



Julkisen taiteen pedagogiikka: Julkisen taiteen käyttö ja merkitys laajentuessa oppimisympäristöissä

Myllyntaus, Oona. 2022. JULKISEN TAITEEN PEDAGOGIIKKA: JULKISEN TAITEEN KÄYTTÖ JA MERKITYS LAAJENTUVISSA OPPIMISYMPÄRISTÖISSÄ. *Kasvatus* 53 (2), 171–186.

Tässä artikkelissa paneudutaan kouluissa, oppilaitoksissa ja niiden lähiympäristöissä esillä olevaan taiteeseen kasvatuksen näkökulmasta sekä kartoitetaan erityisesti kuvataideopettajien julkisen taiteen opetuskäyttöä 2010-luvulla. Kyselytutkimuksessa (2017–2018) kuvataideopettajat (n=45) määrittelivät julkisen taiteen opetuksessaan paitsi kansalaiskasvatuksen kulttuurisena resurssina myös itseisarvoisena sekä hyödyllisenä opetusvälineenä ja oppimateriaalina. Ammattitaiteilijoiden teosten ohella myös oppilastöitä pidettiin julkisena taiteena niiden ollessa esillä koulujen ja oppilaitosten puolijulkisessa tilassa. Käsitys julkisesta taiteesta opetuksessa ulottui kattamaan lisäksi formaalien oppimistilojen ulkopuolisen taiteen, sillä teokset julkisessa kaupunkitilassa sekä taidenäyttelyissä kaupungin taidemuseossa ja gallerioissa kuuluivat opettajien toteuttaman julkisen taiteen pedagogiikan piiriin. Kuvataideopettajat edistivät julkisen taiteen tarkastelun avulla yleisimmin oppijoiden argumentointitaitoa ja tunneilmaisua sekä niin kutsuttuja 2000-luvun taitoja, kuten useimmin mainitut luovuus ja innovatiivisuus sekä kulttuuritietoisuus ja sosiaalinen vastuu. Kuvataideopettajat pyrkivät tarjoamaan aistihavainnoilla syventämään kokemusta todellisuudesta, jossa oppijat elävät sekä edistivät kulttuuristen merkitysjärjestelmien opiskelua. Näin erityisesti yläkoulun ja lukion opetuksessa korostettiin oppijoiden erilaisten näkökantojen esittämistä sekä kykyä arvioida vastuullisesti inhimillistä kokemusta.

Asiasanat: havainnointi, julkinen taide, oppimisympäristö, pedagogiikka, taidekasvatus

Julkinen taide (taide)kasvattajana

Julkista taidetta on tuotu Suomessa eri vuosikymmeninä erilaisiin ympäristöihin – niin kaupunkiympäristöön puistoihin ja kaduille

kuin sisätiloihin virastoihin, teattereihin, sairaaloihin ja vanhusten palvelukeskuksiinkin. Kunnissa yksi keskeinen julkisen taiteen sijointupaikka ovat julkiset peruskoulut ja päivä-

kodit, joihin taidetta hankitaan yleensä uushankintana prosenttiperiaatetta noudattaen tai sijoittamalla näihin tiloihin teoksia kaupungin taidekokoelmista. 2010-luvulta esimerkkeinä vuonna 2018 valmistuneessa Kiuruun koulussa Somerolla tunnettujen suomalaisten nykyaiteilijoiden teokset ovat näyttävästi esillä yläkoulun sisätiloissa (ks. Liite, kuvat 2 ja 3; ks. myös Malin 2017, 2018).

Koulu julkisena tilana on toiminut hyvin keskeisenä sijoituspaikkana taiteelle kasvatuksellisista ja sivistyksellisistä syistä jo pitkään. Ajatus taiteen sijoittamisesta kouluihin on liittynyt kansansivistystyöhön 1800-luvun lopulta alkaen. Esimerkiksi ulkomaisten ja kotimaisten mestariteosten jäljennöksiä valmistettiin kaiken kansan sivistämiseksi, niin kotien koristukseksi kuin koululaisillekin (Savikko, Tiirakari, Nikoskelainen & Härme 2007, 19). Helsingissä Lisa Hagmanin 1900-luvun alkupuolella johtamassa yksityiskoulussa oli muihin sen ajan opetustiloihin verrattuna poikkeuksellisen paljon alkuperäistä taidetta, pääasiassa Emil Cedercreutzin (1879–1949) kipsireliefejä (Tiirakari 2007, 322; Waenerberg & Vélez Cea 2019, 13, 194–200). Yksi keskeinen lähtökohta Cedercreutzin reliefin (Tiirakari 2007, 322, ks. Liite, esimerkki kuvassa 1) sijoittamisella kouluun oli eurooppalaisessa taidekasvatuksessa virinnyt ajatus taiteen henkistävästä ja sivistävästä tehtävästä.

Suomeen perustettiin 1906 kuvataiteilija Venny Soldan-Brofeldtin johdolla aiemman Ruotsissa toimineen Konsten i skolan -yhdistyksen (1896) periaatteisiin nojaten Taidetta kouluihin -yhdistys (Heikkilä 1997, 7; Tiirakari 2007, 315–316; Waenerberg & Vélez Cea 2019, 198), jonka kautta kansa- ja oppikouluihin hankittiin ja välitettiin ammattitaiteilijoiden teoksia ja teosjäljennöksiä (Savikko ym. 2007, 320). Teosten tuli olla mahdollisimman korkeatasoisia ja mielellään paikalleen suunniteltuja. Taidetta kouluihin -yhdistyksen aatteena oli kasvattaa koululaisia aidon ja alkuperäisen kuvataiteen ja arkkitehtuurin jalostavassa ympäristössä ja luoda uusi sukupolvi, joka oppisi ”näkemään oikein”. 1900-luvun

alkupuolella lasten havaitsemisen oletettiin olevan välitöntä ja tunnepohjaista, jolloin myös taideosten tunnesisällön oli oltava lapselle välittömästi saavutettavissa rikastutetaan hänen mielikuvitustaan. Parhaiten tämä tavoite saavutettiin alkuperäisteoksien avulla. (Heikkilä 1997, 7.)

Ammattitaiteilijoiden taideeteoksista koulu-kontekstissa ja taidekasvatuksessa 1900-luvulla on Suomessa tehty pääasiassa taidehistorian tutkimusta (Konttinen 1996; Savikko ym. 2007; Ruohonen 2013). Sotien synnyttäessä tilausta kansalliselle taiteelle maan kouluihin ja muihin julkisiin tiloihin tilatuissa monumentaalimaalauksissa kuvattiin yhtenäistä, tulevaisuuteen katsovaa kansaa (Ruohonen 2013). Kansainvälisenäkin ilmiönä tunnettu kansallisen taiteen tuottaminen julkiseksi taiteeksi, kuten monumentaalimaalataiteen teettäminen, oli siten Ruohosen (2013) mukaan laajemmin ajateltuna väline rakentaa Suomeen hyvinvointiyhteiskuntaa. Koulujen seinämaalauksissa haluttiin antaa kasvaville nuorille terveitä elämänmalleja ja opettaa oikeita arvoja. Työn toulussa olevien ahkerien tyttöjen ja poikien ohella teoksissa korostuu kodin, uskonnon ja isänmaan kunnioittaminen sekä luonto ihanteellisenä elinympäristönä. (Ruohonen 2004.)

Julkisella taiteella formaaleissa oppimis- ja opiskeluympäristöissä nähdään nykyisin olevan paljon muitakin kuin kansansivistyksen ja kasvatukseen suoraan liittyviä tehtäviä. Koulurakentamista ohjaavassa Rakennustieto 2009 -ohjekortissa todetaan taiteen esilepanon luovan tunnelmaa ja olevan osa oppimista tukevaa esteettistä ympäristöä, ja koulun tiloihin tulee suunnitella paikat ja kalustus oppilaiden luomalle taiteelle ja hankituille taideeteoksille. Rakennustieto 2020 -ohjekortissa puolestaan kuvataan taideeteoksia perusopetuksen tiloissa kattavammin ja pedagogiikkaan viitataan suoraan siten, että taideeteokset ovat niin yhdessä tehtyjä yhteisötaideeteoksia kuin vaihtuvia, pysyviä ja digitaalisia teoksiakin.

Taideeteoksissa yhdistyy useita erilaisia tiedollisia näkökulmia. Viihtyisyys- ja hyvinvointi-

tekijät sekä taiteen terapeuttiset vaikutukset ovat yleisemminkin julkisen taiteen tutkimuksessa keskeisiä (Ruohonen 2020; Seitsalo & Taipale 2020). Julkisen taiteen perinteistä, isänmaallisuuteen (ks. Hovi-Horkan 2021) ja yhtenäiskulttuuriin liitettyä sivistävää ja kasvattavaa tehtävää ei enää monikulttuurisessa nykylukoussa voida pitää lähtökohtana. Oppimisyhteisöt edustavat ja koulujen ja oppilaitosten toimintakulttuurit ilmentävät entistä moninaisempia kulttuurisia taustoja ja arvoja. Myös julkiseen taiteeseen opetustiloissa on siten suhtauduttava kriittisesti ja reflektoiden. Tähän suuntaan ohjaavat myös perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelman perusteet 2010-luvulta eteenpäin.

Koska nykyaikainen taide on lähtökohtaisesti vastaanotettavissa muutoinkin kuin esteettisesti (esimerkiksi käsitetaide ja taiteellinen ajattelu), esteettinen kauneus ei enää ole kuvataidekasvatuksen diskursseissa keskiössä. Taiteessa asioita käsitellään tavoilla, joita ei aina voida pitää kauniina. Myös sisällöllisesti aiheet taiteessa voivat olla vaikeita ja epämiellyttäviä. Esimerkiksi räikeää epätasa-arvoa, ahdistuneisuutta, pelkoja, sairauksia, sotaa tai lapsiin kohdistuvaa väkivaltaa käsittelevissä teoksissa on ehkä tavoitteena saada ihminen toimimaan tai ajattelemaan toisin kuin ennen, vaikkei mitään selviä ratkaisuja tarjottaisikaan. Taidekasvatuksessa on vielä nykyään vallalla näkemys, että taiteelle eri tavoin altistuminen on jollakin tavalla hyväksi. On kuitenkin ryhdytty suhtautumaan liberaalimmin siihen, millaista taidetta kannattaisi kohdata ja millä tavoilla sen pitäisi vaikuttaa. (Naukarinen 2018, 108, 173.) Taiteen toiseuttavakin vaikutus on mahdollinen. Taiteella on myönteinen vaikutus moninaisuuden tukemiseen, mutta taide tai taidelähtöiset menetelmät eivät automaattisesti tue moninaisuutta. Kaivataan ymmärrystä siitä, miten ja miksi taide ja muu visuaalinen kulttuuri moninaisuuden tukemisessa vaikuttaa. (Knif 2021, 18.)

Julkinen taide, kuten koulun toiminnalliset pihamaalaukset, on ollut tutkimuskohteena kulttuuriympäristökasvatuksessa ja -perintö-

pedagogiikassa sekä maailmanperintökasvatuksessa, joita maahamme juurrutti Opetushallituksen käynnistämä Suomen Tammi -projekti (1998–2008). Julkisen tilan taiteesta on tehty Suomessa myös museologista ja museopedagogista tutkimusta esimerkiksi Suomen valokuvataiteen museossa, Nykyaikaisen taiteen museo Kiasmassa ja HAM Helsingin taidemuseossa. Taidemuseoiden outreach-ohjelmiin tai mittaviin näyttelyhankkeisiin, kuten Euroopan kulttuuripääkaupunki ja Helsinki Biennaali, perustuvan tutkimuksen kärki on kuitenkin ollut ennemminkin kaupunki- ja ympäristötaiteessa ja osallistavassa taiteessa (Salo 2021) sekä paikkasidonnaisessa ja digitaalisessa taiteessa. Yksittäisenä taiteilijavetoisena osallistavan suunnittelun museoprojektina ja tutkimuksena mainittakoon Light Is History -hanke, jossa tutkijataiteilijat kuratoivat yhdessä alueen asukkaiden kanssa väliaikaisen museoinstallaation julkiseen tilaan Hakaniemen torille. Sosiaalista muutosta hakevassa kirkasvaloinstallaatiossa tarkasteltiin aineellisen kulttuurin ja yhteiskunnan suhteita asukkaiden energiankäyttöön (Bhowmik, Acharya & Diaz 2013; Viita-aho 2021, 324–325). Myös koululaisryhmiä kävi tutustumassa tähän julkiseen taide-työskentelyyn.

Taidekasvatuksen alalla kansainvälinen tutkimus julkisen taiteen opetuskäytöstä on melko kuvailevaa ja tyyppiltään usein case-tutkimusta sekä taideopetukseen liittyvää strategispoliittista tutkimusta (mm. Gude 2018). Cohen (2009, 10) kuvaa julkista taidetta New Yorkin julkisissa peruskouluissa välineelliseksi, sillä se voi täydentää opetussuunnitelmaa laajentamalla historian, äidinkielen, luonnontieteiden tai matematiikan opiskelua. Julkinen taide voi myös heijastaa positiivisesti opiskelijoiden identiteettiä ja monimuotoisuutta.

Aiemmassa kotimaisessa taidekasvatuksen ja oppimisympäristöjen tutkimuksessa ja kirjallisuudessa on kuitenkin paikannettavissa tutkimusaukkoja siinä, mitä erityisesti julkinen taide sekä sen käyttö ja merkitys oppijoille ovat olleet eri koulutusasteilla 2010-luvulta eteenpäin. Tarvitaan lisää tutkimusta laajempiin

kulttuurisiin konteksteihin sitoutuvasta ”uudesta koulutaiteesta” (ks. Räsänen 2015, 148), jota julkinen taide koulujen ja oppilaitosten entisestään laajentuvissa ja digitaalistuvissa oppimis- ja opiskeluympäristöissä edustaa tässä tutkimuksessa.

Perinteisellä koulutaiteella viitataan Eflandin (1976) kehittämään termiin taidetyylisä, jota esiintyy ainoastaan koulussa (Räsänen 2008, 67). Kuvataidekasvatuksen tutkijoista Suomessa siihen ovat tutkimuksissaan kiinnittäneet huomiota Räsänen (2008, 67–72, 242, 244–246; 2015, 146–149) ja Kantonen (2005, 44). Hyödynnetäänkö ammattitaiteilijoiden teoksia ja oppilastoita enää tai riittävästi kuvataiteen opetuksessa tai muissa oppiaineissa? Jos hyödynnetään, millaista oppimista ja osaamista opettajat edistävät julkisen taiteen ja sen tarkastelun avulla eri koulutusasteilla. On niinkin tarpeen herätä pohtimaan, kuinka erilaisia vaikutuksia julkisella taiteella oppimis- ja opiskeluympäristöissä on sekä analysoida sitä, miten oppilaiden ja opiskelijoiden havaintoja julkisessa tilassa olevista taideteoksista ja mahdollisesti myös teosten tekoprosessien nostattamia ajatuksia voidaan hyödyntää pedagogisessa merkityksessä – erityisesti moninäkökulmaisuuuden kehittämisessä pyrittäessä tiedostamaan ja aktiiviseen kansalaisuuteen.

Tämä tutkimus asemoituu kriittisen taidekasvatuksen alueelle ja teoreettisesti poikkitieteisesti osaksi oppimisympäristötutkimusta. Tutkimuksessa ei päädytään analysoimaan julkista taidetta pääasiassa teoreettisesti yhtenä monista erilaisista oppimisympäristöistä eikä kysymään, millaisena kasvun ja oppimisen ympäristönä julkinen taide toimii. Julkista taidetta oppimisympäristöissä ei voi ensinnäkään tarkastella järin yhtenäisenä kokonaisuutena, eikä ammattitaiteilijoiden taide-teoksia ole enää maamme kouluissa ja oppilaitoksissa määrällisesti kovin paljon. Artikkelin tutkimusongelma rakentui sen sijaan kysymyksille siitä, mitä julkisen taiteen pedagogiikka on ja mikä on sen merkitys oppijoille laajentuvissa oppimisympäristöissä 2010-luvulla. Tarkemmat tutkimuskysymykset ovat:

1. Mikä käsitetään julkiseksi taiteeksi perus-, lukio- ja korkeakouluopetuksessa 2010-luvulla?
2. Hyödynsivätkö tutkitut kuvataideopettajat julkista taidetta vuorovaikuttisesti opetuksessa ja oppisisältöinä formaaleissa oppimisympäristöissä?
3. Millaista oppimista ja osaamista kuvataideopettajat edistivät julkisen taiteen avulla?

Julkinen taide laajentuvissa oppimisympäristöissä

Tässä artikkelissa julkisella taiteella eri koulutusasteilla tarkoitetaan käytännönläheisesti sekä ammattitaiteilijoiden että oppimisyhteisön tekemiä teoksia. Samalla julkiseen taiteeseen viitataan sen laajan määritelmän mukaan, jolloin julkinen taide on helposti ihmisten saatavissa olevaa taidetta. Virallista julkista taidetta on usein teetetty muihin kuin korkeakulttuurisiin ympäristöihin. Taide on suunnattu laajoille yleisöille ja niin sanotulle tavalliselle kansalle (ks. Ruohonen 2020), mistä peruskoulu ja toisen asteen oppilaitokset ovat ympäristöinä erittäin hyvä esimerkki, koska ne kattavat koko kansan yleisen oppivelvollisuuden nimissä. Suomessa koulurakennuksissa on ollut pitkään näkyvästi esillä sekä ammattitaiteilijoilta tilattua taidetta että oppilastoita eli oppilaiden tekemiä teoksia, joita on toteutettu tyypillisesti kuvataiteen tunneilla. Oppilastyöt ovat olleet pysyvä ja näkyvä osa koulun visuaalista kuvastoa. Artikkelissa laajentuviin oppimisympäristöihin viitataan opetustiloja moninaistavassa ja autentisoivassa merkityksessä, minkä muodostumisessa tilojen esteettisyydellä ja julkisella taiteella on keskeinen asema. Hyvä oppimisympäristö tarjoaa oppijoille useita tietämisen ulottuvuuksia sekä oppimisen ja osallistumisen opiskelutapoja.

Vuonna 2016 voimaan tulleen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS 2014) pohjaavat ilmiöoppimiseen ja painottavat monialaisia oppimiskokonaisuuksia sekä laaja-alaista osaamista, joiden kehittämisen on ajateltu vaativan erityisesti erilaisia digita-

lisiä ympäristöjä ja oppijayhteisöjä koulussa sekä työskentelyä yhä enemmän luokkahuoneen ulkopuolisissa ympäristöissä (Krokkfors ym. 2015). Digitaalisen teknologian ja tietoa- ja viestintäteknologian opetuskäytön rinnalla on käytetty sekä luonto- että kaupunki- ja taajamarakenneympäristöjä oppimisympäristöinä, esimerkiksi Helsingin opetusviraston Koko kaupunki oppimisympäristönä -haaste avointa dataa hyödyntävin sovelluslisäyksiin (ks. Partanen 2016). Samoin lukion kuvataiteen opetuksen tavoitteena on, että ”uudet teknologiat, mediaympäristöt ja audiovisuaalisen kulttuurin muodot ovat sekä tutkittavia ilmiöitä että kuvailmaisun välineitä” ja että ”opetuksessa hyödynnetään monipuolisesti myös museoiden ja muiden kulttuuritoimijoiden tarjoamia mahdollisuuksia” (LOPS 2019, 344; ks. myös LOPS 2015, 214).

Tämän tutkimuksen keskiössä on julkisen taiteen, opetuksen ja erityisesti oppimisprosessin välisten yhteyksien selvittäminen, jolloin on pohdittava taiteen ja taidon suhdetta tietoon. Tutkimuksessa oppimista lähestytään siten kognitiivisen oppimiskäsityksen pohjalta, jolloin kuvataide on kulttuuriin sidottu todellisuuden kokemisen, tutkimisen ja ilmaisemisen tapa. Kapean tiedonkäsityksen ja faktojen välittämisen sijaan kognitiivis-konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen perustuvassa taideopetuksessa keskitytään taiteelle ominaisten tiedonhankinnan menetelmien soveltamiseen. Räsänen (2010) mukaan taide- ja taitoaineita yhdistää kokonaisvaltainen oppimiskäsitys, jossa taidetta, taitamista ja tietämistä ei eroteta toisistaan. Oppimisen prosessia ja sen tulosta pidetään yhtä tärkeinä, koska tieto kehittyy ja ilmenee usein toiminnan kautta. Tämän kaltaista tiedonkäsitystä havainnollistaa integroivan (kuva)taideopetuksen malli, joka tukeutuu kognitiiviseen oppimiskäsitykseen ja korostaa aistien, havaintojen ja tunteiden merkitystä tiedon rakentamisessa samalla painottaen kulttuurista ulottuvuutta kokemuksissa. (Räsänen 2010, 48–49, 56.)

Kognitiivisessa teoriassa (ks. esim. Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004) keskeistä

asiantuntijatiedon ohella on myös siirto-vaikutus, jolla viitataan kykyyn siirtää aiemmin opittu uusiin tilanteisiin. Kunkin tieteen- ja taiteenalan sisällä tapahtuvan tiedon siirron lisäksi on olemassa yleistäkin siirtovaikutusta eli eri aloja yhdistävää tiedonmuodostusta. (Perkins & Salomon 1988; Räsänen 2011, 126.) Tällöin luovutaan teoreettisen ja käytännön tiedon erottelusta ja liitetään toiminnallisuus sekä esteettisyys kaikkeen oppimiseen. Kognitiivisessa oppimiskäsityksessä (kunkin tiedonalan toimintamalleista oppimisessa) tietämisen rakenteita laajennetaan ja uusi tieto integroituu elämismaailmaan, jolloin kyse ei ole yksittäisten kuvataiteen tekniikoiden, tietojen ja taitojen opettelusta. (Räsänen 2008, 77; Räsänen 2015, 24.)

Konstruktivismiin (Anttila, Pohjola, Löytönen & Kauppila 2017; Tynjälä 1999) tukeutuvan kognitiivisen taideoppimisen yhteydessä puhutaan myös kulttuurisesta tiedosta, jolloin opetuksen sisällön lähteenä ovat oppilaan kokemusmaailma ja siihen liittyvät kulttuuriset ilmiöt. Toisin sanoen tietäminen ei kohdistu itsestä riippumattomaan luontoon vaan itseen osana kulttuuria. Konstruktivistisessa lähestymistavassa korostetaan olemassa olevien tiedon rakenteiden tunnistamista ja kyseenalaistamista sekä kriittistä oppimista (Räsänen 2015, 24). Oppimisen tavoitteeksi voi nousta esimerkiksi erilaisten yksilöllisten ja monikulttuuristen ilmiöiden ja ongelmien tunnistaminen ja esiintuominen. Taideopetuksessa voidaan edistää kulttuuristen erojen hyväksymistä esittelemällä perinteisen taidehistorian (suuren kertomuksen) ohella myös aiemmin syrjäytettyjä taiteilijaryhmiä (pieniä kertomuksia). Lisäksi luokkahuoneeseen voidaan tuoda muitakin kuin länsimaisen taiteen kanonisoituja teoksia ja esitellä erilaisten vähemmistöjen taidetta ja populaarikulttuuria sekä siirtyä niin sanotusta taiteilijakeskeisestä taiteen arvioinnista katsojakeskeiseen kritiikkiin. (Räsänen 2008, 100–101.)

Tietämisen eri tapojen integrointi on jäänyt käytännön pedagogiikassa ja taidekasvatuksessa usein toteutumatta tiedonalojen vakiin-

tuneiden käytäntöjen vuoksi. Esimerkiksi kuva-aidakasvatuksen tavoitteet ja menetelmät ovat säilyneet pitkään muuttumattomina. Kuva-aidakasvatuksen alueeseen on pitkään katsottu kuuluvan pelkästään esimerkiksi piirtäminen ja maalaaminen eritoten muotoon painottuvana tietämisenä, mutta viimeistään 2000-luvulta alkaen on yleistynyt kulttuurinen tietäminen kuvataideopettajien osallistuessa muiden taidekasvattajien ohella keskusteluun niin media-yhteiskunnasta sekä globalisaatiosta kuin monikulttuurisuudesta (Kallio 2005, 35–36).

Erilaisten tietämisen ja taitamisen muotojen yhdistämiseen perustuva kokonaisvaltainen oppimisprosessi asettaa haasteen kaikille kouluaineille. Sitä on vaikea toteuttaa, koska monipuolisen ja moninäkökulmaisen opetuksen toteutus vaatii opettajalta luovuutta ja ennakkoluulotonta tiedonalojen rajojen ylitystä. Nykyisissä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) ja niissä esitellyissä osaamiskokonaisuuksien osa-alueiden tavoitteissa korostetaan kuitenkin nimenomaan valmiutta hankkia tietoa monipuolisesti sekä kykyä tarkastella asioita laaja-alaisesti eri näkökulmista, myös kehollisesti ja aistien avulla. Niin ikään tuoreimassa lukion opetussuunnitelman perusteissa (LOPS 2019, 344) kuvataiteen tehtävästä todetaan, että ”eri tiedonalojen kielet avaavat opiskeltavaan ilmiöön uusia näkökulmia. Tällöin opiskelijat havainnoivat, tuottavat, tulkitsevat ja arvottavat kuvia käyttämällä visuaalisuuden ohella myös muita tiedon tuottamisen tapoja.”

Tämä tutkimus keskittyy siihen, mitkä nimenomaiset tietämisen ulottuvuudet painottuivat opettajien käyttöteorioissa ja opetusmenetelmissä julkisen taiteen pedagogiikassa. Näitä tietämisen ulottuvuuksia ovat havaitsemiseen perustuva tietäminen, tunteisiin tukeutuva tietäminen, muotoon painottuva tietäminen sekä kulttuurinen tietäminen (Räsänen 2008). Teoria tietämisen ulottuvuuksista perustuu osaltaan Eflandin (1998; Efland, Freedman & Stuhr 1996) taidekasvatuksen lähestymistapoihin, kuten eklektisen opetus-

suunnitelman perusteisiin. Perusteissa on kyse erilaisten tietämisen tapojen yhdistelystä eli postmodernista tavasta oppia ja opettaa.

Eklektisen opetussuunnitelman perusteet kumpuavat mimeettisestä (havaitseminen), ekspressiivisestä (tunteet), objektiivisesta (muoto) ja pragmatistisesta (kulttuurinen tietäminen) estetiikasta (Efland 1998). Havaitsemisen merkitystä korostavassa tietämisessä tarkat aistihavainnot rikastavat ja syventävät oppilaiden kokemusta yhteisestä todellisuudesta. Tunteisiin tukeutuvassa tietämisessä opettaja painottaa tunteiden merkitystä tiedon lähteenä, jolloin tutkimalla sekä ilmaisemalla sisäistä maailmaa oppilas löytää paikkansa maailmassa. Muotoon painottuvassa tietämisessä muodot – kuten liikkeet, äänet tai värit – luovat todellisuuden tutkimiselle ja esittämislle vaihtoehtoisia käsitteitä sanojen kanssa. Kulttuurista tietämistä painottava opettaja korostaa erilaisten taidon- ja taiteenalakohtaisten symbolijärjestelmien ohella myös muiden (moni)kulttuuristen merkitysjärjestelmien opiskelua. (Räsänen 2010, 55.)

Tutkimusmenetelmä ja -aineisto

Empiirinen aineisto kerättiin kuvataideopettajille suunnatulla, valtakunnallisella Julkisen taide koulussa -kyselytutkimuksella. Kyselylomakkeelle (ks. <https://elomake.helsinki.fi/lomakkeet/84326/lomake.html>) kirjattiin selvyden vuoksi julkisen taiteen laaja määritelmä, jonka mukaan perinteinen määritelmä julkisen tahon tilaamista ja sijoittamista teoksista laajenee (samoin kun julkisen tilan ja rakentamisen määritelmätkin) käsittämään ylipäättään julkisissa tiloissa sijaitsevaa, saavutettavissa olevaa taidetta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013, 4). Kysely koostui kahdesta osasta: a. Koulurakennus ja kokemukset julkisesta taiteesta ja b. Julkisen taide opetuksessa. Lopussa kerättiin taustatiedot aineiston tilastollista ryhmittelyä varten. Jos opettaja ei ollut hyödyntänyt julkista taidetta opetuksessaan, hänellä oli mahdollisuus siirtyä a-osan jälkeen antamaan taustatietoja. Kysely sisälsi

monivalintakysymyksiä, avoimia kysymyksiä sekä muutamia väitteitä, joihin vastattiin valmiilla Likert-asteikolla (täysin samaa mieltä – täysin eri mieltä).

Julkinen taide koulussa -kyselytutkimuksessa kartoitettiin eri puolella Suomea työskentelevien perusopetuksen, toisen asteen ja korkeakoulujen kuvataiteen opettajien (n=45) suhtautumista julkiseen taiteeseen oppimis- ja opiskeluympäristöissä ja heidän käyttämiään opetusmenetelmiä. Kyselyllä haettiin lisäksi vastausta siihen, missä tarkoituksessa taide-teoksia käytetään informaatioyhteiskunnan vaatimukset huomioivassa formaalissa opetuksessa. Tämän vuoksi kyselyssä hyödynnettiin kansainvälisessä ATC21s-hankkeessa (Assessment and teaching of 21st century skills, <http://www.atc21s.org/>) luotua teoriataustaa 2000-luvun taitojen viitekehystä – tapa ajatella, tapa tehdä työtä, työvälineiden hallinta ja kansalaisena maailmassa – sekä siinä esiteltyä kymmentä 2000-luvun taitoa (Binkley ym. 2012; Griffin & Care 2015). Kyselylomakkeelle lisättiin ekologinen vastuu ja monilukutaito vastausvaihtoehtoiksi 2000-luvun taitojen listalle.

Aineisto kerättiin Kuvataideopettajien syyspäivillä Espoossa 27.10.2017 sekä sähköisenä verkkokyselynä 15.1.2018–4.2.2018. Kyselystä tiedotettiin Kuvataideopettajat ry:n viestintäkanavissa sekä Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulun kuvataidekasvatuksen sähköpostilistalla. Kyselyyn vastaaminen oli vapaaehtoista. Eniten vastauksia tuli Helsingissä työskenteleviltä kuvataideopettajilta (10) ja toiseksi eniten Espoossa toimivilta opettajilta (4). Seinäjoelta ja Lohjalta oli molemmista kaksi vastausta. Loput vastaukset olivat yksittäisistä isoista ja pienemmistä kaupungeista ja kunnista: Oulu, Tampere, Kuopio ja Rovaniemi sekä Mäntyharju, Riihimäki, Outokumpu ja Kirkkonummi. Eniten vastauksia tuli yläkoulussa opettavilta kuvataideopettajilta (14) ja toiseksi eniten lukion kuvataideopettajilta (10). Kuusi yksittäistä vastausta oli lasten ja nuorten kuvataidekoulusta sekä oppilaitoksista keski- ja korkeakouluasteelta ja vapaan sivistystyön puolelta aikuisopistosta ja kansalaisopistosta. Pääasiallinen opetettava aine oli kaikilla kuvataide ja opetettavia 40–300 oppilasta viikossa. Eri aineiden opettajista nimenomaan

TAULUKKO. Tutkimuksen teemat

Alatutkimuskysymys	Analyysiyksikkö
1) Mikä käsitetään julkiseksi taiteeksi perus-, lukio- ja korkeakouluopetuksessa 2010-luvulla?	Julkinen taide oppimisympäristöissä: Opettajien näkemykset julkisesta taiteesta eri koulutusasteilla
2) Hyödynsivätkö tutkitut kuvataideopettajat julkista taidetta vuorovaikutteisesti opetuksessa ja oppisisältöinä formaaleissa oppimisympäristöissä?	Pedagogiikka julkisen taiteen yhteydessä: Opettajien tavoitteet, käyttöteoria ja opetusmenetelmät Tiedon ja tietämisen ulottuvuudet julkisen taiteen yhteydessä
3) Millaista oppimista ja osaamista kuvataideopettajat edistivät julkisen taiteen avulla?	Julkinen taiteen ja sen tarkastelun avulla kehitettävät taidot: Julkinen taide taitojen kehittämisen näkökulmasta

kuvataiteen opettajat valittiin tutkimuksen informanteiksi, koska heillä on ollut usein eniten kokemusta ja tietoa taideteoksista ja arkkitehtuurista kouluissa sekä niiden opetuskäytöstä jo Taidetta kouluihin -yhdistyksen alkuajoista lähtien. Enemmistö vastaajista oli opettanut yli kymmenen vuotta.

Kuvataideopettajien vastauksia analysoitiin deduktiivisesti kolmessa eri vaiheessa (ks. Taulukko). Analyysiyksiköt muodostettiin kyselylomakkeen kaksiosaisen rakenteen mukaisesti. Analyysi eteni kohti tuloksien esittämistä tilastollisen ja laadullisen sisällön analyysin keinoin. Monivalintakysymysten vastausten ja mielipiteiden tilastollinen analyysi syntyi suoraan e-lomakkeella. Avointen kysymysten vastaukset ryhmiteltiin ensin analyysiyksiköittäin keskeisiin teemoihin, ja sen jälkeen laskettiin keskeisten teemojen esiintyvyyttä. Analyysin suorat sitaatit on poimittu avointen kysymysten vastauksista.

Opettajien näkemykset julkisesta taiteesta oppimisympäristöissä

Ensimmäinen keskeinen tutkimustulos oli, että kuvataideopettajat pitävät oppilastöitä julkisena taiteena ammattitaiteilijoiden teosten ohella. Myös teokset julkisessa kaupunkitilassa sekä taidenäyttelyissä kaupungin taidemuseossa ja gallerioissa kuuluivat opettajien toteuttaman julkisen taiteen pedagogiikan piiriin.

Tutkituista kuvataideopettajista lähes kaikki (91 %) olivat sitä mieltä, että oppimisympäristöissä tulisi olla enemmän oppimisyhteisön itsensä tekemää taidetta (41 vastausta). Opettajat viittaavat oppimisyhteisön tekemällä taiteella sekä oppijoiden ja opettajien kuvataideteihin että yhteisötaideteoksiin, joita oppijat ovat toteuttaneet yhteistyössä taiteilijan kanssa. Opettajat pitivät näin ollen kuvataiteen oppilastöitä keskeisessä asemassa kouluissa ja oppilaitoksissa. Avointen kysymysten vastauksista oli tulkittavissa, että oppimisyhteisön tulisi näkyä enemmän taiteen kautta ja että oppijoilla itsellään tulisi olla aktiivinen rooli oppimisympäristöjen julkisessa taiteessa.

Yhteisöllisyyden ja osallisuuden käsitteet toistuivat kuvataideopettajien perusteluissa siitä, miksi oppimisympäristöissä tulisi olla enemmän kouluyhteisön itse tekemää taidetta. Näiden käsitteiden avulla opettajat painottivat, että oppilaiden itsensä tekemä taide tekee heidät näkyviksi, kuten yksi vastaajista (9) kommentoi: "Oman käden jäljen ja oppilaiden näkyminen teoksissa on tärkeää. Opitaan katsomaan ja arvostamaan toisen tekemistä." Opettajien näkemyksissä yhteisöllisyydestä ja osallisuudesta oppimisyhteisön taiteen yhteydessä oli kuitenkin temaattisia eroja. Opettajat viittasivat yhteisöllisyydellä tyypillisesti oppimisyhteisöön liittymiseen ja paikkasidonnaisuuteen, kun taas osallisuudella he tarkoittivat pikemminkin toisiin vaikuttamista ja henkilökohtaista vastuunottoa. Monet kuvataideopettajat mainitsivat osallistamisen edelleen oppilastöiden esille asettamisen yhteydessä. Tähän temaattiseen erotteluun päädyttiin sisällönanalyysin keinoin aineistolähtöisesti ilman valmiita kategorioita.

Oppimisyhteisöön liittymistä kuvaa hyvin erään opettajan (vastaaja 15) maininta, että "silloin oppii (taiteen tekemisen) prosessista ja se saa aikaan yhteenkuuluvuuden tunnetta. Tulee tunne, että tämä on meidän mesta." Toisen opettajan (vastaaja 34) mukaan "yhdessä tekeminen on parasta opiskelua, taiteellisen työn prosessin jakaminen hyvällä ohjauksella on todella palkitsevaa". Yhteisön tekemää taidetta ja sen paikkasidonnaisuutta perusteltiin siten, että oppimisyhteisön jäsenten teokset tekevät tilasta enemmän oman: "Itse tehdessä tulee paikasta oma" (vastaaja 13). Oppilaiden kädenjäljen esilletuloa korostaa yhden opettajan (vastaaja 41) ehdotus koulugalleriasta, koska "sinitarraviritykset eivät saa arvoa". Kyseessä lienee todennäköisesti koulussa sijaitseva tila, jossa olisi vaihtuvasti esillä oppilaiden töitä.

Oppijoiden taiteella vaikuttamiseen ja henkilökohtaiseen vastuunottoon liittyen yhden opettajan (vastaaja 21) mukaan oppijoiden itsensä tekemä taide ja sen esille asettaminen on tärkeintä, koska se "vahvistaa lapsen ja nuoren käsitystä itsestä oman ympäristön-

sä vaikuttajana ja vastuunkantajana". Toinen opettaja (vastaaja 46) perusteli oppimisyhteisön taidetta koulussa sillä, että "oppilaat näkevät, että taiteella voi vaikuttaa". Tämä viitannee siihen, että oppilaan kuvataiteellinen ilmaisu ja ajattelu tulevat näkyviin töiden esille asettamisen kautta, millä voi olla edelleen vaikutusta esimerkiksi luokkatovereihin, opettajiin, vanhempiin ja koulussa vierailijoihin. Muihin ihmisiin vaikuttamista ja henkilökohtaista vastuuta korosti opettaja (vastaaja 22) näin: "Osallisuus luo vahvan kontaktin vaikuttamiseen taiteen avulla. Taiteessa osallisuus rohkaisee omiin persoonallisiin valintoihin ja omana itsenään kasvuun oppimisyhteisössä. Se myös auttaa hyväksymään erilaisia ääniä, tapoja kokea ja tulkita. Osallisuus synnyttää kiintymystä ja vastuuntuntoa."

Kokonaiskuvan luomiseksi kyselyn alussa tiedusteltiin yleisesti opettajien näkemyksiä julkisesta taiteesta heidän omassa työympäristössään koulussa, ja tässä monivalintakysymyksessä useampi vastausvaihtoehto oli mahdollinen. Enemmistön, 75 % vastaajista, kokemus oli, että taideteokset kaunistavat työympäristöä koulussa (34 vastausta). Toiseksi eniten (58 %) vastattiin, että kokemus julkisesta taiteesta koulussa liittyy taiteen pedagogiseen käyttöön (26 vastausta). 47 prosenttia opettajista ilmoitti reflektovansa ajatuksiaan katsomalla taideteoksia koulussa (21 vastausta), ja hieman vähemmän eli 36 prosenttia käsiteli tunteitaan katsomalla taideteoksia koulussa (16 vastausta). 27 prosentin kokemus koulun julkisesta taiteesta sijoittui jotakin muuta -kategoriaan (12 vastausta, ilman perusteluja).

Huomionarvoista on, että 58 % opettajista kuitenkin vastasi, että kokemus julkisesta taiteesta oppimisympäristöissä liittyy taiteen pedagogiseen käyttöön. Tämä tulos on linjassa sen kanssa, että vastaajista 60 prosenttia (28 vastausta) ilmoitti hyödyntävänsä julkista taidetta opetuksessaan, kun taas 40 prosenttia ei käyttänyt sitä pedagogisesti (17 vastausta). Toinen keskeinen tutkimustulos näin ollen oli, että tutkituista kuvataideopettajista reilusti yli puolet hyödynsi julkista

taidetta opetuksessaan. Julkisella taiteella on siten melko keskeinen pedagoginen asema tutkimuksen kattamissa kouluissa ja oppilaitoksissa.

Opettajien tavoitteet, käyttöteoria ja opetusmenetelmät

Kuvataideopettajilta tiedusteltiin, kuinka tärkeinä he pitivät erilaisia tiedon ja tietämisen ulottuvuuksia julkisessa taiteessa. He suhtautuivat tietämisen ulottuvuuksiin myönteisesti, sillä suurin osa opettajista piti mainittuja ulottuvuuksia erittäin tai melko tärkeinä. 70 % vastaajista piti havaitsemiseen pohjautuvaa tietämistä erittäin tärkeänä tietämisen ulottuvuutena. Räsänen (2010, 55) mukaan havaitsemiseen perustuvassa tietämisessä oppiminen perustuu aistien käyttöön. Tällöin tarkat aistihavainnot rikastavat ja syventävät oppilaiden kokemusta yhteisestä todellisuudesta. Julkisen taiteen kohdalla suurin painoarvo on luonnollisesti näköaistilla, johon kuvataide visuaalisena taidemuotona perustuu. Toiseksi tärkeimpänä tiedon ja tietämisen ulottuvuutena opettajat pitivät kulttuurista tietämistä, sillä se oli erittäin tärkeää 61 prosentin mielestä. Tällöin erityisesti teosten sisällöillä ja merkityksenannonolla on tärkeä rooli tietämisessä, ja opettaja korostaa erilaisten kulttuuristen sekä taideettä tieteenalakohtaisten symbolijärjestelmien opiskelua sekä muiden (moni)kulttuuristen merkitysjärjestelmien opiskelua (Räsänen 2010, 55).

Julkisen taiteen opetuskäyttö osoittautui laajaksi metodiksi tai konseptiksi etenkin eri koulutusasteista ja -muodoista johtuen. Opetusmenetelmät liittyvät yhtäältä niin julkisen taiteen tarkasteluun ja tutkimiseen kuin toisaalta sen tuottamiseenkin. Vaikka pääpaino on ensin mainitussa lähestymistavassa, vastausten mukaan opettajat saattoivat hyödyntää taiteilijoiden toteuttamien teosten tarkastelua ennen kaikkea innoittaakseen opiskelijoita tekemään omaa taidetta. Kuvataideopettajat käyttivät viittä opetusmenetelmää: 1) tutustuminen kaupungin julkiseen taiteeseen ja arkki-

tehtuuriin sekä taidekierrokset näyttelyissä museoissa, gallerioissa ja omassa koulussa, 2) taiteilijaesittelyt, 3) taideteoksissa käytettyjen tekniikoiden opettelu, 4) perehtyminen yleiseen historiaan ja taidehistoriaan, taiteen teoriaan ja kuva-analyysien tekeminen sekä 5) yhteisötaideteoksen luominen.

Taidekierrokset

Opettajat käyttivät selkeästi eniten (11 vastausta) julkista taidetta opetuksessa siten, että tutustuttivat oppilaita kaupungin julkiseen taiteeseen ja arkkitehtuuriin sekä tekivät taidenäyttelyvierailuja museoihin ja gallerioihin. Niin kutsuttu veistuskävely kaupungilla oli yksi tähän teemaan kuuluva keskeinen opetusmenetelmä. Yksi opettaja (vastaaja 16) kertoi hyödyntävänsä julkista taidetta opetuksessa "kaupunkikouluna julkiset veistokset bongaten, lähigalleriat kiertäen, museoissa vierailen opiskelijoiden kanssa". Toinen opettaja (vastaaja 6) kertoi, että hänen opetusryhmänsä ovat tehneet kävelykierroksia ja tutkineet julkisia veistoksia Helsingin keskustassa ja Töölösä. Kolmas opettaja käytti Vantaan Tikkurilan keskustan taidetta lukion kakkoskurssin materiaalina.

Tähän teemaan kuului myös arkkitehtuurin opetus, kuten aikakaudelle tyypillisten tyylien ja arkkitehtuurin aikakerrostumien tunnistaminen kaupunkisuunnittelussa ja kaupungin rakennuskannassa. Yksi opettaja (vastaaja 31) mainitsi kertoneensa (rakennuksen) "rakentamisprosessista ja kuinka teos on saanut alkunsa ja miksi se on sellainen kuin on. Oppilaat ovat ymmärtäneet taiteen jatkumon kulttuurissa paremmin." Kun omassa koulussa oli julkista taidetta, taidekierrokselle ei välttämättä lähdetty koulun ulkopuolelle, vaan se toteutettiin omassa kouluympäristössä.

Taiteilijaesittelyt

Taiteilijaesittelyt toistuivat vastauksissa, mutta noin puolet vähemmän kuin taidekierrokset kaupungilla ja museoissa (6 vastausta). Taiteilijaesittelyt olivat jaettavissa opettajan koostamiin ja taiteilijan itsensä toteuttamiin keskuste-

luihin koululla, taiteilijan työtiloissa, museossa tai galleriassa. Tyypillisesti opettaja esitteli taiteilijoita, heidän teoksiaan, ideoita teosten taustalla sekä niiden tekemiseen käytettyjä tekniikoita. Joissakin tapauksissa taiteilijaesittelyn jälkeen opiskelijat tekivät taiteilijan kanssa yhteisötaideteoksen kouluun. Taiteilijaesittelyt olivat niin taiteilija- ja teossidonnaisia kuin tekniikkalähtöisiä. Yksi yläkoulun ja lukion kuvataideopettaja (vastaaja 26) mainitsi, että oppitunnilla käsiteltiin kuvataiteen teosten merkityksiä nimenomaan koulutilassa.

Taideteoksissa käytettyjen tekniikoiden opettelu

Kuvataiteen tekniikoiden opettelu, toiminnallisuus, liittyi kiinteästi edellä kuvattuihin taidekierroksiin ja taiteilijaesittelyihin. Se on luokiteltu tutkimuksessa kuitenkin omaksi opetusmenetelmäkseen, koska tekniikoiden opettelu ei rajoitu ainoastaan taidekierroksiin ja taiteilijaesittelyihin. Kuvan tekemisen perusteiden opettelu saattoi tapahtua julkisen taiteen kautta, kun oli esimerkiksi havainnoitu perspektiivin monia esittämistapoja, värien käyttöä ja struktuuria julkisissa teoksissa.

Kuvataideopettajat ja taiteilijat opettivat usein erilaisia kuvataiteen tekemisen tapoja julkisen taiteen kautta, ja julkiset taideteokset sekä taiteilijat toimivat esimerkkeinä nykytaiteesta. Kyselyyn vastanneiden opettajien mukaan julkiset taideteokset olivat esimerkkejä muun muassa "hyvistä seinämaalauksista" ja "taideprosesseista, tekniikoista, ilmaisutavoista" (vastaajat 18 ja 7). Vastauksista saattoi päätellä, että oppijoiden olisi vaikea tehdä taidetta itse ilman, että heillä olisi käsitystä taiteesta ja sen toteutustavoista. Vastaukset olivat pragmaattisia, ja niissä todettiin taidetta käytetyn menetelmänä ja materiaalina, mutta ei tarkennettu varsinaisesti mihin. Julkisen taiteen avulla opetetaan konkreettisesti, millaista taide on eli sen muotoa. Toisaalta muutamasta vastauksesta ilmeni, että taide on erottamattomasti myös aineeton osa arkea ja arkiympäristöjä. Opetusmetodinä kaikissa edellä mainituissa taiteen tekniikoissa käytettiin havaitsemista.

Teoria julkisen taiteen pedagogiikassa

Julkisen taiteen pedagogiikka sisälsi jonkin verran myös teoreettisia opintoja. Avovastauksissa nousivat esiin teosten aiheiden pohtiminen ja keskustelu taiteesta osana historiaa laajasti yhteiskunnallisessa viitekehyksessä. Korkeakoulun taidehistorian opettaja (vastaaja 35) totesi näin: "Olemme pohtineet teosten suhdetta taiteen traditioon ja historiaan ja omaan kulttuuriimme. Olemme miettineet teoksia muiden kulttuurien ja uusien suomalaisten näkökulmasta." Helsingin kaupungin lukion opettaja hyödynsi julkista taidetta opettaessaan taidehistoriaa. Julkisen taiteen kautta opetettiin myös taiteen teoriaa ja estetiikkaa.

Kuva-analyyseihin tekeminen mainittiin kaksi kertaa. Kiinnostavaa oli edellä siteeratun korkeakoulun opettajan tapa hyödyntää opetuksessa julkisten taideteosten tarinallisuutta: "Olemme tarkastelleet teosten narratiiveja, kertomuksia ja luoneet niiden pohjalta omia kertomuksia." Voidaankin päätellä, että yksi tärkeä julkisen taiteen opetusmenetelmä oli keskustelu, jossa lähtökohtana käytettiin yhtäältä historiaa ja analyttisyyttä, toisaalta tunteita ja tarinallisuutta.

Yhteisötaideteoksen luominen

Kuvataideopettajien vastauksissa oli muutama maininta julkisen taideteoksen, kuten yhteisötaideteoksen, toteuttamisesta kouluun opetusmenetelmänä. "Olemme osallistuneet yhteisötaideteoksen tekemiseen Jaakko Niemelän kanssa ja saaneet myös ideoita uusien materiaalien käytöstä. Näitä materiaaleja olemme myös voineet käyttää toisin, tehdä taas uutta eri näkökulmasta", kertoi yksi opettaja (vastaaja 22). Toinen (vastaaja 21) totesi, että hänen koulunsa julkinen taide on oppijoiden itsensä tekemää pysyvää ja väliaikaista taidetta: "Valmiit teokset toimivat innoittajina ja kannustavat oppijoita omaan uuteen ilmaisuun." Yhteisötaiteeseen liittyviä näkemyksiä yhdistääkin ajatus siitä, että oppijoiden luova ilmaisu ja uusien ajatusten syntyminen koulussa voivat tapahtua julkisen taiteen kautta.

Julkinen taide taitojen kehittämisen näkökulmasta

Kolmas keskeinen tulos tutkimuksessa oli, että kuvataideopettajat pyrkivät kehittämään oppijoissa julkisen taiteen tarkastelun avulla eniten argumentointia (11 vastausta) ja toiseksi eniten tunneilmaisua (9 vastausta) kysyttäessä, mitä kuvataideopetukseen yhdistettyjä yleisiä taitoja ja tietoja he ovat pyrkineet kehittämään. Kolmanneksi eniten mainintoja sai ympäristösuunnittelu ja rakennetun ympäristön havainnointi (6) sekä poliittiset ja eettiset merkitykset (6). Neljäntenä opettajat mainitsivat identiteettityön (5 vastausta) ja maailmankuvan luomisen (5 vastausta). Keskeisinä kehitettävänä yleisinä taitoina opettajat pitivät lisäksi kuvataiteen tekniikkaa ja sommittelua (4 vastausta) sekä taiteen ja kulttuurin tuntemusta (3 vastausta).

Argumentointiin liittyen kuvataideopettajat korostivat oppilaan ajattelun taitoja sekä välittömien havaintojen ja kuvasta syntyvien ajatusten ja näkemysten sanallistamista. Opetusmenetelmällinen "puhetta kuvasta kehitetään" -maininta liittyi argumentoinnin kehittämiseen sekä kuvan tulkintaan ja kuva-analyyseihin tekemiseen. Vaikka opettajat pitivät tunneilmaisua toiseksi tärkeimpänä kehitettävänä taitona julkisen taiteen tarkastelun yhteydessä, he perustelivat sitä vain lyhyesti. Eettiset merkitykset tulivat vastauksista esiin siten, että yksi opettaja (vastaaja 16) korosti näkemistä aktiivisesti ja muiden huomioonottamista. Erään opettajan (vastaaja 7) mukaan keskeistä julkisen taiteen tarkastelussa ovat "Eettiset, sosiaaliset ja esteettiset näkökulmat. Nykytaiteen ymmärtäminen". Huomionarvoista on, että eettiset näkökulmat on vastauksessa mainittu ensimmäisenä.

Yksi opettaja (vastaaja 35) pyrki kehittämään toisten näkökulmaan asettumista, ja kaksi opettajaa (vastaaja 7 ja vastaaja 22) pyrkivät kehittämään oppijoissa julkisen taiteen tarkastelun avulla toiseuden hyväksymistä. Jälkimmäinen korosti myös oman mielipiteen esittämisen tärkeyttä ja oikeutta, mikä liittyy edelleen

argumentoinnin taitoon. Yksi opettaja (vastaaja 6) mainitsi taitojen ja tietojen kehittämiseen liittyen myös poliittiset merkitykset. Eräs opettaja (vastaaja 32) mainitsi samaan tapaan, että oppitunneilla pyritään keskustelemaan näyttelyiden teosten aiheiden pohjalta nuorten näkökannoista: ”Pyrimme hyvin monipuolisesti käsittelemään vierailevien taiteilijoiden töitä. Usein näyttelyissä on myös hyvin kantaaottavia teoksia, joiden avulla on mielenkiintoista keskustella nuorten näkemyksistä.”

Kyselyyn osallistuneista kuvataideopettajista 73 % vastasi, että julkisen taiteen avulla voidaan kehittää myös 2000-luvun taitoja (Griffin & Care 2015). Loput 27 prosenttia jätti vastaamatta kysymykseen, ja yhden opettajan mukaan 2000-luvun taitoja ei voida kehittää julkisen taiteen avulla. Kysymykseen vastanneiden kuvataideopettajien (73 %, 33 vastausta) mielestä erityisesti luovuus ja innovatiivisuus ovat julkisen taiteen avulla kehitettäviä 2000-luvun taitoja. Toiseksi eniten vastattiin kulttuuritietoisuus ja sosiaalinen vastuu (67 %, 30 vastausta). Kolmanneksi opettajat mainitsivat kommunikaation (65 %, 29 vastausta) ja neljänneksi globaalin ja paikallisen kansalaisuuden (62 %, 28 vastausta). Näiden 2000-luvun taitojen ohella mainintoja saivat kriittinen ajattelu ja ongelmanratkaisu sekä monilukutaito (molemmat 60 %, 27 vastausta) sekä ekologinen vastuu ja yhteistyö (molemmat 58 %, 26 vastausta). Informaatiolukutaito mainittiin lähes yhtä usein (56 %, 25 vastausta) sekä elämä ja työura (51 %, 23 vastausta). Vähiten opettajat pitivät julkisen taiteen avulla kehitettävänä 2000-luvun taitoina oppimaan oppimista sekä TVT-taitoja ja verkko-oppimista (molemmat 42 %, 19 vastausta).

Julkisen taiteen teosten merkitys oppijoille oppimisympäristöissä on kuvataideopettajien näkökulmasta lopulta laadultaan kulttuurinen. Taideteokset ovat symbolisia esineitä, joihin kietoutuu usein paljon tietoa, kulttuuria ja historiaa. Peräti 94 % (31 vastausta) kyselyyn vastanneista opettajista oli täysin samaa tai jokseenkin samaa mieltä väitteestä, että jul-

kisen taiteen merkitys koskee mahdollisuutta ilmaista ja lukea kulttuurisia merkityksiä. Toiseksi eniten vastauksissa nousi esiin se, että julkinen taide tarjoaa oppilaille mahdollisuuden kokea maailma aistivoimaisesti. Myönteisesti asiaa näki 88 % opettajista (29 vastausta), eli täysin samaa mieltä asiasta oli 64 % (21 vastausta) ja jokseenkin samaa mieltä 24 % (8 vastausta). Seuraava esimerkki (vastaaja 31) opettajien avointen kysymysten vastauksista kuvaa hyvin näitä merkityksiä: ”Pelkästään tilassa olevien teosten ohi mennessä, katsomalla, niiden merkitys muuttuu itsestään selväksi. Pitäisi olla aikaa ja rahaa paneutua niihin ja niiden merkityksiin, myös tehdä niitä itse. Näin ympäristöstään voisi nuori jatkossakin bongata uusia ulottuvuuksia eikä vain kävellä ohitse ajattelematta.”

Pohdinta

Kun 1900-luvulla laajasti käytössä olleiden taideteosten ja taidejäljennösten kohdalla kauneus oli tärkeää, 1900-luvun lopulta eteenpäin julkinen taide oppimisympäristöissä on monimuotoistunut, kuten taidekasvatuksesta ja taideopetuksesta käytävä keskustelukin. Julkisen taiteen pedagogiikassa näkyy niin taiteiden, taidepedagogiikan, opetuksen, kasvatuksen ja filosofian kuin eri tieteenalojen välinen dialogi. Pekkilä, Rastas ja Laakso (2021, 7) toteavat, että taiteelliset ja taideperustaiset lähestymis- ja työtavat auttavat kehittämään ymmärrystä ja löytämään vastuullisia tapoja toimia moninaisuutta, erilaisia kulttuureja, ekologiaa, demokratiaa, tasa-arvoisuutta, oikeudenmukaisuutta ja eettisyyttä koskeissa kysymyksissä, mikä ilmenee hyvin myös tämän tutkimuksen kyselyaineiston analyysissä.

Tämän tutkimuksen perusteella 2010-luvulla julkinen taide oppimisympäristöissä voidaan ymmärtää myös osallistavana taiteena ja arjen estetiikkana. Julkista taidetta oppimisympäristöihin tehtiin nykyaikalaisten taiteilijoiden kanssa ja heiltä suoraan oppia ammentaen, eli tutkitulla koulutaiteella oli yhteistä oman aikansa kuvataiteen kanssa.

Huomionarvoista kuvataideopettajien näkemyksissä tietämisen ulottuvuuksista ja kehitettävistä taidoista oli ympäristön esteettisen havaitsemisen ja kulttuurisen tietämisen harjoittelu julkisen taiteen tarkastelun ja tekemisen avulla sekä sitä kautta aktiivisesti näkemisen opettelu.

Kyselytutkimuksessa kuvataideopettajat määrittivät julkisen taiteen opetuksessaan paitsi kansalaiskasvatuksen kulttuurisena resurssina myös itseisarvoisena sekä hyödyllisenä opetusvälineenä ja oppimateriaalina. Tulosten mukaan julkinen taide oppimisympäristöissä tarjoaa ennen kaikkea mahdollisuuden keskusteluun, mielipiteen esittämiseen ja dialogiseen maailmasuhteeseen. Tämä vastaa valistuksen ajan perinnön mukaista kuvataideopetusta, jonka tavoitteena on ”kasvattaa yksilöitä ja kansalaisia, jotka kykenevät muodostamaan omia mielipiteitä, ymmärtämään toisia ja hahmottamaan yhteiskunnallisia syy-seuraussuhteita” (Tervo 2015, 97). Julkisen taiteen merkitys koulussa koskee kokemustietoa, jota ei olisi voinut saada ilman osallisuutta taiteen tarkasteluun tai sen tekemiseen. Samaan tapaan Nussbaum (2011, 128) toteaa, että demokraattinen kansalainen ei saa riittävää käsitystä esimerkiksi yhteiskunnallisesta leimautumisesta ja eriarvoisuudesta pelkästään tiedon avulla. Siihen tarvitaan myös leimautuneiden asemaa valottavaa kokemusta.

Tämän tutkimuksen rajoitukset liittyvät tulosten yleistettävyyteen. Tuloksia on mahdollista yleistää yleispätevästi kyselytutkimuksen vastaajien vähäisen lukumäärän vuoksi. Aktiivisesti toimivia kuvataideopettajia on Suomessa 765 vuonna 2022 Kuvataideopettajat KUVIS ry:n jäsenrekisterin mukaan. Tutkimuksen rajoituksena voidaan pitää myös vastaajien heterogeenistä taustaa eli tutkitut kuvataideopettajat edustavat opetusta eri koulutusasteilla sekä tutkimuksen kertaluonteisuutta. Jos kyseessä olisi ollut pitkäaikaistutkimus, tulokset olisivat saattaneet antaa toisenlaisen, ehkä monipuolisemman kuvan julkisen taiteen opetustavoista ja sen merkityksestä laajentuissa oppimisympäristöissä.

Jatkotutkimuksen aiheena saatuja tuloksia voidaan syventää isommalla aineistolla ja selvittää, mitkä tietämisen ulottuvuudet ja opetusmenetelmät mahdollisesti korreloivat keskenään sekä pohtia, miksi tässä tutkimuksessa argumentointi ja tunneilmaisuus korostuivat julkisen taiteen tarkastelun avulla kehitettävänä yleisinä taitoina. Kertooko opettajien korostama tunneilmaisuus pyrkimyksestä kokonaisvaltaisempaan oppimiseen ja laaja-alaiseen osaamiseen 2010-luvulla?

Monialaisena tutkimuskohteena julkinen taide pedagogiikkana ja ylipäätään koulukontekstissa koskee myös julkista pedagogiikkaa. Julkisen taiteen tutkimus taidekasvatuksessa, estetiikassa sekä maamme taidehistoriassa kaipaakin kuitenkin lisää tutkimusta. Tämän tutkimuksen tulosten pohjalta kasvatustieteilijöiden on jatkossa tarpeen liittää julkisen taiteen pedagogiikan tutkimukseen entistä tiiviimmin demokratiakasvatus ja yhteisölliset kokemukset. Vaikutteita on mahdollista ottaa muun muassa Diana Borosin tutkimuksista, jotka käsittelevät kansalaisten taidekasvatusta näkemyksellisen julkisen taiteen kautta sekä Kalle Puolakan kirjoituksista julkisesta taiteesta deweyläisen demokratian ytimessä.

Lähteet

- Anttila, E., Pohjola, H., Löytönen, T. & Kauppila, H. 2017. Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 58. Helsinki: Taideyliopiston teatterikorkeakoulu. <https://disco.teak.fi/anttila/>. (Luettu 22.11.2021).
- Bhowmik, S., Acharya, K. & Diaz, L. 2013. Light is history: A community participated museum installation in Helsinki. *The International Journal of the Inclusive Museum* 6 (1), 145–157.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M. & Rumble, M. 2012. Defining twenty-first century skills. Teoksessa P. Griffin, E. Care & B. McGaw Assessment and teaching of 21st century skills. Dordrecht: Springer.
- Cohen, M. 2009. Public art for public schools. New York, NY: The Monacelli Press.
- Efland, A. 1976. The school art style: A functional analysis. *Studies in Art Education* 17 (2), 37–44. <https://doi.org/10.2307/1319979>

- Efland, A. 1983/1998. Taidekasvatuksen opetussuunnitelmia tutkimassa. Opintomoniste. Suom.V. Wuori & M. Räsänen. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Efland, A., Freedman, K. & Stuhr, P. 1996. Postmodern art education: An approach to curriculum. Reston, VA: National Art Education Association.
- Griffin, P. & Care, E. (toim.) 2015. Assessment and teaching of 21st century skills: Methods and approach. Dordrecht: Springer.
- Gude, O. 2018. Intertwining practices of public art and arts education. Americans for the arts. <https://www.americansforthearts.org/by-program/reports-and-data/legislation-policy/naappd/intertwining-practices-of-public-art-and-arts-education>. (Luettu 22.11.2021.)
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Helsinki: WSOY.
- Heikkilä, H. 1997. Lisan kouluista Tieteiden taloksi. Tieteessä Tapahtuu 15 (7). <https://journal.fi/tt/article/view/58802>. (Luettu 22.11.2021.)
- Hovi-Horkan, J. 2021. Isänmaallista paloa ja korvavaikkua – Vantaan koulujen seiniltä löytyy kirjava kattaus erilaista taidetta. Helsingin Sanomat 24.1.2021. <https://www.hs.fi/kaupunki/vantaa/art-2000007760208.html>. (Luettu 22.11.2021.)
- Kallio, M. 2005. Kuvataidekasvatuksen lyhyt kuolema. SYNNYT/ORIGINS 3/2005, 35–50. <https://doi.org/10.24342/44er-gq66>
- Kantonen, L. 2005. Telтта. Kohtaamisia nuorten työpajoissa. Taideteollisen korkeakoulun julkaisu A 54. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Knif, L. 2021. Moninainen kuvis: osallisia tiloja, tasa-arvon tekoja, taiteella tiedettyä toimijuutta. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 112. Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-7267-9>
- Konttinen, R. 1996. Boheemielämä. Venny Soldan-Brofeldtin taitelijantie. Helsinki: Otava.
- Krokkfors, L., Kangas, M., Kopisto, K., Rikabi-Sukkari, L., Salo, L. & Vesterinen, O. 2015. Yhdessä. Luovasti. Oppien: Opetuksen ja oppimisen muutos 2016. Opettajankoulutuslaitoksen muut julkaisut. Helsinki: Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201510223765>.
- LOPS 2015. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Määräykset ja ohjeet 2015:48. Helsinki: Opetushallitus.
- LOPS 2019. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. Määräykset ja ohjeet 2019:2a. Helsinki: Opetushallitus.
- Malin, P. 2017. Antti Laitinen tuo Kiiruun kouluun jättiläismäisen kasvion sivun. Salon Seudun Sanomat 17.10.2017. <https://www.sss.fi/2017/10/antti-laitinen-tuo-kiiruun-kouluun-jattilaismaisen-kasvion-sivun/>. (Luettu 22.11.2021.)
- Malin, P. 2018. Taiteella näkyvä osa Someron uudessa koulussa. Salon Seudun Sanomat 22.2.2018. <https://www.sss.fi/2018/02/taiteella-nakyva-osa-kiiruun-koulussa-somerolla/>. (Luettu 22.11.2021.)
- Naukkari, O. 2018. Estetiikan avaruus: Miten ymmärtää estetiikka 2000-luvulla? Aalto-yliopiston julkaisusarja 3. Helsinki: Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu.
- Nussbaum, M. 2011. Talouskasvua tärkeämpää: Miksi demokratia tarvitsee humanistista sivistystä? Suom. T. Soukola. Helsinki: Gaudeamus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2013. Taidetta arkeen: Ehdotus valtion keinoiksi edistää prosenttiperaatetta osana julkista rakentamista. Liite: Täydentävät taustaselvitykset, artikkelit ja seminaarit. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:5. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-202-9>
- Partanen, P. 2016. Luokkahuoneena koko kaupunki. Helsinki Region Infoshare 20.12.2016. <https://hri.fi/fi/luokkahuoneena-koko-kaupunki/>. (Luettu 22.11.2021.)
- Pekkilä, S., Rastas, M. & Laakso, E. (toim.) 2021. Mahdolliset maailmat: Puheenvuoroja taidealojen opettajuudesta ja opettajankoulutuksen kehittämisestä. Helsinki: Taideyliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-353-034-8>
- Perkins, D. & Salomon, G. 1988. Teaching for transfer. Educational Leadership 46 (1), 22–32.
- POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus.
- Rakennustieto 2009. RT 47-10951, Koulurakennus, kalusteet. <https://www.rakennustietokauppa.fi/sivu/ryl-rt-ohjekortit/>. (Luettu 22.11.2021.)
- Rakennustieto 2020. RT 103184, Perusopetuksen tilat. Sisustussuunnittelu. <https://www.rakennustietokauppa.fi/sivu/ryl-rt-ohjekortit/>. (Luettu 22.11.2021.)
- Ruohonen, J. 2004. Taidetta päin seinää. Turun Sanomat 14.5.2004. <https://www.ts.fi/kulttuuri/1073966256/Taidetta+pain+seinia>. (Luettu 22.11.2021.)
- Ruohonen, J. 2013. Imagining a new society: Public painting as politics in postwar Finland. Turun yliopiston julkaisuja sarja B 358 Humaniora. Turku: Turun yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5294-6>
- Ruohonen, J. 2020. Julkisten rakennusten taide 1900-luvun jälkipuolella. <https://www.rakennettuhuvinvointi.fi/fi/kulttuurirakennukset/julkisten-rakennusten-taide-1900-luvun-jalkipuolella>. (Luettu 22.11.2021.)
- Räsänen, M. 2008. Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus. Taideteollisen korkeakoulun julkaisu B 90. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Räsänen, M. 2010. Taide, taitaminen ja tietäminen – kokonaisvaltaisen opetuksen lähtökohtia. SYNNYT/ORIGINS 3/2010, 48–61.
- Räsänen, M. 2011. Taiteet kognition ja kulttuurin kentällä. Teoksessa E. Anttila (toim.) Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 40. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, 121–148.
- Räsänen, M. 2015. Visuaalisen kulttuurin monilukukirja. Helsinki: Aalto-yliopiston julkaisusarja TAIDE + MUOTOILU + ARKKITEHTUURI 4/2015. Helsinki: Aalto yliopisto.
- Salo, E. 2021. Outside museums' own walls – Experiences with participatory projects as part of the Helsinki

- model. Teoksessa N. Robbins, S. Thomas, M. Tuominen & A. Wessman (toim.) *Museum studies: Bridging theory and practice*. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 333–345. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8964-4>
- Savikko, S., Tiirakari, L., Nikoskelainen, J. & Härme, J. 2007. *Koulujen taide*. Helsinki: Tammi.
- Seitsalo, S. & Taipale, I. (toim.) 2020. *Taide vanhin voitehista. Kuvataidetta sairaaloissa*. Helsinki: Psykiatrian yhteistyö ry.
- Tervo, J. 2015. *Taidekasvatuksen kriittisestä katseesta*. Teoksessa P. Pohjakallio & M. Kallio-Tavin (toim.) *Kuvis sata. Kuvataideopettajien koulutus 1915–2015*. Aalto-yliopiston julkaisusarja TAIDE + MUOTOILU + ARKKI-TEHTUURI 5/2015. Helsinki: Aalto yliopisto.
- Tiirakari, L. 2007. *Taidetta kouluihin*. Teoksessa S. Savikko (toim.). *Koulujen taide*. Helsinki: Tammi, 315–379.
- Tynjälä, P. 1999. *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Viita-aho, M. 2021. *Participating how, why and in what? Analysing Nordic museum research case studies 2008–2018*. Teoksessa N. Robbins, S. Thomas, M. Tuominen & A. Wessman (toim.) *Museum studies: Bridging theory and practice*. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 310–332. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8964-4>
- Waenerberg, A. & Vélez Cea, M. 2019. *Emil Cedercreutz 1879–1949. Historiallisia toimituksia 268*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

*Saapunut toimitukseen: 31.8.2021
Hyväksytty julkaistavaksi: 17.2.2022*

LIITE. Tapausesimerkkejä eri aikakausien julkisesta taiteesta koulussa



KUVA 1. Kuvanveistäjä Emil Cedercreutz, Maine, kipsireliefi entisen Yksityisluokat Helsingissä -koulun pääsisäänkäynnin eteisen seinässä. Sign.: Emil Cederc-reutz 1926 -. Tieteiden talo, Helsinki. Kuva: Manuel Vélez Cea



KUVA 2. Kuvataiteilija Antti Laitisen puusta toteutettu taideteos Salix Caprea (2017) sijoittuu Kiirun koulun sisääntuloaulasta nousevaan portaikkoon. Kuva: Oona Myllyntaus



KUVA 3. Kuvanveistäjä Tommi Toijan pronssiveistos Tuulen viemää (2017) roikkuu Kiiruun koulun ruokalan katossa. Kuva: Oona Myllyntaus