

# SÄRÖ

## – OPETTAJANA

## TAIDEKORKEAKOULUSSA

**Teija Löytönen ja Irene Hein**

Johdanto

Kymmenen vuotta sitten keväällä 1996 järjestettiin ensimmäinen taidealan korkeakoulupedagogiikan keskustelutarja, jonka yleistemäksi muotoutui taito, tutkimus vai terapia. Keskustelutarjan aikana pohdittiin erilaisia taidealan korkeakouluopetukseen liittyviä kysymyksiä: Mikä on taidekoulutuksen tavoitteena ja sisältönä? Onko taide väline johonkin vai pyhä sellaisenaan? Minkälainen on taiteellinen luomisprosessi, oppimisprosessi ja tutkimusprosessi? Onko taiteilija opettaja, kasvattaja vai ehkä terapeutti? Mihin taiteidenvälisyys liittyy? Onko taide postmodernin maailman vastaus ikävystymiseen?

Monipolvinen keskustelutarja koottiin julkaisuksi nimeltään *5 keskustelua Taidepedagogiikasta, Taito, tutkimus vai terapia* (toim. Löytönen ja Sava 1996). Elävän keskustelun kokoaminen julkaisuksi on aina riski. Kirjoitettu puhe on ajallisista ja paikallisista kohtaamisista irrotettu yksittäinen ja pysähtynyt kuva: siihen ei enää liity eleitä, ilmeitä, asentoja, äänenpainoja ja katseita, jotka täydentävät puheen merkitystä. Erilaisissa kohtaamisissa kehkeytyvä puhe on siksi läheisemmin yhteydessä inhimilliseen elämismailmaan, sen kokemuksellisuuteen ja osallistavaan luonteeseen. Sen sijaan kirjalliseen tekstiin liitetään usein analytyttöisyys, abstraktisuus ja jopa objektiivisuus. Ehkä nämä ovat osin niitä syitä, joiden vuoksi muusikko Heikki Laitinen piti tuolloin vaikeana tai peräti arveluttavana taidepedagogisen kirjallisuuden julkaisemista erityisesti taidealojen yliopistokoulutukseen liittyen. 31.1.1996 käydyssä keskustelussa hän toteaa seuraavaa:

*”Paljon on puhuttu puheesta. Itse asiassa taidekorkeakoulujen pedagogiikan olemus on juuri ei-kirjallista. On huimaa, että kirjallisessa kulttuurissa on tällainen puheen saareke, joka on nimenomaan taidepedagogiikka. Puhe pitää yllä traditiota. Meillä on äärimmäisen vähän ilmestynyt taidepedagogiikkaa käsittelevää kirjallisuutta. Niitä on aivan mahdotonta julkaistakaan, koska ainakin taidekorkeakouluissa pedagoginen tapahtuma on nimenomaan henkilökohtainen. Se tulee aina säilymään puheena ja tekona, kahden ihmisen kohtaamisen, puheessa välittyvänä traditiona, avantgardena, menneisyytenä ja tulevaisuutena.” (Löytönen & Sava 1998, 19)*

Nyt olemme kuitenkin tarttuneet kirjoitettuun tekstiin ja julkaisseet pohdintoja opettamisesta taidekorkeakouluissa. Tämä julkaisu on saanut innoituksensa Taidealan korkeakoulupedagogiikan eli TaikoPeda opintokokonaisuudesta, joka järjestettiin keväällä 2005.

#### Taidealan korkeakoulupedagogiikka eli TaikoPeda

Taidekorkeakoulujen yhteinen korkeakoulupedagogiikka (TaikoPeda) on Helsingissä toimivien taideyliopistojen ja -korkeakoulujen opettajien foorumi, joka tarjoaa mahdollisuuden jakaa ja luoda kollegiaalisesti hyviä pedagogisia käytäntöjä. TaikoPeda tarjoaa taidealan korkeakouluopetuksen kehittämiseen liittyvää pedagogista koulutusta, työnohjausta ja konsultaatiota sekä tuottaa pedagogista materiaalia opetuksen tueksi. Se myös tarttuu yliopisto-opetuksen kehittämishaasteisiin järjestämällä tilaisuuksia ajankohtaisista aiheista. Samalla vahvistetaan eri taidekorkeakoulujen välistä yhteistyötä.

Taidekorkeakoulupedagogiikan opintokokonaisuus (25 op) toteutetaan 5-10 opintopisteen koulutuksina, joista opettajat voivat koota itselleen parhaiten sopivan kokonaisuuden. Vuosina 2005–2006 järjestetyt kurssit ovat syventyneet seuraaviin aiheisiin:

- taidenäkemyksistä taidepedagogiikkaan (10 op)
- pedagoginen johtajuus (10 op)
- oppiva ryhmä ja sen ohjaaminen (10 op)
- oppimisen ohjaaminen, arviointi ja palaute (10 op).

Ensimmäinen kurssi keväällä 2005 oli johdanto pedagogiseen ajatteluun ja

opettajana toimimiseen. Koulutuksen tavoitteena oli antaa taidekorkeakoulun opettajalle perusvalmiuksia suunnitella, toteuttaa ja arvioida omaa opetustaan sekä arvioida opiskelijoiden oppimista.

Kerran kuukaudessa toteutuneiden viiden koulutuspäivän aikana jäsennettiin opettamista mm. seuraavien teemojen kautta: opettaminen, oppimisympäristöt, opiskelijan ohjaaminen ja opettajana kehittyminen. Päivien ohella koulutukseen kuului olennaisena osana vertaisryhmätyöskentely. Opettajat muodostivat noin 3-5 henkilön ryhmät, jotka tapasivat säännöllisesti koulutuspäivien välillä keskustellen paitsi omasta työstään opettajana myös koulutuksen teemoista. Ryhmät valitsivat niin ikään yhden teeman, johon ryhmän jäsenet halusivat syventyä. Vertaisryhmien työn jäsenyykset erilaisista teemoista esitettiin viimeisenä koulutuspäivänä Minä opettajana – seminaarissa.

Koulutukseen otti osaa 21 eri taidealojen opettajaa viidestä taideyliopistosta ja -korkeakoulusta. Koulutukseen liittyvissä keskusteluissa ja kirjoituksissa he jäsensivät opettajana olemistaan niin kokemuksellisesti kuin teoreettisestikin. Näistä opettajien teksteistä ja meidän kouluttajien jäsenyyksistä on koottu tämä kokoelma tekstejä nimeltään Särö –opettajana taidekorkeakoulussa.

#### Kirjoitettua puhetta

Opettamiseen ja oppimiseen liittyviä jäsenyyksiä on paljon, jopa korkeakoulu- ja yliopisto-opetukseen liittyen (ks. esim. Lindblom-Ylänne ja Nevgi 2002; Kivimäki, Kinnunen & Löytty 2006). Silti peruskysymys siitä, mihin opettajaa tarvitaan, on tärkeä pohdinnan aihe jokaiselle opettajana toimivalle. Toinen yhtä tärkeä kysymys on se, mitä opettamisessa ja oppimisessa tapahtuu, nyt erityisesti taiteen maailmassa. Kysymyksiin voidaan antaa lukuisia teoreettisia vastauksia, mutta vasta kunkin opettajan oman käsityksen luominen ja kokemuksesta kumpuavan tiedon artikuloiminen luo perustaa omalle toiminnalle opettajana. Näitä kysymyksiä ja perustoja puimme yhdessä viiden taiteilija-tutkija-opettajan kanssa, jotka kurssin aikana jäsensivät kokemuksiaan kirjoittamalla. Siksi juuri heidän tekstinsä ovat tässä kokoelmassa mukana.

Julkaisussa on kolme osaa. Ensimmäisessä osassa, *Opettajana taidekorkeakoulussa*, pääteemana on kysymys siitä, mihin opettajaa tarvitaan, josta kirjoittava Professori Annette Arlander (Teatterikorkeakoulu, Esitystaide-

ja teoria), vs. Lehtori Siri Kolu (Stadia, Esittävän taiteen koulutusohjelma) ja Lehtori Max Ryyänen (Taideteollinen korkeakoulu, Visuaalinen kulttuuri). Tekstit tuovat esiin kirjoittajien suhdetta opettamiseen ja opettajuuteen yhtäältä taiteilija-opettajan ja toisaalta teoria-opettajan näkökulmista.

Toinen osa, *Opetus ja oppiminen taidekorkeakoulussa*, sisältää tekstejä, jotka haastavat kysymään opetussuunnitelmaan liittyviä perusasioita: miksi opetamme, mitä opetamme, miten opetamme ja miten arvioimme oppimista. Lehtori Susanna Mesiän (Stadia, Pop/jazzmusiikki) ja Lehtori Marja-Riitta Koivumäen (Taideteollinen korkeakoulu, Elokuvataide) pohdinnoissa oppimista tarkastellaan yhtäältä koulutuksen ja työelämän ja toisaalta tahdon ja torjunnan ristipaineissa.

Julkaisun kolmas osa, *Jäljelle jääneitä muistoja*, on jälkikirjoitus, jossa kurssin vetäjinä kirjoitamme huomioitamme opettajan työn moninaisuudesta sen arkisilla näyttämöillä.

Vaikka edessäsi on nyt kirjoitettua tekstiä, sen tavoitteena ei ole kiistää puheen ja henkilökohtaisen kohtaamisen merkitystä. Pikemminkin päinvastoin. Nämä tekstit ovat puheenvuoroja, jotka tarjoavat ajattelun aineksia uusille keskusteluille ja tulkinnoille toivottavasti monenlaisissa kohtaamisissa. Tavoitteena on tarjota sellaisia jäsenyksiä, joiden avulla eri taiteenalojen opettajat voivat tarkastella omaa työtään opettajina ja saada uusia näkökulmia opettamisen arkeen. Yhtenä keskustelukumppanina tämä julkaisu voi lisätä paitsi opettajien itseymmärrystä myös taidealan yliopistojen ja -korkeakoulujen pedagogisen moninaisuuden ymmärrystä.

Mikä ihmeen särö?

Taidenäkemyksistä taidepedagogiikkaan -kurssin nimittäjäksi ja keskeiseksi keskustelujen aiheeksi muotoutui särö. Tämä opettamiseen liittyvä elementti tuntui yhdistävän eri taiteenalojen opettajia jopa niin, että opettajana olemisen taiteen kentässä määrittyi särössä olemiseksi.

Jos säröä maistelee metaforisesti, avaa se mielenkiintoisia näkymiä opettajuuteen ja oppimiseen. Yhtäältä särö on jotakin, joka syntyy rikkimenemisestä tai on alkuna rikkimenemiselle. Hiushalkeama, railo,

murtuma, riitasointu ovat mielikuvia, jotka kertovat, että säröllään oleva ei ole eheä eikä harmoninen. Sen sijaan särö on ristiriitaista epämukavuutta, epäpuhtautta, vihlaisevaa särmäisyyttä. Toisaalta särö on aukko, joka paljastaa jotakin uutta, aikaisemmin näkymätöntä tai kuulumatonta. Särö laajentaa näköaloja.

Särö -teema juontaa juurensa Anita Malisen (2004) artikkeliin, jossa hän pohtii opettajan työn lähtökohtia. Opettajuus hänen jäsenyksissään rakentuu yhtäältä ihmistuntijuudesta ja toisaalta asiantuntijuudesta. Tämä tarkoittaa, että opettaja opettaa muita ihmisiä aina sekä ihmisenä että oman alueensa asiantuntijana. Ihmisyys opettamisessa on mm. sitä, että opetus on työskentelyä opettajan oman persoonan kautta. Keskeisessä asemassa taideopetuksessa ovat taiteilijan ja taideopettajan aistiseen kokemukseen kietoutuvat tulkinta- ja merkityksenantoprosessit (Sava 1998). Persoonan kautta työskentely on myös opettajan kokonaisvaltaista ja kokemuksellista läsnäoloa opiskelijan kohtaamisessa. Se merkitsee eläytymistä opiskelijan kulloiseenkin tilanteeseen. Se on opiskelijan hämmennyksen, ahdistuksen tai muiden mahdollisten tunteiden tunnistamista, kantamista ja joskus jopa sietämistä.

Opettajan ihmistuntijuus ei siis rajoitu yksinomaan siihen, millainen persoona opettaja on ja miten hyvin hän tuntee itsensä ja omat käsityksensä, uskomuksensa ja toimintatapansa niin taiteeseen kuin opettamiseenkin liittyen. Opettajan ihmistuntijuus liittyy olennaisesti myös siihen, miten hän opettajana kohtelee opiskelijaa tai opiskelijaryhmää ja miten hän rakentaa oppimiselle suotuisan ilmapiirin. Kysymyksessä on opettajan sosiaalinen kyvykkyys ja hänen vastuunsa toisten ihmisten toiminnan määrittelijänä.

Opettajana olemisen toinen elementti eli oman alueen asiantuntijuus on opettajuuden ydintä. Malinen (2004, 65) kuvailee kuinka opettajuuteen kuuluu eräänlainen 'edellä olemisen' tai 'enemmän tietämisen' idea, jonka hän nimeää opettajan epistemologiseksi enemmyydeksi ja vastuuksi. Koulutusprosessimme keskusteluissa tämä määrittely herätti paljon keskustelua. Kysymykset siitä, miten epistemologia tässä ymmärretään ja mitä opettajan epistemologinen vastuu oikein on, eivät tuntuneet olevan sopusoinnussa osallistujien aikaisempien käsitysten kanssa.

Malinen tarkastelee opettajan epistemologista vastuuta asiantuntemuksen ja luottamuksen näkökulmista. Opettajalle oman ammatti- tai taiteenalan

asiantuntijuus on välttämätöntä. Kysymys on siitä, että opettajalla on oltava riittävää perehtyneisyys siihen aiheeseen, jota hän opettaa. Opettaja on tämän aiheen välittäjä. Hän valikoi ja tulkitsee aihettaan sekä sopeuttaa sen oman ymmärryksensä pohjalta opiskelijoiden osaamiseen, tilanteisiin ja tarpeisiin. Opiskelija tarvitsee opettajan asiantuntemusta opittavan asian hahmottamiseen, oman tietonsa ja taitonsa tunnistamiseen sekä subjektiivisen näkemyksensä kehittämiseen. Siksi opiskelijan tulee voida luottaa siihen, että opettajan välittämä tieto aiheesta on pätevää. Juuri tämä on opettajan epistemologista enemmyyttä ja vastuuta. Opettajan ja opiskelijan suhde opittavaan asiaan nähden on siksi tässä mielessä epäsymmetrinen: opettajalla on päävastuu opittavan aiheen tuntemisesta ja jäsentämisestä. Opettajan asiantuntemus ja siihen perustuva luotettavan tiedon tai osaamisen vaatimus ei kuitenkaan sulje pois opiskelijan kriittistä ajattelua eli opettajan asiantuntemuksen kysymistä ja jopa kyseenalaistamista. Opiskelijan luottamus ei ole sokeaa. (Malinen 2004, ks. myös Värri 1997.)

Kuten aiemmin oli esillä, särön avaamat mielikuvat voi helposti nähdä oppimiseen liittyväksi tapahtumiseksi. Särö, halkeama, aukko tai ristiriita syntyy, kun opiskelijan persoonallinen tietäminen/taitaminen törmäävät uusiin oppimiskokemuksiin. Ne murtavat tuttua ja tunnettua, opiskelijan tähänastisen ymmärryksen ja osaamisen, tiedon ja taidon jatkuvuutta. Voi jopa ajatella, että vasta särötilanteessa opiskelijalle herää tarve todelliseen oppimiseen, eli sellaiseen oppimiseen, joka muuttaa hänen tapansa ajatella ja toimia. Ellei henkilökohtaisesti merkityksellistä säröä synny, oppiminen on helposti vain teknistä suorittamista. Siitä puuttuu mieli ja merkitys juuri kyseiselle opiskelijalle. Merkittävä oppiminen alkaa siis siitä, että jo valmiiseen syntyy särö, joka turvaa avoimuuden oppimiselle. (Malinen 2004, Heikkinen 2002.)

### Särön synnyttäminen

Yksi opettajuuteen kuuluva olennainen elementti on Malisen (2004, 69) jäsenyksissä särön synnyttäminen. Kysymyksessä on opettajan taito synnyttää tilanteita, jotka tarjoavat opiskelijalle mahdollisuuksia omien tietojensa ja taitojensa vapaalle ja rehelliselle kysymiselle. Opiskelijan käsitykset omasta osaamisestaan tarjoavat hänelle jatkuvuutta, joka on samankaltaisuutta aikaisempien ja jäljempänä tulevien tietojen ja taitojen välillä. Parhaimmillaan jatkuvuus tarjoaa hyvän perustan oman osaamisen syventämiselle ja

laajentamiselle. Pahimmillaan, sen sijaan, omiin käsityksiin ja uskomuksiin lukkiutuminen saattaa kahlita ja jopa estää opiskelijan oppimista. Oppiminen onkin joskus hyvinkin kivulias prosessi. Siksi opiskelija suuntautuu usein pikemminkin oman uskomusjärjestelmänsä vahvistamiseen kuin sen muuttamiseen (Malinen 2004, 71). Edellä mainitun vuoksi särötilanteet saattavat olla hyvinkin vaativia niin opiskelijalle kuin opettajalle.

Mikä sitten tuottaa säröä opiskelijalle? Itsestään selvästi tietenkin aikaisempaan nähden erilainen ja uusi näkökulma tietoon ja tekemiseen on alkuna särölle. Se saattaa syntyä itsestään oppimisprosessin edetessä, kun erilaiset ihmiset, ajatukset, näkemykset ja ideologiat kohtaavat. Mutta särötilanteiden synnyttäminen, eettisesti soveliaissa rajoissa, on myös opettajan epistemologista vastuuta (Malinen 2004, 66). Kysymysten ja kriittisten huomautusten tekeminen, kysymyksiin vastaaminen ja perustelujen esittäminen sekä havaintojen osoittaminen muuttavat aikaisempia käsityksiä ja synnyttävät säröjä. Tällaiset särötilanteet voivat syntyä niin kasvokaisessa vuorovaikutuksessa opettajan ja opiskelijoiden keskuudessa kuin erilaisten kirjallisten lähteiden, teorioiden tai oppimistehtävien äärellä.

Kun särö sitten syntyy, opettajuus on särössä olemista, kuten opettajat kokemuksiaan kurssillamme kuvasivat. Se on opiskelijan hämmennyksen, ahdistuksen tai muiden mahdollisten tunteiden sietämistä. Se on opiskelijan oppimisprosessin ymmärtämistä ja kantamista. Se on joskus jopa ”terapeuttina” olemista, erityisesti silloin, kun opiskelijan käsitykset osaamisestaan, itsestään, taiteesta murtuvat, tai kun uuden oppiminen on kuvittelukyvyn tuolla puolen.

Paitsi edellä kuvatun kaltaista särön synnyttämistä, opettajuus toteutuu myös toisella tavalla särössä. Yhtä lailla kuin opiskelija myös opettaja tulee haastetuksi omassa työssään. Opiskelijoiden kysymykset, kyseenalaistukset ja muut vastustukset tekevät säröä opettajan ennako-oletuksiin ja uskomuksiin niin omasta alastaan kuin opettamisestaankin. Opettaja ei siis ole vain opettaja, vaan myös oppija, joka pääsee osalliseksi samasta hämmennyksestä ja ahdistuksesta kuin opiskelijakin (Malinen 2002, 86). Ei ihme, että opettaminen on joskus vaativaa ja herättää monenlaisia tunteita. Rankkuudestaan huolimatta särö opettajalle on kuitenkin yhtä lailla tärkeää kuin opiskelijallekin. Voi jopa ajatella, että vasta särön kautta syntyy merkityksellinen ja elävä suhde omaan opettajuuteen ja opettajana toimimisen arkeen. Varto ja Attar (2006) kiteyttävät särön merkitystä oivallisesti:

*Vaikka toinen silmä näkisi kaiken toistamisen, lainomaisuuden ja kohtalon yksitoikkoisen pyörän, toinen silmä voi nähdä, kuinka samuus säröilee, murtuu paikoin, päästää esille jotakin, joka on kokonaan outoa ja entiseen sopimatonta. Juuri säröileminen on tärkeää, jopa säröjen tekeminen, rikkominen on tärkeää, jotta elävä pysyisi elävänä.* (Varto & Attar 2006, 89)

Mistä sitten löytää säröjä opettajan arjen usein pakkotahtisiin toistoihin? Kuten aikaisemmin jo oli esillä opiskelijoiden oppimiskokemukset avaavat myös opettajalle mahdollisuuden säröön eli oman työn ajattelemiseen ja näkemiseen uudesta suunnasta. Opiskelijapalautteiden ohella myös kollegoilta saadut palautteet voivat näyttää oman arjen erilaisessa valossa ja antaa mahdollisuuksia tulkita se uudella tavalla. Opettajan arjen säännöllinen tarkastelu erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa, kokoonpanoissa ja muodoissa on yhtäältä mahdollisuus kyseenalaistaa joskus varmoilta näyttäviä totuuksia ja toisaalta mahdollisuus antaa tilaa vaihtoehtoisille näkemyksille ja elämänmuodoille, jotta elävä pysyisi elävänä.

## KIRJALLISUUS

- Heikkinen, Hannu L. T. 2002. Miten minusta tuli minä? Teoksessa Heikkinen, Hannu L. T. ja Syrjälä, Leena (toim.) *Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta*. 3. painos. Kansanvalistusseura: Helsinki.
- Kivimäki, Sanna; Kinnunen, Merja & Löytty, Olli (toim.) 2006. *Tilanteen taju. Opettaminen yiopistossa*. Vastapaino: Tampere.
- Lindblom-Yläne, Sari ja Nevgi, Anne (toim.) 2003. *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*. WSOY: Helsinki.
- Löytönen, Teija & Sava Inkeri (toim.) 1998. *Viisi keskustelua taidepedagogiikasta. Taito, tutkimus vai terapia*. Yliopistopaino: Helsinki.
- Malinen, Anita 2004. Opettajuus rakentuu ihmistuntijuudesta ja asiantuntijuudesta. Epistemologinen, eksistentiaalinen ja eettinen vastuu opettajan työssä. Teoksessa Sallila, Pekka ja Malinen, Anita (toim.) *Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja*. 3 painos. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura: Vantaa.
- Sava, Inkeri 1998. Taiteen ja tieteen kietoutuminen tutkimuksessa. Teoksessa Bardy, Marjatta (toim.) *Taide tiedon lähteenä*. Atena: Jyväskylä.
- Varto, Juha & Attar, Hakim 2006. *Syvä laulu*. 23°45. niin&näin -lehden



filosofinen julkaisusarja. Eurooppalaisen filosofian seura: Tampere.

Värri, Veli-Matti 1997. *Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta.*

Tampere University Press: Tampere.