijaan” (Juva & Hynynen 2011, 3).

Samaisessa raportissa kuvataan tulevaisuuden työtä osuvasti vertaamalla sitä jazz – improvisaatioon (Juva & Hynynen 2011). Tulevaisuuden työssä on löydettävissä samoja piirteitä, joita on jazzmusiikissa:” ... It is a music that includes qualities such as swinging, group interaction, developing an individual voice and being open to different musical possibilities” (en.wikipedia.org/wiki/Jazz). Jazz-metaforalla kuvataan sitä, miten yhä useampi työ irtautuu rutiineis-

taan. Työtehtävät eivät ole tarkasti määriteltäviä. Päämäärä on tiedossa, mutta tavoitteeseen pääsemiseksi ei ole tarkkoja nuotteja. Nuotittomasti eteneminen ei tarkoita kuitenkaan loputonta vapautta. Tarvitaan yhteen hiileen puhaltamista, luottamusta ja muiden sparrausta. Lopputulokseen on mahdollista päästä usealla eri tavalla. Siksi juuri improvisointi, luovuus ja luoviminen ovat jokapäiväisiä toiminnan muotoja. Näiden taitojen käyttäminen on kuitenkin mahdotonta ilman vahvaa perusteiden ja teorian osaamista. (Juva & Hynynen 2011, 9.)

Koulutukselta edellytetään myös muutosta yhteiskunnan muuttuessa ja ”nuotittomien tehtävien” toteutuessa tietoyhteiskunnassa. Kaikessa koulutuksessa tulisi edistää toisiinsa kytkeytyviä tekijöitä: luovuutta ja innovatiivisuutta sekä yrittäjyyttä. Tarve on siirtyä kohti kokeilutaloutta, jolla tarkoitetaan laajasti uutta etsivää ja virheitä pelkäämätöntä yhteisöä. Keskeistä Oivallus – loppuraportin mukaan (Juva & Hynynen 2011, 34) on, osataanko yrityksissä tai organisaatioissa työskennellä uudella luovalla ja innovatiivisella tavalla, siten että saadaan aikaan uudistumista sekä uudistettuja ja uusia tuotteita ja uudenlaisia palveluja. Mahdollisuusajattelu sekä halu kokeilla, toteuttaa ja ratkaista tehtäviä ovat avaintekijöitä koulutusta suunniteltaessa ja järjestettäessä. Muutoksessa tärkeinä nähdään taitojen kasvattaminen tietojen ohella ja yhdessä tekemistä yksilösuorittamisen sijasta. Havainnointi, kyseleminen, kyseenalaistaminen, kriittinen tarkastelu ja tiedon soveltaminen ovat taitoja, joita arvostetaan nykyajan ja tulevaisuuden työntekijöillä.

Kokemuksen taide ja taidepedagogiikka

Pragmatismien ja fenomenologian kehittyessä 1900 – luvun alkupuolelta lähtien kokemuksesta lähtevä ote on saanut sijaa taidekasvatuksessa, jolla on ollut merkitystä myös taidepedagogiikkaan (Dewey 1934/1980). Taidekasvatuksen käytännöt voidaan nähdä samassa merkitysmaailmassa kuin sen teoreettiset pohdinnat ja arvioinnit, joita käytännössä toteutetaan. Teoria ja käytäntö kiinnittyvät vaikuttaen toisiinsa. Varto (2010) kuvaa taidepedagogisessa puheessa toistuvan tietyt käsitteelliset kuvaamisen tavat, joita ovat esimerkiksi kokemuksellisen oppimisen, tiedonala-perustaisen taidekasvatuksen, kehollisuuden ja toiseuden lähtökohdat. Tuon seuraavassa esille kokemukselliseen oppimiseen pohjautuvaa taidepedagogiikkaa ja luon siltaa ammatilliseen ja persoonalliseen kasvuun.

Kokemuksellisen oppimisen ja Learning by doing – ajatuksen isänä tunnettu John Dewey (1859 – 1952) näki kehittämissään pragmatistisessa filosofiassa kasvatuksella olevan aivan erityisen roolinsa. Hänen ajattelussaan taiteella oli tärkeä rooli inhimillisessä kasvussa (Dewey 1934/1980; 1997; Pihlström 2001.) Taiteessa kulminoituvat kokemuksen laadulliset aspektit, jolloin taiteella ja esteettisellä kokemuksella on oma asemansa kokemuskäsitteessä. (Dewey 1996/1925; 1996/1934; Eisner 2002; Westerlund & Väkevä 2010.) Deweyn kokonaisvaltaisen kokemuskäsityksen ytimessä on jatkuva vuorovaikutus aktiivisen, elävän olennon ja dynaamisen elinympäristön välillä. Tällä aikanaan uudennaisella käsitteellä inhimillisestä kokemuksesta pragmatistisessa filosofiassa filosofiset käsit-



teet ja ongelmat kietoutuvat kiinteästi käytäntöön.

Peruslähtökohtana tässä kokemuksellisen oppimisen ajatuksessa on käsitys aktiivisesta, toiminnallisesta ja olennaisesti arvosidonnaisesta ihmisestä, joka monenlaisten käytäntöjensä kautta kiinnittyy kulttuurisena olentona osaksi sosiaalista ympäristöään. Älyllisen ongelmanratkaisutoimintansa avulla hän pyrkii toteuttamaan erilaisia inhimillisiä pyrkimyksiään ja siten selviytymään ongelmallisista tilanteistaan. Vuorovaikutus ympäristön kanssa jäsentyy jatkuvassa tasapaino- ja epätasapainotilojen vaihtelussa, kun koki ratkaisee kokemuspöyriristään nousevia ongelmia. Inhimilliset kokemukset saavat merkityksensä suhteessa menneeseen, nykyiseen ja tulevaan, kun ihminen ennakoi toiminnassaan ja ajattelussaan sellaisia ajattelun ja toiminnan tapoja, joilla on merkitystä hänen tulevalle elämälleen. Keskeistä on aktiivisesti ja itsenäisesti sekä luovasti toimiva subjekti, joka käyttää erilaisia työkaluja ja välineitä ratkaistakseen eteen tulevat haasteet. Yksilöllä on myös jatkuva kyky kasvaa ja kehittyä uuden tiedon kiinnittyessä aiempiin kokemuksiin ja tiedon rakentuessa edelleen toiminnassa. Deweyn esteettisessä teoriassa kokemus nähdään taidon lisäksi myös taiteena. Se on tapa toimia vuorovaikutuksessa ympärillä olevien ja muiden ihmisten kanssa esteettisten laatujen ilmaisemiseksi. (Dewey 1996/1934; Väkevä 2004; Westerlund & Väkevä 2010.)

Tekemällä oppimista on tulkittu useimmiten virheellisesti siten, että on korostettu pelkästään tekemisen ensiarvoisuutta. Dewey (MW 4, 185) on painottanut, että tekemällä oppimisen on tapahduttava ”suhteessa ideoiden testaamiseen tai johonkin projektin läpiviemiseen tai

jonkin tekemiseksi välttämättömäksi käsitellä olevan tehtävän kannalta”. Tärkeätä on teorian ja käytännön välisen suhteen ymmärtäminen ja tavat ymmärtää käytäntö älyllisesti produktiivisena. Keskeistä on, miten ihminen kykenee hyödyntämään kokemuksissaan olevia kasvun edellytyksiä ja mahdollisuuksia sekä käyttämään niitä voimavaroina. Päämääränä on emansipoitunut yksilö, joka määrää oman uransa. Elinikäisesti jatkuvassa kasvun ja oppimisen prosessissa ihmisestä tulee kriittinen toimija tai toimijoiden yhteisön jäsen, joka realisoi toiminnassaan demokratian moraalista ideaalia (Dewey 1951, 111–112; Väkevä 2004, 109–210; Malmivirta 2011, 54). Tekemällä ja toimimalla oppimisen perusajatusta Dewey kuvaa seuraavasti:

”Jokaisen kasvattajan prosessin tulee alkaa siitä, että tehdään jotain; – aistihavainnon, muistin, mielikuvituksen ja arvostelukykyyn – harjoittamisen tulisi kasvaa esiin sen ehdoista ja tarpeista, mitä tehdään. Sen, mitä tehdään, ei tulisi olla luonteeltaan sattumanvarainen tehtävä, jonka työnjohtaja (taskmaster) antaa, vaan jotain sisäistä merkityksellistä ja sen luonteesta, että oppilas arvostaa sen tärkeyttä tarpeeksi omaksuakseen elävän kiinnostuksen sitä kohtaan.” (Dewey MW 4, 185; Väkevä 2004, 111.)

Taideoppiminen ja taidepedagogiikka

Käytän taideoppimisen ja taidepedagogiikan esimerkkinä väitöstutkimuksessani *Taide siltana sosionomiksi kasvamiselle* kehittämäni ammattikorkeakoulun sosionomikoulutukseen soveltuva taidepedagogiikka ja siinä yhtä tutkimuksen ja kehittämisen

kohteena ollutta taideoppimisen prosessia (Malmivirta 2011.) Sosiaalialan taideaineiden opetuksen ja tutkimuksen myötä taidepedagoginen ajatteluni ankkuroituu postmoderniin taidekasvatukseen. Se tarkoittaa sitoutumista John Deweyn pragmatistisen taidekasvatuksen ajatteluun, means-ends-toiminnan ja sosiokulttuurisen oppimiskäytännön periaatteisiin, jolla taidepedagogiikalla on mahdollista tukea sosionomiopiskelijan persoonallista ja ammatillista kasvua. Ammatilliseen kasvuun kuuluu yksilön henkinen, psyykinen, sosiaalinen sekä maailmankatsomuksellinen kehitys. Sosionomin ammatillista kasvua on mahdollista tukea henkilökohtaista historiaa ja kokemusta painottavalla päämäärätietoisella tekemisen tapaa ja taitoa korostavalla taidepedagogiikalla, jossa mielellinen sisäisestä kiinnostuksesta lähtävä ajattelu on mukana. Taideoppimisen prosesseissa opiskelijan on mahdollista käydä ammattieettistä pohdintaa ja reflektoida omia toimintatapojaan, valintojaan ja niiden perusteluja.

Kuvataidetta, sanataidetta ja valokuvaa integroivassa elämäkerrallisessa taideoppimisen prosessissa opiskelijaa ohjataan ja opastetaan taidepedagogiikan keinoin taidetekemisen tutkimusprosessin alkuun. Taiteen alueita integroivassa työskentelyssä visuaalinen ja reflektiivinen ajattelu kietoutuvat toisiinsa hermeneuttisesti etenevässä jatkumossa, ja tässä prosessissa toteutuvat Deweyn reflektiivisen ajattelun ja tutkimuksen ehdot (Dewey 1997, 112; Miettinen 1998, 90–92; Malmivirta 2011, 225; 2014, 36–37). Itselle ja toiselle näkyväksi rakentuvan taiteen tekemisen sykleissä opiskelijaa ohjataan tavoitteisesti toistuvasti vaikeuden älyllistämisen vaiheisiin, joissa hänen tulee määrittellä ratkaistavana oleva ongel-



ma. Elämäkerrallisen kuvan – visuaalisen kertomuksen – työstämisen prosessin eri vaiheissa opiskelija tekee useita päätöksiä, miten ja millä keinoilla, materiaaleilla ja välineillä hän voi tuoda visuaalisen kertomuksensa näkyväksi sekä itselleen että toiselle. Prosessin alussa hän tutkii tilannetta, muodostaa johtoidean, tarkastelee ehtoja ja edellytyksiä oppia kokemusten saattamista visuaaliseen muotoon. Hän pohtii visuaalisen kertomuksen luonnostelua, jolloin taidepedagogiikkaa toteuttava opettaja on tärkeä tuki ja opastaja riittävän välineistön opastamisessa sekä uusien menetelmien ja välineiden esille tuomisessa.

Työskentelynsä reflektiivisen ajattelun ja päättelyn vaiheessa opiskelija työstää ideoiden merkitystä suhteessa toisiinsa. Tässä vaiheessa opiskelijan aiemman teorian tiedon, kokemusten ja välineistön muistiin palautuminen on tärkeää, koska sillä on merkitystä opiskelijan henkilökohtaiseen elämismaailmaan ankkuroituvan suunnitelman edelleen tarkentumisessa ja toteutumisessa. Pelkät havainnot ja ajatuskokeet eivät riitä, opiskelijan on koeteltava suunnitelmaansa käytännössä. Taidetyöskentely kuvataiteen keinoja, materiaaleja, välineitä ja valokuvia hyödyntäen sekä oppimisympäristö ovat tässä Deweyn kuvaamia ulkoisia ja fyysisiä tekoja (Dewey 1916/1966, 14; Miettinen 1998, 91; Malmivirta 2011, 225). Nämä yhdessä olettamusten, koettelun ja visuaalisen ajattelun kanssa ovat olennai-

nen osa reflektiivistä ajattelua. Taideoppimisen prosessissa rakentuneessa elämäkerrallisessa visuaalisessa kertomukseensa opiskelija tuo näkyväksi kriittisesti ajattelemiaan asioita, joita hän kykenee tarkastelemaan käymänsä prosessin jälkeen uudesta näkökulmasta aiempaa jäsentyneemmin myös sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toisten kanssa.

Päämäärätietoisesti ohjatussa taideoppimisen prosessissa taide on Deweyn kuvaama elävä osoitus siitä, että ihminen kykenee tietoisesti merkitysten tasolla taltioimaan elävälle olennolle ominaisen yhteyden aistimisen, tarpeen ja yllykkeen ja toiminnan välillä (Dewey 2010, 37; Malmivirta 2011, 235; 2014, 121–122). Kun taidepedagogiikassa taidetekemisen prosessit kiinnitetään opiskelijan henkilökohtaiseen elämisen maailmaan, hänen on mahdollista sitoutua taidetoimintaan ja tehdä tietoisia päätöksiä, säädellä näkyväksi saattamisen prosessejaan valikoiden ja jäsentäen esille tulevaa ja näkyväksi muotoutuvaa. Eri suunnista tarkastellen ja toteuttaen sekä taiteen keinoja vaihdellen myös taiteen tekeminen muuttuu taitavaksi tekemiseksi ja osaamiseksi sekä identiteettiä että omaa elämää rikastavaksi. Tarinat ja myös niiden kertoja muokkaantuvat taideoppimisen prosessissa. Identiteetti on näin muutoksessa ja jäsentyy narratiivisella visuaaliseksi muotoutuneella ilmaisulla. Eletyssä elämässä tapahtuneet asiat saavat näkyvän hahmon, vertauskuvallisia tai symbolisia ilmaisuja, jotka parhaimmillaan luovat vaikeat asiat merkityksellisiksi elämää ja oppimista rikastuttaviksi kokemuksiksi.

Dewey (LW 10, 19–26; Alhanen 2013, 72–73; Malmivirta 2014, 121) selittää kamppailujen olevan välttämättömiä yksilön kehittymiselle. Totunnaisissa toi-

mintatavoissa aiheutuneet tilanteet ja kamppailun avulla saavutettu uusi suhde ympäristöön ja tapahtuneeseen muodostavat elämiselle ja kokemiselle ominaisen rytmin ja muodon. Näiden vaiheiden läpikäyminen luo uusia näkökulmia ja vahvistaa yksilön, elävän olennon toimintakykyä. Dewey (LW 10, 20–21) on todennut: ” - Elämän rikastuessa asioiden korjautuminen ei ole koskaan vain paluuta aiempaan tilaan, sillä elämä rikastuu, jos sen onnistuu kulkea läpi erilaisuuden ja vastarinnan tilan. Jos olento ei aika ajoin vieraannu tavanomaisessa toiminnassaan, sen elämä on vain hengissä pysyttelyä. Elämä rikastuu, kun yksilö pääsee tilapäisesti syrjäytymällä parempaan tasapainoon elinolojensa kanssa.” Identiteetin hahmottaminen on aina uudenlaisen suhteen luomista ja rakentamista niihin ilmaisuihin, joita ihminen itsestään rakentaa. Identiteetin rakentumisessa on tärkeää, että narratiivinen kertomus on jatkuvassa liikkeessä. Käsite itsyydestä ja omasta elämästä ei ole vain pysyvä tila, vaan se rakentuu aina uudelleen uusien kokemusten verkottuessa aiempiin kokemuksiin. (Giddens 1991, 54; Malmivirta 2011, 233.)

Itseohjautuva opiskelija perustaa toimintansa käsitykseen siitä, mitä todellisuus on ja mitä se voisi olla. Tällainen ihminen kykenee näkemään nyt olevasta ei-vielä olevan. Hän tavoittelee toiminnassaan hyvää ja tietää, mitä hyvä on ja valitsee tietoisesti toimintansa ohjaavat arvot. (Kuosmanen 2001, 73–74.) Itseohjautuminen edellyttää reflektiivistä suhdetta todellisuuteen, sillä reflektiiossa pyritään saamaan näkyviin sellaista, mitä aiemmin ei ole nähty. Siinä on mahdollista kohdata omat tuntemukset, toiminnan syy- ja seuraussuhteet, henkilökohtaiset arvot, käsitteiden käyttö ja niiden

merkitykset, ajattelun ja päättelyn, ymmärtämisen ja tiedostamisen sekä omien uskomusten ja oletamusten kriittinen tarkastelu. Tällöin mieli ja tietoisuus liikkuvat, reflektioita ja hänen suhteensa ympäristöön muuttuvat. Reflektio avaa ikkunan tutkivaan ja kehittävään työtöteeseen ja itseohjautuvuuteen. Ammatillisen identiteetin on mahdollista rakentua kerros kerrokselta taidepedagogisesti ohjatussa taiteen tekemisessä tapahtuvan tutkivan oppimisen, reflektiivisen ja visuaalisen ajattelun sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen taitojen kehittymisen myötä (Malmivirta 2011, 269). Deweyn (LW 10, 330) mukaan ”jokainen reflektiivinen kokemus tuo mukanaan uusia sisältöiden kvalifikaatioiden sävyjä”, jotka rikastuttavat kokemuksen välittämää merkityksellisuyttä. Vuorovaikutus ei rajoitu pelkästään diskurssien tasolle. Merkityksellistä vuorovaikutuksessa on sen kytkeytyminen konkreettiseen toimintaan.

Pedagogisen paradigman mahdollisuus

Järvillehto (2014, 18) kuvaa kirjassaan *Hauskan oppimisen vallankumous* oppimisen olevan tehokkainta silloin, kun se on hauskaa. Oppimisen hauskuus rakentuu Järvillehdon mukaan sitoutumisella opittavaan aihealueeseen tai opittavaan asiaan, sisäisellä motivaatiolla ja flow-tilan saavuttamisella. Nämä ovat avaintekijöitä kestävien oppimiskokemuksien luomisessa ja erityisesti uusien taitojen omaksumisessa ja tiedon ymmärtämisessä. Taidepedagogikassa oppiminen on hauskaa, se on henkilöhistoriaan ja opiskelijan aiempiin kokemuksiin sidotulla lähestymistavalla myös vakavaa ja haasteellista. Taiteen tekemisessä on läsnä myös intohimoa, sitoutumista, luovaa ajattelua ja flowta sekä leikkiä. Taiteen te-

kemisessä ja kokemisessa ollaan aina uuden edessä. Kokemukset ovat merkityksellisiä silloin, kun niissä ovat läsnä erilaiset tavat ajatella, kokea, kuulla, puhua ja toimia. Taideoppimisessa kysymys on perimmältään myös luovuudesta ja innovatiivisuudesta. Sekä luovuuteen että innovatiivisuuteen (ks. Siltala 2010) liitetään epämääräisyyden sietokykyä, rohkeutta ylittää omat rajansa sekä kykyä sietää keskeneräisyyttä. Taidekasvatuksen ja laadullisen tutkimuksen vaikuttajana tunnettu Elliot Eisner (1933–2014) on kutsunut opiskelijoitaan ja tutkijakollegoiaan hyppäämään reunalle ja reunan yli saavuttaakseen ja löytääkseen jotakin uutta ja vielä tuntematonta (Siegesmund 2014, 4). Taidepedagogisesti ohjattuihin taiteen prosesseihin lähdetessä lopputulos on aina tuntematon ja tämän vielä näkymättömänä olevana olevan löytämiseksi on siedettävä epävarmuutta, otettava riskejä ja samalla luotettava siihen, että etsittävänä oleva löytyy.

Taidekasvatuksella sanotaan olevan näkemään saattamisen tehtävä ja taiteessa rakentuvissa kokemuksissa sanotaan olevan eettinen, hyvää elämää rakentava ulottuvuus. Kokemukset ovat perustaltaan aktiivista merkityksenantoa sosiaalisissa konteksteissa. Taidepedagogisesti ohjattuun kasvuun liittyy uusien havainnon muotojen harjoittamista ja uusien objektien havainnointia ja niistä nauttimista taiteen keinoin, menetelmin ja välinein. Taiteessa oppimisessa mielekäs on se, että objektien havainnoimisessa rakentuu merkityspiirien laajenemista ja samalla siinä on emotionaalisesti palkitseva ulottuvuus. (Väkevä 2004, 265; Dewey 1996/1916; MW 9, 146–147; Westerlund & Väkevä 2010, 39; Malmivirta 2011, 264).

Varto sanoo ihmisen toimintaa ohjaavan uuden himo, tarpeena luoda uutta. Järvillehto (2014, 54–55) puhuu kasvun asenteesta, jossa haasteet ja epäonnistumiset muuttuvat mahdollisuuksiksi oppia ja puskea eteenpäin. Kasvun asennetta seuraavat näkevät vaivan mahdollisuutena kehittyä, kasvaa ja oppia. Ammatilliseen koulutukseen hakeutuessaan opiskelijaa ohjaa uuden löytämisen halu. Koulutuksensa aikana hän joutuu kokeilemaan, koettelemaan ja saattamaan itsensä vastakkain kaiken sen kanssa, mitä hän jo on. Hänen kokemusmaailmansa on kaiken tämän tulevan uuden oppimisen alkuna. Tämä aiempien kokemusten ja uusien kokemusten jatkuva ja katkeamaton virta luo pysyvän epäjatkuvuuden tilan. Taidepedagogisilla valinnoilla on mahdollista luoda tavoitteisesti epäjatkuvuuden tiloja, joissa opiskelijoiden on pelastauduttava aina uudelleen taideoppimisen kokemuksilla, jotka täyttävät epäjatkuvuuden synnyttämiä aukkoja. Samankaltaisuutta Varton kuvaamien luovuuteen liittyvien epäjatkuvuuden tilojen kanssa on löydettävissä Deweyn (1997) reflektiivisyyttä painottavassa oppimisenäkemyksessä, jossa totunnaisten toimintatapojen murtumisesta johtuvia ongelmatilanteita ratkaistaan kokeellisen toiminnan avulla. Nämä epäjatkuvuuden tilat ovat luovuuden ehto. Esimerkiksi elämäkerrallisessa työskentelyssä tuodaan kuvataiteen keinoja ja menetelmiä hyödyntäen näkyväksi merkityksiä maailmasta ja omasta elämästä, myös hiljaisesti rakentuneita. Nämä merkitykset voivat olla erilaisia ja synnyttää erilaisia käsityksiä. Luovuus tapahtuu näin merkitysten tasolla: riittämättömästä aineksesta generoidaan uutta.



Kohti uudenlaista oppimisen ja työn kulttuuria

Kokemuksellinen oppiminen ja taideoppiminen painottavat oppijan oman näkökulman laajentamista sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden näkökulmia hyödyntäen. Toiselle ei voi ojentaa tietoa totena, vaan kommunikaation tehtävänä on aktivoida toista henkilöä löytämään, oivaltamaan ja ymmärtämään itse uusi idea. Tavoitteena ei ole pelkästään jakaa toisen löytämiä ideoita. Idea on aina jotakin työstämistä vaativaa. Se on haaste, joka odottaa vastaustaan ja kamppailua tullakseen esiin. Opettaja voi taidepedagogiikallaan luoda sellaiset olosuhteet, joissa tämä kamppailu on mahdollista turvallisissa puitteissa ja joissa opiskelija voi saada tarvitsemaansa ohjausta ja opastusta. Uuden oivaltaminen on aina opiskelijan vallassa. Opettajan on taidepedagogisessa toiminnassaan nähtävä vaivaa sen eteen, että opetuksessa olevat voivat sitoutua kokemustensa saattelemana uusiin merkityksellisiin tilanteisiin, joissa he oman toimintansa pohjalta osaavat luoda ja yhdistää havaitsemiaan merkityksiä ja yhteyksiä kyseessä olevassa oppimistapahtumassa. (Dewey MW 9, 164–166; Väkevä 2004, 202–203, 162, 163; Malmivirta 2011, 163.)

Ammattiin tähtäävässä koulutuksessa tavoitteena on sekä ammatillinen että persoonallinen kasvu. Keskeistä on se prosessi, jossa opiskelija kasvaa aidoimmaksi autenttiseksi omaksi itsekseen ja kykenee olemassa olevan tietonsa ja taitonsa perustalta kantamaan vastuuta omista valinnoistaan ja päätöksistään. Ymmärtääkseen toista ihmistä tulevissa välillä haasteellisissakin monialaisen ja moniammatillisen toiminnan tilanteis-

sa on opiskelijan tunnettava itsensä. Taivotteena on tällöin opiskelijan oppimisen kyky oppia ajattelemaan, toimimaan ja luomaan uutta. Seurauksena tästä on, että opiskelijalla on kykyä ja uskallusta elää elämäänsä mahdollisimman täydesti myös muuttuvassa yhteiskunnassa. Hänen tulisi oppia persoonallista joustavuutta, jotta hän uskaltaisi kyseenalaistaa myös omia käsityksiään, välttää dogmatismia ja oppia uusia elämisen ja työn muotoja. Taidepedagogiikka tarjoaa mahdollisuuksia ammattiin kasvamisen ohjaamisessa ja opetuksessa. Ammatilliseen koulutukseen ja opetukseen jo taidepedagogiikan ihmiskäsitys luo uudenlaista ajattelua. Kysymys on taidon erityisestä merkityksestä yksittäisen ihmisen kasvu- ja kehitysprosessissa ja yleisemmin ihmistymisessä. Varto (2010, 27) toteaa kuitenkin että vain tietoisella taitamisen ja taitteen välineiden oppimisella ihminen saavuttaa itselleen tärkeitä kykyjä. Nämä kyvyt ovat jokapäiväisen elämän ja myös moninaisen ammatillisen kehittymisen kannalta tärkeitä. Kysymykseksi jää, onko ammatillisessa koulutuksessa tilaa taidepedagogiikan toteuttamiselle, tutkimiselle ja kehittämiseksi. Näin tapahtuessa avautuisi uusia polkuja osallistua taidekasvatukseen ja taidepedagogiikan kehitystyöhön, jolloin etuna on nähdä ennalta arvaamattomia asioita uudessa valossa ja samalla tuottaa uutta tietoa ihmisen toiminnasta ja pyrkimyksistä.

Lähteet

Alhanen, K. (2013). *John Deweyn kokemusfilosofia*. Helsinki: Hakapaino.

Dewey, J. (1916/1966). *Democracy and Education. An introduction to the philosophy of Education*. New York: The Free Press. (Alkuperäinen teos New York: Mac Millan. 1916).

Dewey, J. (1934/1980). *Art as experience*. New York, NY: Pedigree Books.

Dewey, J. (1951). *Experience and Education*. New York, NY: Mac Millan.

Dewey, J. (1997). *How we think*. Mineola: Dover.

Dewey, J. MW = Middle Works 1899–1924. Ed. Jo Ann Boydston, 15 Vols. Carbondale & Evansville. Southern Illinois: University Press.

Dewey, J. (1996). *The collected works of John Dewey, 1882–1953*. The electronic edition. Edited by Larry Hickman.

Dewey, J. LW = Later Works 1925–1953. Ed. Jo Ann Boydston, 17 Vols. Carbondale & Evansville. Southern Illinois: University Press.

Dewey, J. (2010). *Taide kokemuksena*. Suom. A. Immonen & J. S. Tuusuvoori. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura ry.

Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. Harrisonburg: VA: Yale University Press.

Eisner, E. W. (2003). Artistry in Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 373–384.

Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age*. Cambridge: Polity Press.

Heinsius, J., & Lehtikoinen, K. (2013). *Training Artists for new Innovation. Competencies for New Contexts*. Kokos Publications Series 2. Helsinki: Theatre Academy of the University of the Arts Helsinki.

Juva, K., & Hynynen, A. (2011). *Oivallus. Loppuraportti*. Elinkeinoelämän keskusliitto. Luettu 27.1.2015 osoitteesta: <http://www.ek.fi/oivallus>.

Järvilehto, L. (2014). *Hauskan oppimisen valankumous*. Juva: Bookwell.

Korhonen, P. (2013). Taiteen ja työelämän välissä. Julkaisussa P. Korhonen, R. Pasanen-Willberg, I.

Kuhanen, & A-L. Rönkä (toim.), *Taide ja työ – Rakenteita ja osaamista* (ss. 7–25). Taika II – Taide työelämän laadun ja innovaatiokyvyyden kehittäjänä – hanke. Luettu 27.1.2015 osoitteesta: <http://www.taikanhanke.fi/binary/file/-/id/1/fid/1422>.

Kuosmanen, V. (2001). Risteileviä polkuja vaikeassa maastossa. Tie uuteen ammattitaitoon. Teoksessa A. Jämsen (toim.), *Sosiaalialan amk-pedagogiikkaa kokemassa* (ss. 71–80). Sosiaalialan AMK-verkosto. Rovaniemi: Sevenprint.

Malmivirta, H. (2011). *Taide siltana sosionomiaksi kasvamiselle. Toimintatutkimus taide- ja ilmaisuaineiden kehittämisestä postmodernin taidekasvatukseen suuntaan Oulun seudun ammatti-*

korkeakoulun sosiaali-alan koulutusohjelmassa vuosina 2001–2004. Acta Universitatis Tamperensis. Tampere: Juvenes Print.

Miettinen, R. (1998). Miten kokemuksesta voi oppia. Kokemus ja reflektiivinen ajattelu John Deweyn toiminnan filosofiassa. *Aikuiskasvatus*, 18(2), 84–97.

Pihlström, S. (2001). *Filosofian käytännöt. Pragmatismien vaikutus suomalaisessa filosofiassa 1900-luvulla*. Helsinki: Helsinki University Press.

Schioma, G. (2011). *The Value of Arts for Business*. Cambridge: Cambridge University.

Siltala, R. (2010). *Innovatiivisuus ja yhteistoinnallinen oppiminen liike-elämässä ja opetuksessa*. Turun yliopiston julkaisuja. Annales universitatis turkuensis sarja C tom 304. Turku: KMG Printworks.

Siegesmund, R. (2014). For Elliot: A Valediction Forbidding Mourning. In C.M. Thompson, S.A. Ruthman, E. Anttila, & W.J. Doan (Eds.), In Memoriam – Elliot Eisner. *International Journal of Education & the Arts*, 15(Special Issue). Retrieved 1.12.2014 from <http://www.ijea.org/>

Thibeault, M.D. (2014). The Arts, Efficiency, and Education: Celebrating the Work of Elliot Eisner. In C.M. Thompson, S.A. Ruthman, E. Anttila, & W.J. Doan (Eds.), In Memoriam – Elliot Eisner. *International Journal of Education & the Arts*, 15(Special Issue). Retrieved 1.10.2014 from <http://www.ijea.org/>.

Thompson, C.M., Ruthman, S.A., Anttila, E., & Doan, W.J. (Eds.) (2014). In Memoriam – Elliot Eisner. *International Journal of Education & the Arts*, 15(Special Issue). Retrieved 1.10.2014 from <http://www.ijea.org/>

Varto, J. (2001). *Kauneuden taito*. Tampere: University Press.

Varto, J. (2010). Taidepedagogiikan käytäntö, tiedonala ja tieteenala Lyhyt katsaus lyhyen historian juoneen. Teoksessa E. Anttila (toim.), *Taiteen jälki* (ss. 17–34). Taidepedagogiikan jälkiä ja risteyksiä. Helsinki: Edita Prima.

Wikipedia. en.wikipedia.org/wiki/Jazz luettu 12.8.2014.

Väkevä, L. (2004). *Kasvatuksen taide ja taidekasvatus. Estetiikan ja taidekasvatuksen merkitys John Deweyn naturalistisessa paradigmassa*. Oulu: Oulu University Press.

Westerlund, H., & Väkevä, L. (2010). Kasvatuksen taide ja kasvatus taiteeseen: Taiteen yleinen ja erityinen pedagoginen merkitys John Deweyn filosofian näkökulmasta. Teoksessa E. Anttila (toim.), *Taiteen jälki* (ss. 18–35). Taidepedagogiikan risteyksiä ja polkuja. Helsinki: Edita Prima.

