

Kuvataideprojekti tutkimuksellisenä oppimisympäristönä

Ari Sivenius

KT, yliopistonlehtori
Filosofinen tiedekunta,
Itä-Suomen yliopisto,
ari.sivenius@uef.fi

Iina Friman

KM, koulutusvalmentaja
Joensuun Nuorisoverstas ry
iina.friman@nuorisoverstas.fi

Tiivistelmä

Artikkelissa pohditaan nuorten työpajalla toteutettua yhteistoiminnallista kuvataideprojektiä oppimisympäristönä. Miten oman elämän tarkastelu kuvin ja sanoin osallistaa nuoria kun menetelmänä on toiminnallinen kuvataidetyöskentely. Työpajatoimintaan perehdyttiin henkilökuntaa haastatteleamalla, arkea havainnoimalla ja työpaja-asiakirjoja tarkastelemalla. Tavoitteeksi asetettu taideteos toteutettiin kahdeksan viikon aikana. Projektiin osallistuneet nuoret (N=19) kirjoittivat kuvaukset omasta elämästään, tarkastelivat akryyli-

värein tehdyissä maalauksissaan elämäntarinaansa, kirjoittivat työskentelypäiväkirjaa ja osallistuivat haastatteluun. Maalaukset muodostivat yhteisöllisen taideteoksen Elämän tiipiin, joka oli esillä kauppakeskuksessa. Artikkelin avaa näkökulman taidelähetyksen merkityksestä yksilön oppimisessa. Yhteistoiminnallinen kuvataideprojekti on sekä oppimisympäristö että tutkimuksellinen lähestymistapa nuoren kasvun, tekemällä oppimisen tukemisessa ja ymmärtämisessä.

Avainsanat: *nuorten työpaja, kuvataideprojekti, oppimisympäristö, kasvu*

M

ikä merkitys ”taidelähtöisyydellä” on yksilön oppimisessa? Mitä annettavaa on kuvataideprojektilla tutkimuksellisenä ympäristönä? Mainittujen kysymysten suuntaamina pohdimme artikkelissa nuorten työpajalla toteutettua kuvataideprojektia. Miten oman elämän tarkastelu kuvin ja sanoin osallisti nuoria työskentelyyn. Kuinka toiminnallista kuvataidetyöskentelyä sovellettiin tutkimuksellisenä oppimisympäristönä.¹

Nuorten työpaja kasvun ympäristönä

Nuorille ja nuorille aikuisille tarjotut työpajapalvelut sijoittuvat hallinnollisesti eri hallintokuntien välimaastoon. Työpajatoiminnassa puhutaan valmentajasta ja valmentautujasta. Tälle valmennustyölle on ominaista sektorirajat ylittävä monialaisuus ja moniammatillisuus. Toimintaa ohjaa sekä koulutus- ja nuorisopolitiikka että työllisyys- ja sosiaalipolitiikka. Valmennuksen pyrkimyksenä on yksilöllisestä tilanteesta ja tarpeista lähtevä tavoitteellinen toiminta, jonka toteutumista myös seurataan. Päämääränä on nuoren koulutus- ja työllistymisedellytysten parantaminen esimerkiksi hänen osaamista ja arjenhallinnan taitoja tukemalla.

Nuorten työpajoilla tuetaan ensisijaisesti yksilön elämäntaitoja, sosiaalisia vuo-

rovaikutustaitoja, yhteisöllisyyttä ja tekemällä oppimista. Toiminnassa mukana olemalla nuorella on mahdollisuus päästä harjoittelemaan eri alojen työtehtäviä sekä oppimaan työelämässä tarvittavia taitoja ja valmiuksia yhdessä kanssakulkijoidensa kanssa. Valtakunnallisesti työpajatoimintaa on monenlaista ja toiminnan painotuksia on myös kohdennettu eri-ikäisille. Tässä artikkelissa puhumme alle 29-vuotiaista nuorista, jotka ovat erinäisistä syistä ohjautuneet tai itse hakeutuneet työpajatoimintaan mukaan.

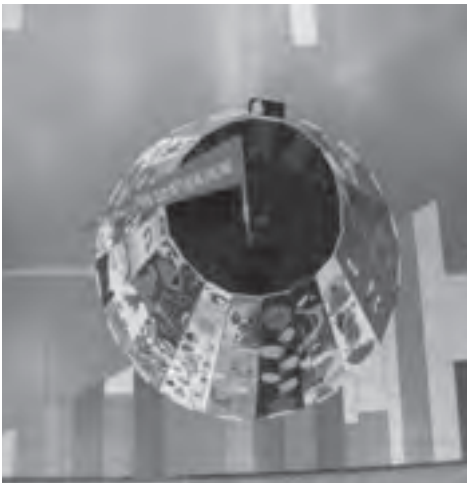
Työpajalla eri menetelmät ja toimitatavat riippuvat asetettavien tavoitteiden lisäksi siitä, millainen on nuoren tilanne, valmiudet valmennuksen alkaessa. Esimerkiksi kuntoutumisvaiheessa olevan kohdalla voidaan painottaa yksilö- ja ryhmävalmennusta. Tällöin toiminnassa saatetaan pureutua nuoren henkilökohtaisten tavoitteiden kirkastamiseen suhteessa arkirytmään. Mitä enemmän edistymistä on nähtävissä, sitä enemmän työvalmennuksen osuutta lisätään ja päästään näin keskittymään esimerkiksi työelämätaitojen ja ammatillisen osaamisen kehittämiseen.

Kuvataideprojekti toiminnallisena tutkimuksena

Kuvataideprojektin käynnistyessä työpajatoimintaan perehdyttiin henkilökuntaa haastatteleamalla, arkea havainnoimalla ja työpaja-asiakirjoja tarkastelemalla. Yhteiseksi tavoitteeksi asetettu taideteos toteutettiin kahdeksan viikon aikana. Projektiin lähteneet nuoret (N=19) kirjoittivat tänä aikana kuvaukset

¹Artikkeli liittyy kirjoittajien meneillään olevaan tutkimukseen ”Taidelähtöisyys kasvun kannattelijana”, jonka taustalla on kaksi toiminnallista osatutkimusta: ”Työpaja nuorten risteysasemana vai uuden polun mahdollistajana?” (Sivenius 2014) ja ”Kuvataideprojekti työpajapedagogiikan menetelmänä” (Friman 2016). Tutkimus pohjautuu ”Muuntuvat ja odottamattomat koulutus- ja työpolut” -tutkimusryhmittymän (Sivenius 2014-) yhteen toiminnalliseen osatutkimukseen: ”Kuvataideprojekti työpajapedagogiikan menetelmänä” (Friman 2016).

omasta elämästään, tarkastelivat akryylivärein tehdyissä maalauksissaan elämäntarinaansa, kirjoittivat työskentelypäiväkirjaa sekä osallistuivat kuvataidetyön valmistuttua teemahaastatteluun. Kaikkiaan maalaukset muodostivat tutkimuksen kohteena olevan nuorten työpajan 20-vuotisjuhlatyön, oheisessa valokuvassa olevan yhteisöllisen taideteoksen *Elämän tiipiiin*, joka oli esillä itäsuomalaisen kaupungin kaupakeskuksessa.



Tutkimusmetodologisesti kuvataideprojektissa on nähtävissä sekä etnografisia että toimintatutkimuksellisia piirteitä. Yhdistämällä nämä lähestymistavat toiminnalliseen projektiin, mahdollistui samalla ”tiedon” hyödyntäminen työpajatoiminnan oppimisympäristöjä hahmotettaessa. Luonnehdimme kuvataideprojektia osallistavaksi toimintatutkimukseksi, koska pyrkimyksenämme oli huomioida koko yhteisö eli tässä tapauksessa kohteena oleva nuorten työpaja tutkimuksen kaikissa vaiheissa. (Tacchi, Slater & Hearn 2003; ks. myös Geertz 1973.)

Kuvataideprojektissa nuorten omaa elämää kuvaavien virikekirjoitelmien, projektin kuluessa syntyneiden työskentelypäiväkirjojen ja maalausten pyrkimykse-

nä oli toimia nuoren elämän tarinallisen työstämisen välineenä ja edelleen itseymmärryksen lisääjänä. Jäsentämällä nyt tätä ”tietoa” on mahdollista hahmottaa tutkittavaa ilmiötä rikkaammin, syvemmin sävyin. Mitä osallistujien ja ympäristön välillä tapahtuu taidelähtöisyyden viitekehyksessä. Millaista läsnäoloa kuvataidetyöskentely ilmentää projektin käytännöllisistä vuorovaikutustilanteista, kun kontekstina ja tutkimusaineistona on nuorten työpajatoiminta ja kuvataideprojekti oppimisympäristönä. Projektin osallistajat luovat perustan toteutukselle, jossa yhdistyvät sekä yksilön kirjallinen että kuvataiteellinen elämän tarinan rakentaminen.

Kuvataideprojekti työpajan oppimisympäristönä

Oppimisympäristön voi määritellä paikaksi, tilaksi, yhteisöksi tai toimintakäytännöksi, jonka pyrkimyksenä on edistää oppimista (Maninen & Pesonen 1997; Wilson 1996). Nuorille suunnatut toimintaympäristöt tai tilat voi nähdä oppimisympäristöinä, joissa nuoria esimerkiksi kannustetaan ja tuetaan oppimaan yksilön lähtökohdista käsin. Tällaisia oppimisympäristöjä kutsutaan epämuodollisiksi eli nonformaalin kasvatuksen piiriin kuuluviksi (Nieminen 2007).

Oppimisen näkökulmasta nuorten työpajat tarjoavat tuettuja ja erilaisia oppimisympäristöjä. Työpajatoimintaan sisältyvässä valmennuksessa työn tekeminen ja tekemällä oppiminen ovat keskeisiä elementtejä. Valmentajan tuella ja erilaisin resurssein (kuvataidetyöskentely) työpajassa pyritään luomaan mahdollisuuksia kokeilulle ja oppimiselle, mikä luo edellytyksiä tavoitteiden saavuttamiseen. Työssä onnistumiset, tässä tapauksessa kuvataideprojekti osallistavana toimintakäytäntö-

nä sekä jäsentää että suuntaa nuorten elämää ja päämääriä. ”Oikein” ja yksilöllisesti asetetut tavoitteet onnistuneen valmennuksen kanssa aikaansaavatkin parhaimmillaan kokemuksia, joiden pohjalta on rakentavampaa mieltä jatkosuunnitelmia yhdessä.

Tässä artikkelissa lähestymme kuvataideprojektia oppimisympäristön ja opiskeluympäristön näkökulmasta. Näemme *opiskeluympäristön* eli ”opetus–opiskelu–oppiminen -mallin” huomioivan osuvamin työpajavalmennuksen sosiaalisia ja vuorovaikutteisia piirteitä (Sivenius 2012; 2015). Projektissa korostui nuorten osallisuus, aktiivisuus ja itseohjautuvuus kuvataidetyöskentelyn autenttisissa tilanteissa ja yhteisöllisen taideteoksen tekemisessä. Kysymys on sekä näkyvästä ja kuultavissa olevasta ympäristöstä että osallistuneiden käyttäytymiseen perustuvasta ympäristöstä (Ibid.). Tähän sisältyi muun muassa käytettävissä olevat työskentely- ja oppimistavat sekä kuvataidetyöskentelyn tekniikka, materiaalit ja välineet. Tämä muodosti oppimista tukevan sosiaalisen projektiyhteisön, jonka toteuttamista olimme miettineet didaktisesti ja pedagogisesti.

Taidelähtöisyys oppimisen tukena

Mikä on taidelähtöisten menetelmien tarve yhteiskunnassamme? Olemme kiinnostuneita yhteisöllisen ja osallistavan kuvataideprojektin mahdollisuuksista nuorten tukemisessa. Esimerkiksi Järnefelt (2010, 7-8) esittää, että ihmisen hyvinvoinnin pohja ja luovuuden perusta on terve identiteetti. Kun yksilö tuntee itsensä ja uskoo itseensä, hän pystyy myös luomaan uutta eli oppimaan asioista. Luovuudessa on kyse elementtien yllättävästä yhdistelystä ja sitkeästi työskenteleminen tuottaa osaamis-

ta ja nautintoa. Mikä on tällöin ympäristön rooli kasvun kannalta? Ihmisellähän on sosiaalisuuden kokemisen tarve, tutkimisen ja keksimisen tarve, luomisen ja tekemisen tarve sekä taiteellisen toiminnan tarve, jos on Deweyn ajatteluun uskominen. Näihin tarpeisiin vastaamalla voimme luoda rakentavan ympäristön oppimiselle. Taidelähtöisyydellä tarkoitamme projektin käytänteitä, joissa sisältö ja päämäärä ovat aluksi avoimia ja jotka tarkentuvat kuvataidetyöskentelyn myötä.

Nuorten kuvataideprojektista on nähtävissä viittauksia itsetuntemukseen, elämänhallintaan ja tulevaisuuden suunnitteluun. Laitisen (2003) mukaan kuvataidetta tehtäessä opitaan elämästä, maailman hahmottamista ja ymmärtämistä laajemminkin. Taiteen kohtaaminen on pyrkimys ottaa selvää itsestämme ja siitä, millaisiksi voimme tulla. Rankanen (2007, 43) korostaa taideilmaisuuksiin sisältyvää mahdollisuutta sisäisten kokemusten tutkimiseen. Kun työskentelyn kautta itsestä ulos heijastettu ja tutkittu materiaali liitetään takaisin omiin kokemuksiin, syntyy mahdollisuus muuttaa omia toimintatapoja.

Kuvataideprojektilla on myös nuoren taiteellisen toiminnan mahdollisuuksiin, tarpeeseen ja sen tyydyttämiseen oma merkityksensä. Kuvataidetyöskentely mahdollistaa symbolien avulla oman elämän ja tuntemusten sanoittamisen. Symbolit toimivat nuoren itseilmaisun väylinä, mikä helpottaa vaikeiden asioiden julkituomista. Nuoren elämään liittyvä konkreettinen asia saa näin symbolisen, visuaalisen vastineen. Tarkastelemalla kuvataiteen ja oma-kohtaisten tarinoiden mahdollisuuksia kuvataideprojektin kehityksessä, avautuu uusi perspektiivi tai narratiivinen kuvaus nuoresta, kuka hän on. Tarinallinen työskentely voi olla tie oman elämänhistorian

vähittäiseen tiedostamiseen ja oman elämäntarinan rakentamiseen. Kertomusten avulla nuori tekee näkyväksi kokemuksiaan, muistojaan ja tunteuksiaan. (Sava & Katainen 2004, 24–29, 36.)

Onko taidelähtöisyydessä oppimisen mahdollisuus? Kuvataideprojekti mahdollistaa nuoren henkilökohtaisen merkityksenannon. (ks. Anttila ym. 2011, 5–7.) Kuvataidetyöskentelyllä luodaan ymmärrystä maailmasta, itsestä ja toisista. Taiteellisessa merkityksenannossa tarinat saavat uusia tulkintoja ja avaavat näköaloja kasvulle. Osallistujat voivat kokea muistoja ja rakentaa tulevaisuutta. (Löytönen ja Sava 2011, 115–116.) Nämä eletyn elämän muistot voivat tuntua haavoittaville, mutta yksilö voi silti kokea niiden jakamisen toisten kanssa arvokkaaksi (Anttila ym. 2011, 9).

Oman elämän tarkastelu kuvin ja sanoin

Kuvataideprojektin aihe oli nuorille mieluinen. Oman elämän tarkastelu kuvin ja sanoin innosti nuoria työskentelyyn.

Nuoret käsittelivät töidensä kautta mennyttä elämäänsä, nykyhetkeään ja tulevaisuuttaan. Nuorille oli tärkeää, että työ sisälsi niitä asioita, joita nuoren elämään kuuluu ja että työ näytti omanäköiselle. Kertomuksissa heijastui ylpeys kuvataideprojektissa mukana olosta, ryhmään kuulumisesta, työn esille tulosta ja kuuluksi tulemisesta. Oman elämän tarkastelun kautta osalle syntyi oivalluksia senhetkisestä elämästään. Nuoret kertoivat myös kokeneensa työn lomassa käytävän rennon keskustelun positiiviseksi ja projektin ajoittuminen verstaajakson alkuvaiheeseen auttoi työpajalle sopeutumisessa.



Nuorille oli tärkeää se, että he olivat uskaltaneet lähteä mukaan. Muita projektin aikaansaamia ilon aiheita olivat alkuvaikeuksien voittaminen, vuorovaikutus toisten kanssa, epäonnistumisen sieto ja lannistumattomuus, projektin päätökseen saattaminen sekä työn julkisesti esille tuleminen. Myös itseilmaisun mahdollisuus ja mielikuvituksen ilmaisu ilmeni nuorten merkityksenannoissa. Bardyn (2007, 25–26) mukaan yhteisöllisessä taidetoiminnassa osallistujat luovat sen, mikä on kulloisellekin merkityksellistä. Kun käsitellään koettuja todellisuuksia luovasti, arki avautuu moniulotteisesti. Kuvataidetoiminnallaan nuoret pääsivätkin paljastamaan sekä arjestaan että itsestään jotain oleellista.

Kuvataidetyöskentely tutkimuksellisenä oppimisympäristönä

Oppimisen näkökulmasta työpajalle sijoittuvan kuvataideprojektin voi nähdä otollisena ympäristönä. Luomalla oppimisympäristöön yksilöllisiä ja taipuisia vaihtoehtoja nuoren oppiminen alkaa todellistua. Esimerkiksi työskentelylle luodut pienet ryhmät tarjoavat mahdollisuuden oppia ja saada opitusta myös palautetta. Tämän läsnäolo tukee samalla osaamisen kehittymisen arvi-

ointia. Koulumuotoisen opetuksen hankalaksi kokevalle voikin kuvataidetyöskentely projektissa olla juuri se olennainen tapa omaksua (työ)elämässä tarvittavia taitoja ja tietoja. Valmentautujalle on yhtä tärkeää sekä uuden oppiminen että aiemmin opittujen taitojen tunnistaminen ja kirjaaminen.



Reflektiivisen kuvataidetyöskentelyn aikana nuori työstää ideoitaan suhteessa muihin. Teoriatiedolla ja kokemuksilla on merkityksensä. Pelkkä ajattelutasolla oleva työskentely ei kuitenkaan riitä, nuoren on kokeiltava käytännössä. Taidelähtöisyys pitää sisällään sekä menetelmän, materiaalin että välineen oppimisympäristössä, jotka voidaan nähdä myös ulkoisena ja fyysisenä tekona (Malmivirta 2011, 225; Dewey 1966, 14; Miettinen 1998). Näemme tässä kuvataidetyöskentelyn tutkimuksellisenä oppimisympäristönä, reflektiivisenä ajatteluna. Taidelähtöisyys oppimisen prosessissa rakentuu nuoren tuottamien elämäkerrallisten kuvausten valossa; nuori tuo näkyväksi asioita, joita hän kykenee tarkastelemaan projektin yhteydessä ja sen jälkeen uudesta näkökulmasta aiempaa jäsenytyneemmin myös sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toisten kanssa.

Työpajakontekstiin sijoittuvalla kuvataideprojektilla voidaan tukea myös muita työpajaohjauksen ja -valmennuksen keinoja. Hentisen (2007, 174) mukaan yksilö voi oppia taiteellisen työskentelyn kautta huomaamaan samankaltaisuuksia taideprosessissa ja oikeassa elämässä kohdattujen koettelemusten välillä. Nuorella on mahdollisuus osallistua aktiivisesti omien vaikeuksien selvittämiseen, johon myös työpajavalmennuksella pyritään. Schönau (2012) esittää, että taidekasvatuksella voidaan tukea nuoren vastuunottamista elämästään. Mantere (2007, 194) näkee kuvataiteen olemukseltaan sellaiseksi, ettei se vaadi jatkuvaa järjestyttä, johdonmukaisuutta tai etukäteen määriteltujen tavoitteiden saavuttamista, mutta merkitsee kokonaisvaltaista osallistumista, käsin tekemistä, materiaalien käsittelyä, tunnekokemuksia sekä muisti- ja mielikuvien aktivoimista.

Tämä kuvataideprojekti toi ilmi taidelähtöisyyden ja tuen oppimiseen. Yksilön oman elämän tarkastelu, vuoropuhelu toisten kanssa osana ympäröivää yhteiskuntaa, esimerkiksi näyttelyn muodossa vahvisti nuoren kasvua.

[--] aluks mie olin silleen, et ei minnuu oikkeen kiinnosta ja en mie ossaa, ja mie oon huono kaikessa ja en mie ossaa piirtää, tälleesti. Mut, että sit kun sitä rupes tekemään niin siihen innostukin ja sitten kun se loppu, niin se loppu liian äkkiä. Että tuntu että vois tehdä vaikka kuinka pitkään sitä, että se oli tosi mukavaa tehdä sitä. (N17²)

Kun aivan aluksi aloin miettimään työni toteutusta minulle ei tullut mieleen ainuttakaan ideaa. Ensimmäinen ajatus oli, etten osaa piirtää enkä maalata. Kun tulin verstaalta kotiin aloin miettiä asiaa

²Nuoren lähtökirjoitelma.

tarkemmin ja päätin edes yrittää. Tein hyvän suunnitelman kotona seuraavaa verstaaspäivää varten. Kun pääsin verstaalle aloin toteuttaa ideaani. Kun pääsin maalaamaan, unohtui ajatus etten osaa. Maalaaminen oli tosi mukavaa ja tein kaiken todella tarkasti. Tänään kun sain maalauksen valmiiksi, tuli tunne että voi ei. Oliko se tässä? (N17³)

Yhteisöllisellä kuvataideprojektilla näyttäisi olevan merkityksenä nuoren henkilökohtaisten voimavarojen lisääntymisessä.

Lopuksi

Taidelähtöisyydellä on oma sijansa nuoren kasvussa ja oppimisessa. Taidelähtöisyyden tehtävänä on näkemään saattaminen. Kuvataideprojekti luo sekä oppimisympäristön että tutkimuksellisen lähestymistavan nuoren vahvuuksien esiin nostamisessa. Oman elämän tarkastelu kuvin ja sanoin osallisti nuoria tekemällä oppimiseen, työpaajavalmennuksen ytimeen. Kuvataideprojekti oppimisympäristönä, taidelähtöisten menetelmien mahdollistajana on yksi tapa lähestyä nuoren kasvu. Se luo kahlitsemattomat puitteet kokeilemiselle. Haluammehan jokainen tehdä elämämme mielekkääksi ja merkitykselliseksi, jos se on jostain syystä jäänyt tekemättä. Kuvaaamme taidelähtöisyys perustuikin vuorovaikutukseen valmentautujan ja valmentajan välillä. Kuvataideprojekti avaa ilmaisemisen, tunnistamisen ja ajattelemisen mahdollisuuksia. Tällä tähdätään kasvatettavan esteettiseen näkemiseen, toisin näkemiseen, jossa työvalmentaja ja nuori voivat kohdata toisensa tekemisen ja etsimisen äärellä. (Varto 2001, 7-9.)

Projektissa itsensä ylittäminen ja siten uusien asioiden oivaltaminen mahdollis-

tuvat elämysten, luovien voimavarojen käytön, osallisuuden ja vuorovaikutuksen avulla. Taidelähtöisyydellä voidaan löytää nuoren piileviä voimavaroja sekä rakentaa luottamusta ja osallisuutta. Sellaiset yhdessä tekemiseen liittyvät taidot, kuten kommunikaatio- ja tiimityötaitot, voivat kehittyä merkittävästi taidelähtöisten menetelmien kautta. (Liikanen 2010, 19, 25–26.) Taide toimii minuuden ja elämäntarinan rakentamisen välineenä (Krapala & Pääjoki 2003, 131). Taidelähtöisyydellä saadaan ymmärrystä toiseudesta. Pyrkimyksenä on tarjota yksilölle välineitä oman elämänsä ymmärtämiseen ja itsensä rakentamiseen osakulttuurien jäsenenä (Räsänen 2011, 144). Tähän kasvuun liittyy uusien havaintojen tekemistä (perspektiivisyys) taiteen keinoin, menetelmin ja välinein. Taidelähtöisyydessä, eri objektien havainnoimisessa tapahtuu merkityshorisontin laajenemista, joka tuottaa samalla emotionaalisen ulottuvuuden (Väkevä 2004, 265; Malmivirta 2011, 264).

Kasvattaja valmentajana tukee terveen, virikkeellisen ja tulevaisuussuuntautuneen elämän rakentamista. Kasvun kannattelijana hän avittaa nuorta löytämään mielenkiinnon kohteita ja vahvuuksiaan osana yhteiskuntaa (Salomaa 1952, 102–109). Kasvatus yhteisöllisyyteen ilmenee niin työpajatoiminnan menetelmiä käsittelevänä kysymyksenä kuin konkreettisenä toimintana kuvataideprojektin tuomana oppimisena. Kasvun tavoitteena on ihmiseksi tuleminen. Yksilön kasvu eli oppiminen on koko elämän kestävä projekti, johon koko ympäröivä yhteisö vaikuttaa väistämättä. Tähän kuvataideprojekti tutkimuksellisenä oppimisympäristönä voi antaa oman panoksensa korostaen esimerkiksi yhteisöllistä sidonnaisuutta ja huomioimalla ajanhengen. Projektin voi nähdä tavoitteellisena, mutta tilaa antavana luovan nuoren vierellä kulkemisena,

³Nuoren työskentelypäiväkirja.

johon vääjäämättä kuuluu taidelähtöinen, kasvatuksellinen tahdikkaus. Pyrkimyksenä on toimia nuoren parhaaksi. Taidelähtöisyys on juuri sitä, että valmennettava voi kokea, että hänestä välitetään ja kunnioitetaan ihmisenä, kun hänen luomansa on osana julkista taideteosta ja tunnustusta.

Lähteet

Anttila, E. (toim.) 2011. Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 40. Helsinki: Edita Prima Oy.

Bardy, M. 2007. Taiteen paluu arkeen. Teoksessa Bardy, M., Haapalainen, R., Isotalo, M. & Korhonen, P. (toim.) Taide keskellä elämää. Nykyaikaisen museon Kiasman julkaisuja 106. Keuruu: Otava Kirjapaino Oy, 21-33.

Dewey, J. 1966. Democracy and Education. An introduction to the philosophy of Education. New York: The Free Press.

Dewey, J. 1980. Art as experience. New York: Pedigree Books.

Friman, I. 2016. Kuvataideprojekti työpajapedagogiikan menetelmänä. Pro gradu -tutkielma. Itä-Suomen yliopisto.

Geertz, C. 1973. The interpretation of cultures: selected essays. New York: Basic Books.

Hentinen, H. 2007. Työskentelyn loppuun saattaminen. Teoksessa Rankanen, M., Hentinen, H. & Mantere, M-H. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim, 171-175.

Järnefelt, H. 2010. Koulun kulttuuriyhteistyötä ohjaavat yleiset periaatteet. Teoksessa Oikarinen-Jabai, H. (toim.) Kohti monikulttuurista koulua – taidetyöpajat osana kulttuurikasvatusta. Opetus- ja käsikirjat 2010:6. Opetushallitus. Helsinki: Edita Prima Oy, 6-10.

Krappala, M. & Pääjoki, T. 2003. Tiivistelmä. Teoksessa Krappala, M. & Pääjoki, T. (toim.) Taide ja Toiseus. Syrjästä yhteisöön. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 131-133.

Laitinen, S. 2003. Hyvää ja Kaunista: Kuvataideopetuksen mahdollisuuksista nuorten esteettisen ja eettisen pohdinnan tukena. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Liikanen, H-L. 2010. Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia – ehdotus toimintaohjelmaksi 2010-2014. Opetusministeriön julkaisuja 2010:1.

Löytönen, T. & Sava, I. 2011. Taidepedago-

giikka tarinoiden ja tunteiden tulkina. Teoksessa Anttila, E. (toim.) Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja, 40. Helsinki: Edita Prima Oy, 95-120.

Malmivirta, H. 2015. Taideoppiminen ja ammattikasvatus – pedagoginen malli vai kokonaan uusi oppimisen paradigma? Teoksessa Mahlamäki-Kultanen, S. & Meriläinen, R. (toim.) Ammattikasvatuksen aikakauskirjan erikoisnumero, 17-28.

Malmivirta, H. 2011. Taide siltana sosionomiksi kasvamiselle. Toimintatutkimus taide- ja ilmaisaineiden kehittämisestä postmodernin taidekasvatuksen suuntaan Oulun seudun ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelmassa vuosina 2001–2004. Acta Universitatis Tamperensis. Tampere: Juvenes Print.

Manninen, J. & Pesonen, S. 1997. Uudet oppimisympäristöt. Aikuiskasvatus 4/1997, 267–274.

Mantere, M-H. 2007. Luovuuden ulottuvuuksia taideterapiassa. Teoksessa Rankanen, M., Hentinen, H. & Mantere, M-H. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim, 190-199.

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

Nieminen, J. 2007. Vastavoiman hahmo – nuorisotyön yleiset tehtävät, oppimisympäristöt ja eetos. Teoksessa Hoikkala, T. & Sell, A. (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 76, 21-43.

Rankanen, M. 2007. Taideterapiassa vaikuttavia ydinprosesseja. Teoksessa Rankanen, M., Hentinen, H. & Mantere, M-H. Taideterapian perusteet. Helsinki: Duodecim, 35-50.

Räsänen, M. 2011. Taiteet kognition ja kulttuurin kentällä. Teoksessa Anttila, E. (toim.) Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja, 40. Helsinki: Edita Prima Oy, 121-149.

Salomaa, J. E. 1952. Nuorisohjaajan kasvatustoppi. Porvoo: WSOY.

Sava, I. & Katainen, A. 2004. Taide ja tarinallisuus itsen ja toisen kohtaamisen tilana. Teoksessa Sava, I. & Vesänen-Laukkanen, V. (toim.) Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 22-39.

Schönau, D. W. 2012. Towards developmental self-assessment in the visual arts: Supporting new ways of artistic learning in school. International Journal of Education through Art 8 (1), 49-58.

Sivenius, A. 2015. Nuorisoverstas pysähdyspaikkana. Askelmerkkejä ja pysäytyskuvia toimintatapojen kirkastamiseksi. Selvitysraportti. Itä-Suomen yliopisto.

Sivenius, A. 2012. Aikuislukion eetos opettajien merkityksenantojen valossa. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Education, Humanities, and Theology No 23.

Tacchi, J., Slater, D. & Hearn, G. 2003. Ethnographic action research. New Delhi: UNESCO.

Varto, J. 2001. Kauneuden taito. Estetiikkaa taidekasvattajalle. Tampere: Juvenes Print. Tampereen Yliopistopaino Oy.

Väkevä, L. 2004. Kasvatuksen taide ja taidekasvatus. Estetiikan ja taidekasvatuksen merkitys John Dewey'n naturalistisessa paradigmassa. Oulu: Oulu University Press.

Wilson, B. 1996. Constructivist learning environments: Case studies in instructional design. Educational Technology Publications, Englewood Cliffs.

