

Heidi Salonen

TAIDE JA MINÄ

Oppimiskokemusten vaikutus taidesuhteen kehittymiseen

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu - tutkielma
Toukokuu 2019

TIIVISTELMÄ

Heidi Salonen: Taide ja minä – oppimiskokemusten vaikutus taidesuhteen kehittymiseen
Pro-gradu tutkielma
Tampereen yliopisto
Luokanopettaja
Toukokuu 2019

Tutkielmani pyrkii selvittämään varhaisten oppimiskokemusten vaikutusta taidesuhteen kehitykseen. Tutkielma on monimenetelmäinen autoetnografinen tutkimus, joka tutkii kokemusta. Se sisältää vahvan omaelämäkerrallisen elementin ja pyrkii löytämään yhtenäisyyksiä ja eroavaisuuksia tutkijan oman elämäntarinan, taiteilijoiden omaelämäkerrallisten tarinoiden sekä survey-kyselyn tuottaman aineiston välillä. Tutkielma myötäilee fenomenologista tutkimusstrategiaa. Kaikki kokemus merkitsee oppimista ja tutkii aistihavaintoihin perustuvaa ymmärryksen muodostumista tutkimuskohteesta. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1996, 122–124.)

Tutkielmaa varten laadin laadullisen survey-kyselylomakkeen, joka sisälsi sekä strukturoituja että puolistrukturoituja kysymyksiä. Kyselylomaketta on testattu ja sitä on muutettu ennen varsinaisen kyselyn julkaisua Surveymonkey-palvelun kautta.

Kyselylomakkeella selvitin kyselyyn vastaavien suhdetta taiteeseen sekä sen kehittymistä ja siihen vaikuttaneita tekijöitä. Kyselyssä oli 21 kysymystä, joista avoimia kysymyksiä oli 7. Kyselyyn vastasi 53 henkilöä.

Lisäksi tutkielmassa on käytetty jo valmiita taiteilijoiden haastatteluita verkkolähteistä, kuten verkkoartikkeleista, lehdistä, kirjoista sekä blogiteksteistä. Lisäksi on käytetty sähköpostihaastatteluja.

Kyselyn tulosten havainnollistamiseen on käytetty taulukointia, mutta analysoitu sisällönanalyttisesti. Vastauksista nousseista ilmaisuista on etsitty yhtäläisyyksiä, sanojen esiintymistiheyksiä sekä analysoitu niiden sisältöä ja merkitystä. (Tuomi & Sarajarvi 2002, 109–116.) Aineistoa on jaettu osiin, nimetty uudelleen ja lopuksi järjestetty uusiksi kokonaisuuksiksi.

Varhaisilla oppimiskokemuksilla oli merkitystä taidesuhteen kehittämisessä ja taide koettiin tärkeäksi osaksi elämää. Monen taidesuhde on syntynyt merkittäväksi jo lapsuudessa, mihin ovat vaikuttaneet eniten perhe, opettajat ja ystävät. Merkittäviä oppimiskokemuksia olivat taide-elämykset, yhteisöllisyyden kokemukset, onnistumisen kokemukset, positiivinen palaute sekä negatiivinen palaute. Myös negatiivinen palaute voitiin kokea merkittävänä oppimiskokemuksena, jos sen seurauksena oma taidesuhde oli vahvistunut tai sen seurauksena on sisunnuttu. Suuri osa vastanneista kertoi kokeneensa negatiivista arvostelua sekä lyttäämistä joko opettajiltaan tai vanhemmiltaan, mikä on heikentänyt minäpystyvyyttä sekä taidesuhdetta.

Avainsanat: Taidesuhde, kokemus, minäpystyvyys, voimaantuminen, oppimiskokemus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TAIDEKOKEMUKSEN TARKASTELUA	7
2.1	TAIDE JA TAIDEKOKEMUS	7
2.2	KOKEMUS, TUNTEET JA MERKITYKSET	10
2.3	TAIDESUHDE JA KULTTUURIOSALLISUUS.....	12
2.4	VOIMAANTUMINEN JA ITSETUNTO	14
2.5	MINÄPYSTYVYYSKOKEMUKSET JA MERKITTÄVÄT TOISET.....	17
3	AIEMPIÄ TUTKIMUKSIA	21
3.1	PERSOONALLISESTI MERKITTÄVÄT OPPIMISKOKEMUKSET	21
3.1.1	<i>Tasanko- huippu- ja laaksokokemukset</i>	23
3.2	RAKKAUDESTA TAITEESEEN	23
4	TUTKIELMAN TOTEUTUS JA MENETELMÄT	26
4.1	LÄHTÖKOHDAT JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	26
4.2	FENOMENOLOGINEN KOKEMUKSEN TUTKIMINEN	26
4.3	AUTOETNOGRAFINEN TUTKIMUS	28
4.3.1	<i>Autoetnografisen tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus</i>	29
4.4	MENETELMÄT, AINEISTON KUVAUS SEKÄ ANALYYSI	31
5	TAIDEKOKEMUKSET TARINOINA	33
5.1	TUTKIJAN OMAELÄMÄKERTA TAIDEKOKEMUSTEN NÄKÖKULMASTA.....	33
5.1.1	<i>Laululintu ja taivaanrannanmaalari</i>	33
5.1.2	<i>Se mikä laulaen tulee, se viheltäen menee</i>	37
5.1.3	<i>Tiedettä sen olla pitää!</i>	38
5.1.4	<i>Sosionomista luokanopettajaksi</i>	39
5.1.5	<i>Monen sisuuntumisen kautta musiikkiuralle</i>	40
5.2	TAITEILIJOIDEN TARINAT KERTOAVAT	43
5.2.1	<i>"Susta ei koskaan tule mitään"</i>	43
5.2.2	<i>"Tulen taiteilijaperheestä"</i>	47
5.2.3	<i>"Isona minusta tulee taiteilija"</i>	48
5.2.4	<i>"Koulu löysi minusta taiteilijan alun"</i>	51
5.3	"TAIDE JA MINÄ" - KYSELY	54
6	KERTOMUSTEN MERKITTÄVÄT TAIDEKOKEMUKSET JA TAIDESUHDE	66
6.1	MITÄ PERSOONALLISESTI MERKITTÄVÄT TAIDEKOKEMUKSET OVAT?.....	66
6.2	MITKÄ TEKIJÄT VAIKUTTAVAT TAIDESUHTEEN KEHITTÄMISEEN?	70
6.3	MILLAINEN MERKITYS ON VARHAISILLA TAIDEKOKEMUKSILLA TAIDESUHTEEN KEHITTÄMISESSÄ?	75
6.4	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTIA.....	75
7	POHDINTA	77
8	LOPUKSI	80
9	LÄHTEET	85

1 JOHDANTO

Koulun ja harrastusten merkitys omien vahvuuksien löytämisessä ja positiivisten oppimiskokemusten tarjoajana on suuri. Jo varhain opimme tunnistamaan omat heikkoutemme ja vahvuutemme, samoin kuin ne oppiaineet, joista koulussa pidämme tai emme pidä. Se, miten motivaatio ja kiinnostus tiettyyn oppiaineeseen tai harrastukseen syntyy, on mielenkiintoista, samoin se millaisen ja kuinka pitkäaikaisen jäljen kokemukset niistä jättävät. Jättävätkö ne niin pitkiä jälkiä, että ne vaikuttavat myöhemmin jopa uravalintoihin?

Raimo Silkelän (2000, 120) mukaan ihmisillä on elämäkerrallisia tapahtumia, joista jotkut jäävät mieleen erityisen merkittävänä, myönteisinä tai kielteisinä kokemuksina. Osa näistä elämänsä aikana toteutuneista kokemuksista on oppimiskokemuksia. Mutta mitä nämä persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset ovat ja mikä on niiden merkitys? Kun tarkastelemme omia oppimiskokemuksiamme, voimme tunnistaa jotkut toteutuneista elämäkokemuksistamme itsellemme merkittäviksi oppimiskokemuksiksi. Ne saavat arvonsa ja merkityksensä vasta sen jälkeen, kun itse annamme kokemuksillemme jonkin arvon tai merkityksen. Oman elämän merkityksen löytäminen on myös tärkeää. Jotkut löytävät merkityksen elämälleen muun muassa opiskelusta, harrastuksista, työstä, ihmissuhteista, luonnosta. Joillekin taide on elämän kannalta keskeistä. (Eskola 1998, 13.)

Tutkielmani aiheen löysin pohtiessani omaa henkilöhistoriaani, omaa kouluaikaani ja sen jälkeistä, lähes parinkymmenen vuoden seikkailuani koulutusviidakossa, sekä sitä, miten päädyin opettajaksi sekä lopulta ammattilaulajaksi. Erääksi merkittäväksi tekijäksi omassa henkilöhistoriassani nousevat varhaiset oppimiskokemukset etenkin taidetunneilta sekä niiden luoma palo, joka on toiminut tiedostamattoman majakan lailla elämässäni.

Kun pohdin tutkimusaihettani, huomasin kuinka oman koulutusmatkani läpikäyminen lapsuudesta aikuisuuteen, palautti mieleeni paljon hyvin varhaisia muistoja kouluajoilta. Huomasin myös selkeän yhteyden siinä, miten olen

muodostanut syvällisemmän suhteen niihin oppiaineisiin, joissa olen joko saanut opettajilta hyvää palautetta, arvostanut opettajaa tai joissa olen menestynyt. Aloin pohtia, voisiko näillä kokemuksilla olla niinkin suuri merkitys, että ne ovat ohjanneet minua valitsemaan tietyn alan. Silkelän (1999, 120) mukaan ihminen on tavoitteellinen ja pyrkii löytämään merkitystä elämälleen. Merkittävä oppimiskokemus jää muistiin muistona jostain tietystä kokemuksesta. Erityisesti kokemukset, joilla on ollut vaikutusta persoonalliseen kasvuun tai jotka ovat vaikuttaneet itsetuntoon negatiivisesti, saatetaan muistaa merkittävänä ja oppimiskokemuksiksi mielletävinä.

Keskusteltuani tuttavieni ja lauluoppilaitteni kanssa huomasin, että myös heillä on kouluaikaisia oppimiskokemuksia, jotka he muistavat. Monilla on valitettavasti enemmän huonoja kuin hyviä kokemuksia tai jostain syystä juuri huonoilla on ollut heidän kohdallaan ollut suurempi merkitys. He, jotka ovat kertoneet huonoista kokemuksistaan, ovat myöskin kokeneet niiden vaikuttaneen siihen, miten he kokevat omat taitonsa ja kykynsä kyseisissä taideaineissa. Moni omista lauluoppilaistani on kerännyt rohkeutta kymmeniä vuosia ennen hakeutumistaan laulutunneille.

Suhde taiteeseen ja sen syntyminen ansaitsivat mielestäni tarkemman tarkastelun tutkielman muodossa. Eskolan (1998, 25 – 26) mukaan kulttuuripolitiikkaan liittyvässä tutkimuksessa on kyllä kartoitettu luovan ja vastaanottavan taidetoiminnan ulkoisia esteitä ja edellytyksiä, mutta käytettävissä on niukasti tietoa niistä moninaisista taideharrastusten sisäisistä virikkeistä ja sisällöllisistä yllykkeistä, jotka ovat myötävaikuttaneet siihen, että taide tai kirjallisuus ovat tekijöilleen ja kokijoilleen tärkeitä. Vielä harvemmin luovaan toimintaan kohdistuvassa tutkimuksessa puhutaan rakkaudesta taiteeseen. Merkitykselliseksi kysymykseksi nouseekin, mitä osallistuminen kulttuuritoimintaan, mukanaolo ja harjaantuminen merkitsevät taiteen tekijöille ja mitä vaikutuksia luovalla harrastamisella on tekijöiden ja kokijoiden elämään.

Kutsun tutkielmassani tätä suhdetta taiteeseen, sen merkitystä ja osaa ihmisen elämässä *taidesuhteeksi*. Tutkielmassani avaan omia varhaisia ja myöhempiäkin oppimiskokemuksiani taideaineiden näkökulmasta oppilaan kokemuskentällä koulussa ja harrastuksissa. Tutkimusta varten olen kerännyt aineistoa survey-kyselylomakkeella sekä sähköpostihaastattelulla. Lisäksi olen tuonut mukaan artikkeleita, joissa ihmiset kertovat avoimesti omista

taidekokemuksistaan niin kotona kuin koulussa. Pysin näin selvittämään, mitä merkittävät taidekokemukset ovat ja miten kokemukset ovat myöhemmin vaikuttaneet heidän taidesuhteeseensa.

Tutkielmani on monimenetelmäinen autoetnografinen tutkimus, joka tutkii kokemusta. Se sisältää vahvan omaelämäkerrallisen elementin ja pyrkii löytämään yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia oman taidesuhteeni kehitystarinastani, taiteilijoiden omaelämäkerrallisista tarinoista sekä survey-kyselyn tuloksista. Se myötäilee fenomenologista tutkimusstrategiaa, sillä fenomenologinen tutkimusstrategian mukaan kaikki kokemus merkitsee oppimista ja tutkii aistihavaintoihin perustuvaa ymmärryksen muodostumista tutkimuskohteesta. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1996, 122–124.)

2 TAIDEKOKEMUKSEN TARKASTELUA

Tässä kappaleessa avaan tutkielmani kannalta keskeisiä käsitteitä. Käsitteitä *taide* ja *kokemus* käsitteelen John Deweyn (1859–1952) kokemukselliseen taiteenfilosofiaan pohjaten. Tämän jälkeen etenen tarkastelemaan kokemukseen liitettävää *tunteen* sekä *taidesuhteen ja kulttuuriosallisuuden* käsitteitä. Lopuksi käsitteelen *luovuutta* koulumaailman kontekstissa ja sitä, miten luovalla toiminnalla ja taiteella voidaan tukea lasten ja nuorten osallisuutta sekä inhimillistä kasvua *itsetunnon ja minäpystyvyyden* näkökulmasta.

2.1 *Taide ja taidekokemus*

Taiteen määrittely kuuluu taidefilosofian tutkimuskenttään. *Taide* on jokaiselle ihmiselle tuttua ja se herättää tunteita. Taide saa kuitenkin erilaisissa yhteyksissä erilaisia merkityksiä, minkä vuoksi sen määrittely ei ole niin yksinkertaista. Taide koetaan aistien välityksellä. *Kokemuksen* käsite voi viitata yksittäisen tapahtuman välittömään aisti- ja tunnevaikutelmaan, mutta kokemus -käsitettä käytetään myös puhuttaessa kokemusperäisestä tiedosta tai elämäkokemuksesta. Välittömään aisti- ja tunnevaikutelmaan perustuvasta kokemuksesta käytetään usein käsitettä *elämys*. Kokemus on ollut keskeinen käsite esimerkiksi pragmatistisessa taiteenfilosofiassa ja fenomenologiassa. Edellistä edustavan John Deweyn (1938) mukaan kokemus muodostuu kokevan subjektin, minän, ja maailman välisestä vuorovaikutuksesta. Teorioissa, jotka painottavat taiteen kokemuksellisuutta, korostetaan aisteihin ja mielikuvitukseen perustuvaa välitöntä esteettistä mielihyvää, johon esteettinen kokemus perustuu. (Hietala, Kuusamo, Lappalainen, Leppänen, Richardson, Steinby & Välimäki 2014, 10–12.)

Taide tapahtuu maailmassa, joka ymmärretään usein olemassa olevien tai todellisten asioiden muodostamaksi kokonaisuudeksi, josta on mahdollista saada kokemusperäistä tai teoreettista tietoa. Fenomenologiassa maailmaa ei ymmärretä joksikin kokemuksen ulkopuoliseksi kokonaisuudeksi, vaan sitä tarkastellaan sellaisena kuin se ihmiselle kokemuksessa ilmenee. Institutionaalisessa taiteenteoriassa taidemaailma jakautuu taiteenaloihin, kuten esimerkiksi teatteri, kuvataiteet, kirjallisuus ja musiikki.

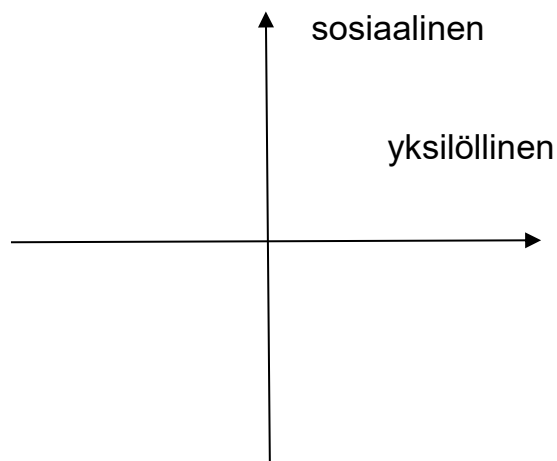
Jokaisella alalla on oma institutionaalinen historiansa, johon nojaten ne asettavat alueeseensa kuuluvia objekteja, kuten näytelmiä, maalauksia, veistoksia, runoja, romaaneja, sävellyksiä, elokuvia, taideteoksen asemaan. (Hietala, ym.2014,12–13.)

Westerlund ja Väkevä pohtivat teoksessaan *"Kasvatuksen taide ja kasvatus taiteeseen. Taiteen yleinen ja erityinen pedagoginen merkitys John Deweyn filosofian näkökulmasta"* (2011) John Deweyn taidefilosofiaa sekä osaa kasvatustieteessä muun muassa lapsikeskeisen pedagogiikan keskeisenä hahmona. Heidän mukaansa Deweyn ajattelussa taiteella oli keskeinen sija inhimillisessä kasvussa ja taiteessa kulminoituivat myös kokemuksen laadulliset aspektit. Dewey pyrki esteettisessä teoriassaan hahmottamaan inhimilliseen kokemukseen sisältyvän laadullisen ulottuvuuden mahdollisuutta, välittömästi koettua merkityksellisyyttä. Erityisesti hän oli kiinnostunut tämän ulottuvuuden merkityksestä elämänlaatuun, täysipainoisen kokemuksen rakennusaineena. (Westerlund & Väkevä 2011, 35.)

Westerlund ja Väkevä (2011, 38) toteavat Deweyn käsitteen kokemuksesta olevan tunnettu filosofian historiassa sen kokonaisvaltaisuuden vuoksi. Hänelle kokemus ei tarkoittanut vain aistien kautta muodostuvia vaikutuksia tai mielensisäisten prosessien ulkoista vastinetta, vaan jatkuvaa aktiivista vuorovaikutusta elävän olennon ja dynaamisen elinympäristön välillä. Tämä vuorovaikutus kehittyy tasapainotilojen ja epätasapainotilojen vaihdellessa ja ihmisen ratkoessa kokemuspirstään esiin nousevia ongelmia. Kokemus muodostuu näin myös merkityssuhteessa menneeseen, nykyiseen ja tulevaan. Ihminen ennakoi toiminnassaan niitä ajattelun ja toiminnan tapoja, joilla on potentiaalista merkitystä tulevan elämän kannalta. Näin kokemukseen sisältyy myös eettinen, hyvää elämää muodostava ulottuvuus. Kokemus on Deweyn

mukaan pohjimmiltaan aktiivista ja jatkuvaa merkityksenantoa sosiaalisessa kontekstissa, jonka tarjoaman merkityksellisen vuorovaikutuksellisen kokemuspiirin puitteissa yksilön toiminta muodostuu yksittäisiksi kokemusprosesseiksi. (Westerlund & Väkevä 2011, 38–40.)

Deweyn kokemuksen käsitettä voidaan tarkastella Westerlundin ja Väkevän (2002, kuvio 1) mukaan tarkastella (1) yhteiskunnallis-käytännöllisen toiminnan ja (2) yksilön elämänlaadun näkökulmasta.



KUVIO 1. Kokemuksen ulottuvuudet

Taide ja esteettinen kokemus liittyvät voimakkaasti Deweyn kokemuskäsitteeseen. Westerlundin ja Väkevän mukaan esteettisen teorian näkökulmasta kokemusta voi pitää taidon lisäksi taiteena. Se voidaan nähdä tapana toimia vuorovaikutuksessa maailman ja toisten ihmisten kanssa esteettisten laatujen ilmaisemiseksi. Deweyn teorian mukaan taidekokemuksen ja taidekasvatuksen erottaminen toisistaan ja muusta kokemusmaailmasta toimii taidetta vastaan ja vieraannuttaa taiteen ihmisten elämästä. Deweyn taidefilosofia ja estetiikka voidaan tämän ajatuksen pohjalta nähdä

pyrkimykseksi palauttaa taide ja taidekasvatus ihmisen koko kokemus- ja toimintakenttään. (Westerlund & Väkevä 2011, 41.)

Kun taidekokemuksesta tulee myös oppimiskokemus, sitä tarkastellaan *oppimisympäristö*-käsitteen kautta. Tällöin tieto muodostuu vuorovaikutuksellisten prosessien aikana yhteisöllisesti ja yksilöllisesti luoduista merkityksistä. Oppiminen tapahtuu aina jossain ympäristössä – fyysisestä, sosiaalisesta sekä kulttuurisesta toimintaympäristöstä koostuvassa kokonaisuudessa. Siihen kuuluvat oppiaines ja opetusjärjestelyt, tilat, laitteet ja pedagogiset ratkaisut. Havainnot ja niiden tulkinnat muuttuvat kokemuksiksi, kun niihin liitetään yhteisöllisesti sekä oman elämänhistorian kannalta merkityksellisiä ajallisia ja paikallisia merkityksiä. (Venäläinen 2018.)

Opettajien olisi hyvä myös miettiä erilaisia kokemuksellisuuteen liittyviä ilmiöitä, joilla on merkitystä siihen, miten ja mitä oppija oppimisen aikana koetaan ja tunnetaan. On täysin mahdollista, että oppimisen kannalta onkin lopulta tärkeämpää se, mitä ajatuksia ja kokemuksia oppiminen on saanut meissä aikaan, kuin oppimisen tiedollinen tai taidollisen sisältö. Kokemuksemme voivat toimia jatkossa toimia motivoijina tai pahimmassa tapauksessa motivaation sammuttajina.

2.2 Kokemus, tunteet ja merkitykset

Kaikkeen kokemaamme liittyy tunteita, ja siten kokemukseen liittyvät läheisesti tunteen ja merkityksen käsitteet. Koemme asiat monesti joko miellyttäväksi tai epämiellyttäväksi sen tunteen perusteella, mikä meillä on kokemuksesta jäänyt. Tämä vuorostaan vaikuttaa siihen, miten merkitykselliseksi tämä kokemus elämässämme muotoutuu. Valitettavasti negatiiviset kokemukset jäävät usein vahvemmin mieleen kuin positiiviset kokemukset. (Damasio 2003, 127.)

Lähes jokainen muistaa elämänsä varrelta oppimiskokemuksia ja arviointitilanteita, jotka ovat vaikuttaneet jollain tavalla, joko hyvällä tai huonolla. Näihin kokemuksiin liittyy erilaisia tunteita. Tunteet ovat ratkaisevassa asemassa ihmisten sosiaalisessa käyttäytymisessä. (Damasio 2003, 127.)

Marjo Savijärvi (2016) pohtii Yliopistopedagogiikan verkkolehden artikkelissaan *”Tunteet pelissä: Arviointiin ja oppimiseen liittyvistä tunteista”* tunteiden vaikutusta arviointi- ja oppimisprosesseissa sekä sitä, millaisista tunteisiin liittyvistä tekijöistä opettajan olisi hyvä olla tietoinen voidakseen edistää oppimista. Artikkelin mukaan tunteet säätelevät kaikkea toimintaamme. Oppimisen arvioinnissa sekä arvioijan että arvioitavan tunteilla on suurempi merkitys kuin yleensä tunnustetaan. Koska opetus- tai oppimistilanne tapahtuu aina sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, on osapuolten tunteiden vaikutus oppimiseen merkittävä. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa välitettävät tunteet vaikuttavat hyvin pitkälle tulevaisuuteen. Niinpä myös taitava palautteen antaminen ja arviointi on tärkeää ja se vaatii opettajalta tunnetaitojen hallitsemista. Mikäli annetaan vain positiivista palautetta tai palaute on epärealistista, kehitystä ei voi tapahtua. Jos taas palaute kohdentuu vain negatiivisiin asioihin, motivaatio helposti sammuu. (Goleman 2000, 187–204.)

Pyhältöön ja Toomiin (2012) viitaten Savijärvi jakaa tunteet positiivisiin ja negatiivisiin sekä aktivoiviin, neutraaleihin ja epäaktivoiviin tunteisiin (Savijärvi 2016). (Taulukko 1.) Aktivoivia positiivisia tunteita voivat olla ilo, ylpeys, toiveikkaus ja innostus, kun taas aktivoivia negatiivisia tunteita ovat häpeä, ahdistus ja viha. Onnellisuus katsotaan aktivoivien osalta neutraalina positiivisena tunteena, surullisuus sen sijaan neutraalina negatiivisena tunteena. Epäaktivoiviin positiivisiin tunteisiin kuuluvat helpotus, rentous ja rauhallisuus ja negatiivisiin epäaktivoiviin tunteisiin muuan muassa tylsistyminen, toivottomuus, uupumus ja väsymys. Oppimisen kannalta onkin olennaista, miten tunteet suhteutuvat koettuun haasteeseen ja koettuun osaamiseen. Positiiviset tunteet edistävät oppimista ja lisäävät luovuutta, joten arviointi ja palaute kannattaisi antaa positiivisessa hengessä. Rungas negatiiviseen palautteeseen keskittyvä arviointi voi aiheuttaa uupumusta jopa koululaisille.

TAULUKKO 1. Tunteiden jaottelu Savijärven (2016) mukaan

	POSITIIVISET	NEGATIIVISET
NEUTRAALIT	onnellisuus	surullisuus
AKTIVOIVAT	ilo, ylpeys, toiveikkuus, innostus	häpeä, ahdistus, viha
EPÄAKTIVOIVAT	helpotus, rentous, rauhallisuus	tylsistyminen, toivottomuus, uupumus, väsymys

2.3 *Taidesuhte ja kulttuuriosallisuus*

Taidesuhteen käsitteeseen ja sen tutkimiseen liittyvää kirjallisuutta löytyy hyvin rajallisesti. Taidesuhdetta käsitellään monesti osana taideopetukseen liitettävien tavoitteiden näkökulmasta, mutta itse *taidesuhde*-käsitteen määritelmää ei löydy kirjallisuudesta. Tutkielmassani tarkoitan taidesuhteella yksilön henkilökohtaista suhdetta taiteeseen, hänen suhtautumistaan ja arvostustaan taiteeseen sekä sen merkitystä ja osaa yksilön omassa elämässä. Taidesuhteen kehittymistä voidaan tarkastella siihen vaikuttavien tekijöiden näkökulmasta sekä kulttuurisen osallistumisen näkökulmasta. Toinen taidesuhteeseen liittyvä käsite onkin *kulttuuriosallisuus*.

Jokainen luo taidesuhdettaan omalla tavallaan läpi elämän. Taiteesta opitaan ja taidetta opitaan monin eri tavoin. Taidesuhteen kehittymiseen vaikuttavat taiteeseen liittyvät oppimiskokemukset. Mielekäs oppimiskokemus voi syntyä, kun saa taiteen keinoin kertoa itselle tärkeistä asioista tai oppia ja kehittyä taideaineissa. Se voi olla myös merkittävä taidekokemus, joka voi syntyä siitä, että saa omassa rauhassa tehdä taidetta, katsella taideteoksia, syventyä niiden viesteihin ja ilmaisuun tai kuunnella musiikkia tai käydä konserteissa. Tärkeintä on, että jokainen voi kokea taiteen jollain tavalla merkitykselliseksi omassa elämässään. Jotta syvällinen taidekokemus voisi syntyä ja taidesuhte sitä kautta syventyä, on saatava aikaa ja rauhaa syventymiseen ja keskittymiseen. (Piiroinen 2019.)

Taidesuhdetta ja sen syntymistä tarkasteltaessa ihminen nähdään taidetta ja kulttuuria kokevana ja vastaanottava olentona läpi elämänkaaren. Turun ammattikorkeakoulun kulttuurihyvinvoinnin yliopettaja Liisa-Maria Lilja-Viherlampi (2018) määrittelee taidesuhteen käsitettä kulttuurihyvinvoinnin näkökulmasta artikkelissaan ”*Katsaus hyvinvointialan koulutukseen*”. Hänen mukaansa kulttuurihyvinvointi viittaa yksilölliseen tai yhteisöllisesti jaettuun kokemukseen siitä, että kulttuuri ja taide lisäävät hyvinvointia tai ovat yhteydessä siihen. Toisaalta kyseessä on ilmiö, jossa kulttuuri ja taide kantavat tai välittävät erilaisia hyvinvointiin liittyviä merkityksiä ja vaikutuksia. Kulttuurin hyvinvointia tukeva vaikutus läpäisee koko ihmisen elämänkaaren ja ilmenee yksilön omassa taidesuhteessa. Taide ja kulttuuri ovat osa hyvää elämänlaatua ja elinikäistä oppimista, joten kulttuuristen tarpeiden ja oikeuksien toteutuminen edistää kulttuurihyvinvointia.

Lilja-Viherlammen (2018) mukaan jokainen on jollain tavalla kulttuurinen, luova, itseään ilmaiseva ja kommunikoiva olento. Kyse on omakohtaisesta pääomasta, jonka taide ja kulttuuri tarjoavat osana hyvää elämää, henkilökohtaisesti koettuna. Taiteen perusopetus, peruskoulun taidealojen opetus ja erilaiset vapaan kentän harrastusmahdollisuudet tarjoavat mahdollisuutta henkilökohtaisen taidesuhteen ja taiteellisten kompetenssien tavoitteelliseen rakentamiseen.

Jutta Virolainen (2015, 13–14) on tutkinut kulttuuriosallistumista tutkimuksessaan ”*Kulttuuriosallistumisen muuttuvat merkitykset*”. Hänen mukaansa taiteisiin ja kulttuuriin osallistumista on tutkittu paljon. Virolainen viittaa Cecilia von Brandenburgin tutkimukseen (2008, 19), jossa Brandenburg jaottelee taidetoiminnan kolmeen ryhmään käyttäen apunaan Reijo Viitanen (1999) raporttia:

- 1) kulttuurin kuluttaminen (käynti esim. elokuvissa, teatterissa, konserteissa tai taidenäyttelyissä tai musiikin kuuntelu kotona),
- 2) kulttuurin omakohtainen harrastaminen (esimerkiksi käsitöiden tekeminen, kirjoittaminen, sovittaminen, laulaminen, näytteleminen tai kuvataiteiden harrastaminen),
- 3) taide- ja kulttuuritoiminnan yksilöä, yhteiskuntaa ja ympäristöä tutkiva ja uutta tietoa luova käytäntö. (Viitanen 1999.)

Kulttuuriin osallistuminen määritelläänkin Virolaisen mukaan tutkimuskirjallisuudessa usein erilaisten jaottelujen mukaan. Näistä tyypillisimpiä ovat jaottelu vastakohtaisuuksien mukaan aktiivisiin – passiivisiin, korkeaan – matalaan kulttuuriin sekä professionaaliseen tai amatööritoimintaan. (Virolainen 2015, 14.)

Olen soveltanut ryhmittelyjä muodostaessani kysymyksiä survey-kyselypohjaani (*kysymykset Q15-18 ja Miten taiteet liittyneet elämääsi peruskoulun jälkeen ja Q20 Onko taide sinulle?*) jaottelemalla taidesuhdetta taiteen tekemiseen ja kuluttamiseen sekä sosiaaliseen ja yksityiseen. Survey-kyselyn tuloksia käsittelen kappaleessa 5.3.

2.4 Voimaantuminen ja itsetunto

Juha Siitosen (1999) voimaantumiskäsite liittyy vahvasti taiteen tekemisen hyötyihin ja taidekokemuksiin. Väitöskirjassaan "*Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua*". Siitonen esittelee keskeisen näkökulman voimaantumisteoriastaan. Sen mukaan voimaantuminen on sekä henkilökohtainen että sosiaalinen prosessi, joka koostuu eri osaprosesseista. Näitä voimaantumista jäsentäviä päämääriä ovat kykyuskomukset, kontekstiuskomukset ja emootiot sekä näiden sisäiset suhteet. Voimaantuminen on vahvasti yhteydessä ihmisen hyvinvointiin. (Siitonen 1999, 117–118.)

Siitosen (1999, 161–164) voimaantumisteorian väitelauseiden eli premissien mukaan voimaantuminen on henkilökohtainen ja sosiaalinen prosessi. Voimaantuminen vaikuttaa myös sitoutumisprosessiin. Vahvan voimaantumisen voidaan nähdä johtavan vahvaan sitoutumiseen ja heikon voimaantumisen heikkoon sitoutumiseen. Siitosen mukaan uskominen omiin kykyihin, itseluottamus, minäkuva, tyytyväisyys, itsetunto ja mahdollisuus tehdä vastuullisesti itsenäisiä ratkaisuja ovat erittäin merkityksellisiä voimaantumisen ja omien voimavarojen vapautumisen kannalta. Siitonen lainaa väitöskirjassaan Fordia (1992), jonka mukaan kykyuskomusten kautta ihminen arvioi, kykeneekö hän saavuttamaan päämääränsä. Näiden arvioiden pohjalta yksilö arvioi eri tilanteissa omia kykyjään ja mahdollisuuksiaan ja toimii näiden arvioidensa pohjalta. Itsetunto on yhteydessä voimaantumiseen ja minäpystyvyys on vahvasti yhteydessä kykyuskomuksiin. Kykyuskomus sen sijaan vahvistuu

positiivisten kokemusten kautta ja vaikuttaa siihen, miten päämääriä asetetaan vastaisuudessa. (Siitonen 1999, 91.)

Siitonen mainitsee tutkimukseensa pohjautuvassa, voimaantumisen kognitiivisessa mallissa myös neljä mielen ilmiötä henkilökohtaisen voimaantumisen arvioimisen perustaksi. Nämä ovat *vaikuttavuuden tunne* (sense of impact – miten vaikutan), *kyvykkyys* (competence – onko minulla pätevyyttä), *merkityksellisyys* (meaningfulness – onko toimintani merkityksellistä) ja *valinnanmahdollisuus* (choice – voinko tehdä todellisia valintoja vapaasti). Näiden neljän arviointitavan kautta ihminen muodostaa käsitystä itsestään ja ympäröivästä maailmasta. (Siitonen 1999, 91.)

Vaikka voimaantumisen nähdään lähtevän ihmisestä itsestään, voi voimaantumista kuitenkin tukea ulkoapäin. Voimaantuminen on tapahtumasarja ja jatkuvasti kehittyvä ominaisuus, johon vaikuttavat toimintaympäristön olosuhteet. Näin ollen kasvattajilla ja pedagogeilla on mahdollisuus vaikuttaa oppilaisiin monellakin tapaa. Yksilön voimaantumista voidaan edistää antamalla tukea sekä mahdollistamalla ja luomalla sitä varten turvalliseksi koettavia oppimisympäristöjä. Voimaantumisen tukemisessa on paljolti kyse opettajien kyvystä nähdä opetustyö kokonaisvaltaisena, oppijan elämään vaikuttavana tekijänä sekä opettajan halusta olla osaltaan luomassa rohkeutta tavoitella omia unelmia. (Huster, Kuivalainen & Vallo 2016)

Kyseessä on opettajan ja oppilaan symbioosi, vuorovaikutuskehä. Siinä voimaantuminen toimii mahdollistajana oppilaan osalta oppimiseen ja opettajan osalta työssäjaksamiseen ja kehittymiseen opettajana. Opettajan rooli voimaantumisen tukemisessa on merkittävä muun muassa onnistumisen kokemusten järjestämisessä ja sellaisten tavoitteiden ja osatavoitteiden asettamisessa, jotka opiskelijalla on mahdollista saavuttaa. Onnistumisen kokemukset kasvattavat minäpystyvyyden tunnetta ja parantavat kykyuskomuksia. Positiiviset minäpystyvyyden kokemukset auttavat oppilaita asettamaan päämääränsä korkeammalle ja arvioida kykynsä ja kehittymisensä paremmiksi. Voimaantumiseen liittyy myös optimistinen tulevaisuudenkuva ja usko unelmiin. Lisäksi opettajan tulisi mahdollistaa sisäistä vapautta purkamalla ulkoisia kahleita, mikä tarkoittaa empaattisen, moniarvoisen ja vapaan ilmapiirin luomista sekä tavoitteiden asettamista ja yksilön kunnioittamisen asenteen edistämistä. (Huster ym. 2016.)

Menetelmä voimaantumisen tukemiseen voi olla esimerkiksi voimauttava taide tai osallistava taide. Voimauttava taide perustuu voimauttavan valokuvan sosiaalipedagogiseen menetelmään, jonka on kehittänyt helsinkiläinen valokuvaaja sekä taide- ja sosiaalikasvattaja Miina Savolainen. Menetelmä pohjautuu Savolaisen (2008) kymmenvuotiseen lastensuojeluprojektiin ja siihen liittyen julkaistuun kirjaan *Maailman ihanin tyttö*. Voimauttavan valokuvan verkkosivuilla kuvaillaan menetelmän perustuvan siihen käsitykseen, että ensisijaisesti toinen ihminen tehdään nähdyksi ja kuulluksi; häntä ei voi eikä tarvitse parantaa. Voimauttava taide voi olla muutakin kuin valokuvausta. Se pyrkii tarjoamaan keinoja tulla nähdyksi ja kuulluksi ja muuttaa ihmisen elämää ja käsitystä itsestään. (www.voimauttavavalokuva.net.)

Itsetunto ja minäpystyvyys ovat voimaantumiseen liittyviä käsitteitä. Nämä ovat yksilön ominaisuuksia, jotka kehittyvät ja muuttuvat läpi elämän ja ennustavat yksilön kykyä selviytyä elämässään erilaisista haasteista. Taidesuhteeseen nämä käsitteet liittyvät niiden taidekokemusten ja oppimiskokemusten kautta, joita koemme suhteessa ympäristöömme sekä toisiin ihmisiin.

Liisa Keltikangas-Järvisen (1994, 20) mukaan lapset ja nuoret hakevat rohkeutta ja tukea toisiltaan. Ryhmän ulkopuolelle jääminen on suurempi kynnyks kuin oman rohkeutensa voittaminen ja ryhmän taiteelliseen toimintaan osallistuminen. Ryhmä voikin parhaimmillaan tukea yksilön kasvua ja osallisuuden tunnetta. Kasvattajien ja opettajien tulisikin tukea ja kannustaa lapsia ja nuoria niin, että myös epäonnistumiset ovat sallittuja, sillä epäonnistumisten sietäminen ja tukalasta tilanteesta selviäminen saattavat jopa nostaa itsetuntoa, kun lapsi tai nuori huomaa pärjäävänsä omien heikkouksiensa kanssa. Joskus pelkän ajatuksen herättäminen siitä, että itsetunto olisi heikko, saattaa saada aikaan itseluottamuksen puutteen. Näin voi käydä etenkin silloin, kun nuori ei ole vielä täysin tietoinen itseluottamuksen asteesta, jota häneltä odotetaan. Näin yksilö saattaa helposti hyväksyä ulkopuolelta tarjotun ajatuksen, että häneltä puuttuu itsevarmuutta ja alkaa toimia sen mukaisesti.

Lapset ja nuoret ovat erittäin alttiita ulkoisille vaikuttajille ja valmiita muuttamaan käsitystä itsestään. He kokevat voimakkaasti onnistumisen tunteet. Itsetunto on kuitenkin oletettua pysyvämpi osa elämänkaartamme ja varhaiset kokemukset vaikuttavat siihen. Usein niillä, joilla on vahva itsetunto lapsena, on

vahva itsetunto myös aikuisena. Itsetunnon vahva ihminen arvostaa itseään ja muita. Hän kykenee näkemään toisen ihmisen osaamisen, antamaan tälle tunnustusta sekä arvoa tämän mielipiteille. Itsetunnon puute sen sijaan saa aikaan tunteen, että jokaisessa menestyvässä kanssaihmisessä piilee vaara. (Keltikangas-Järvinen 1994, 20.)

2.5 Minäpystyvyykokemukset ja merkittävät toiset

Albert Bandura (1977) kehitti teorian uskomuksista, joita ihmisillä on kyvyistään organisoida ja toteuttaa toimintaansa. Näitä uskomuksia hän kutsui minäpystyvyyssuskomuksiksi (Partanen 2011, 19). Minäpystyvyydellä tarkoitetaan ihmisen käsityksiä omista kyvyistään suoritua tietyistä tilanteista ja tehtävistä oman toimintansa avulla. (Räsänen 2013, 33.) Minäpystyvyys, käsitykset omista kyvyistä, alkaa kehittyä aktiivisessa vuorovaikutuksessa ympäristön ja ihmisten kanssa jo varhaislapsuudessa. Vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa meidän on mahdollista reflektoida kokemuksiamme ja saada tietoa muilta omista kyvyistämme palautteen muodossa.

Anne Partanen (2011) selvitti Jyväskylän yliopistolle tekemässään tutkimuksessaan *"Kyllä minä tästä selviän"* aikuisopiskelijoiden koulutustarinoita sekä koulutuksellisen minäpystyvyyden kokemuksia.

Tutkimuksen mukaan koulutuspolun alkuvaiheessa on merkityksellistä, mistä kasvattavista, ei-kasvattavista ja merkittävistä kokemuksista muodostamme käsitystä koulutettavuudestamme ja mahdollisuuksistamme. (Partanen 2011, 199.) Erityisesti onnistuneet oppimiskokemukset muodostavat sen pohjan, jota vasten rakennamme minäpystyvyyttämme. Nämä kokemukset muodostuvat kasvattaviksi kokemuksiksi, jos ne edesauttavat myönteisten koulutusasenteiden ja odotusten muodostumista. Varsinkin ensimmäiset onnistuneet opiskelusuoritukset vahvistavat suoritusitsetuntoa. Nämä oppimiskokemukset ovat yhteydessä siihen, miten koemme tulevat koulutuskokemuksemme ja miten muodostamme käsitystä minäpystyvyydestämme. Partanen (2011, 200) mukaan tämä tutkimustulos edellyttää, että koulutuspolkumme alkuvaiheessa meidän tulisi saada kokea

sellaisia oppimisen tilanteita, joissa voimme kokea onnistumisen tunteita osaamisestamme ja pystyvyydestämme.

Kasvattava tai ei-kasvattava oppimiskokemus voi Partasen tutkimuksen mukaan ilmentyä myös merkittävänä kokemuksena, etenkin jos se muodostuu käänne- tai muutoskohdaksi elämänlaajuisilla koulutuspoluilla. Tutkimuksessa aikuisopiskelijat kertoivat konkreettisia esimerkkejä siitä, miten aikuiskoulutuspolun jatkaminen ja tutkinnon saavuttaminen olivat osoittautuneet heidän elämänsä käännepisteiksi. Koulutuspolun alkuvaiheessa koetut ei-kasvattavat kokemukset saattoivat olla niin vahvoja, että ne estivät heidän kasvattavien tai merkittävien koulutuskokemustensa kehittymistä. (Partanen 2011, 200.) Toistuva menestyminen edesauttaa yksilön myönteisen minäpystyvyyden kehittämisessä. Jotta yksilölle kehittyisi vahva minäpystyvyys, hän tarvitsee onnistuneiden kokemustensa lisäksi kokemuksia myös epäonnistumisista. Joissakin tapauksissa jatkuvat epäonnistumiset saattavat kuitenkin madaltaa minäpystyvyyden tunnetta ja odotusta menestymisestä. Tämä johtuu osaltaan siitä, että yksilön pystyvyyden tunne ei ole ehtinyt kehittyä tarpeeksi vahvaksi. (Partanen 2011, 115.)

Erityisen kiinnostavia ovat Partasen tutkimuksen opiskelijahaastattelussa esiin tulleet kasvattavat, ei-kasvattavat sekä merkittävät oppimiskokemukset. Useilla haastatelluilla aikuisopiskelijoilla onnistumisen kokemukset olivat muodostuneet tärkeiksi voimaantumisen lähteiksi. Onnistuneiden oppimiskokemusten myötä osalla ulkoinen motivaatio koulutusta kohtaan oli muuttunut sisäiseksi motivaatioksi ja vähitellen muodostunut haluksi kehittää itseään koulutuksen avulla. Sitä vastoin riittämättömyyden ja ulkopuolisuuden tunteet olivat heikentäneet vahvojen pystyvyyssuskomusten syntymistä. (Partanen 2011, 117.)

Opiskelijoiden riittämättömyyden tunteet muodostuivat arvostuksen puutteen kokemuksista. Tällaiset kokemukset olivat ei-kasvattavia kokemuksia, sillä ne olivat heikentäneet myönteisten koulutasenteiden ja odotuksien muodostumista. Osalla haastatelluista kasvattava tai ei-kasvattava koulutuskokemus ilmentyi myös merkittävänä kokemuksena. (Partanen 2011, 117–118.) Partasen tutkimuksen osoittamat ei-kasvattavat kokemukset ilmentyivät omassa tutkielmassani myös merkittävinä oppimiskokemuksina,

kokemuksina, jotka ovat jääneet mieleen pitkäksi aikaa ja vaikuttaneet taidesuhteen kehittymiseen.

Partanen (2011, 163) puhuu tutkimuksessaan myös *merkittävistä toisista*. Tutkimuksen mukaan aikuisopiskelijoiden aikaisemmat kokemukset tuesta ja kannustuksesta olivat yhteydessä siihen, mihin henkilöön he samastuivat ja keneltä he hakivat vertaistukea ja peilauspintaa opiskelukokemuksilleen. Tämä oli yhteydessä myös siihen, keiden tukea he arvostivat muodostaessaan käsitystä pystyvyydestään ja mahdollisuuksistaan. Vaikka Partasen tutkimus käsittelikin aikuisopiskelijoita ja heidän saamaansa tukea aikuisopintojensa aikana, on merkittävän toisen käsitteellä yhtymäkohtia omaan tutkielmaani.

Partasen tutkimuksen (2011, 169) mukaan merkittäviä toisia olivat läheiset, työyhteisöt sekä opiskeluyhteisö. Merkittävien toisten vaikutus minäpystyvyyteen on tutkielmani Partasen tutkimukseen yhdistävä tekijä. Partasen tutkimuksessa korostui aikuisopiskelijoiden perheiden sosiaalisen tuen, sekä emotionaalisen että instrumentaalisen tuen, merkitys. Emotionaalisen tuen muotoja olivat kannustaminen koulutuksen aloittamiseen tai sen jatkamiseen, opiskelijan koulutuksen arvostaminen itsensä kehittämisen keinona sekä pystyvyyksikäsitteiden vahvistaminen. Instrumentaalisen tuen muotoja olivat perheen sisäiset käytännön järjestelyt, kuten rahoitus ja rauhallisen opiskeluympäristön mahdollistaminen sekä informatiivinen tuki. (Partanen 2011, 163.)

Vertaisryhmällä, omilla ikätovereilla sekä ystävillä on merkittävä rooli minäpystyvyyden kehityksessä, sillä he voivat toimia roolimallina uusien ajatusten, tapojen ja taitojen opetteluissa. Vertaisryhmä voi vaikuttaa minäpystyvyyden kehittymiseen myös negatiivisesti. Itseään sosiaalisesti kyvyttöminä pitävät saattavat vetäytyä sosiaalisista tilanteista ja joutua syrjityiksi. (Räsänen 2013, 36.)

Koululla on tärkeä osa lapsen kognitiivisten taitojen kehittämisessä. Koulussa lasten tietoja ja taitoja arvioidaan ja vertaillaan sosiaalisesti ja alkavat kehittää omaa älyllistä kyvykkyyttään. Kehitykseen vaikuttavat muodollisen ohjauksen lisäksi muun muassa vertaisryhmä, omien suoritusten vertaaminen toisten suorituksiin ja opettajien tulkinnat lasten menestymisistä ja epäonnistumisista. Lasten uskomukset omiin kykyihinsä selviytyä koulun

vaatimuksista vaikuttavat heidän tavoitteisiinsa, kiinnostuneisuuteensa opiskelua kohtaan sekä heidän saavutuksiinsa. (Räsänen 2013, 36.)

Myös niin sanotuilla sijaiskokemuksilla on vaikutusta oman minäpystyvyyden kehitykseen. Sijaiskokemukset muodostuvat yksilön seurattessa muiden suoriutumista eri tilanteissa ja vertaillen omia kykyjään muiden kykyihin. Sijaiskokemukset vaikuttavat pystyvyysuskomuksiin erityisesti silloin, kun tarkkailtava kohde on yksilöön verrattaessa hyvin samantasoinen. Jos taas tarkkailtava kohde koetaan hyvin eritasoisoiseksi, sillä ei ole niin suurta vaikutusta omaan pystyvyysuskomukseen tai se voi jopa vaikuttaa omaan pystyvyysuskomukseen negatiivisesti. (Räsänen 2013, 37.)

Yksilön uskoa omiin kykyihin voidaan edistää myös verbaalisella vakuuttamisella, kuten kannustamisella. Etenkin sillä on merkitystä silloin, kun kannustajana toimii hänelle tärkeä henkilö. Kannustaminen edesauttaa omien tavoitteiden saavuttamisessa ja saa ponnistelemaan entistä voimakkaammin niiden eteen. Toisten antamat negatiiviset arviot omasta pystyvyydestä voivat sen sijaan vaikuttaa lannistavasti yksilön uskomuksiin omista kyvyistään. (Räsänen 2013, 38.)

3 AIEMPIA TUTKIMUKSIA

Tässä kappaleessa esittelen taidesuhteeseen ja taidekokemukseen liittyviä aiempia tutkimuksia. Ensimmäiseksi esittelen Raimo Silkelän tutkimusta *Persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset* (1999) ja toiseksi Katariina Eskolan keräämään laajaan kirjalliseen omaelämäkerta-aineistoon liittyvää, *Rakkaudesta Taiteeseen* (1995), tutkimushanketta.

3.1 *Persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset*

Raimo Silkelän vuosina 1992–1996 Savonlinnan opettajankoulutuslaitoksen luokanopettajankoulutuksessa tekemässä tutkimuksessa selvitettiin luokanopettajaksi opiskelevien elämänkulun ja yliopisto-opiskelun aikana tapahtuneita merkittäviä oppimiskokemuksia. Lisäksi siinä selvitettiin, mitä luokanopettajaksi opiskelevien persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset ovat, mikä niiden merkitys on ja millaisia merkittävien oppimiskokemusten elämäkerralliset kontekstit ovat.

Tutkimukseen liittyvällä käsitteellä *persoonallisesti merkittävä oppimiskokemus* Silkelä tarkoittaa henkilökohtaisia ainutlaatuisia, sekä positiivisia että negatiivisia kokemuksia, jotka muokkaavat identiteettiämme ja minuuttamme. Ne vaikuttavat maailmankuvaamme, arvomaailmaamme sekä kasvuamme ja kehitykseemme. Kun johonkin kokemukseen liittyy voimakas subjektiivinen elämys ja merkitys, silloin kyseessä on autokommunikaatioprosessi. Vastaanotettu viesti symboloi meille itsellemme jotain uutta. Minuutemme ja persoonallisuutemme muuttuu ja uudistuu. (Sikkelä 2000.)

Puolistrukturoituihin teemahaastatteluihin osallistui eri teemahaastattelukierroksilla enimmillään 18 ja vähimmillään 8 opiskelijaa. Eri teemahaastattelukierrosten jälkeen opiskelijat poimivat merkittävät oppimiskokemukset omista teemahaastatteluteksteistään.

Teemahaastatteluilissa Silkelä keskusteli opiskelijoiden kanssa merkittävien oppimiskokemusten sisällöistä, merkityksistä ja elämäkerrallisista konteksteista. Viiden teemahaastattelukierroksen aikana tutkimukseen osallistuneet opiskelijat poimivat tutkimusaineistosta yhteensä 190 persoonallisesti merkittävää oppimiskokemusta, joista myönteisiä kokemuksia oli 164 ja kielteisiä kokemuksia 26. (Sikkelä 1999, 120.)

Myönteiset kokemukset liittyivät opiskelijan persoonalliseen kasvuun ja kehitykseen, identiteetin rakentumiseen ja elämänsuunnan etsintään. Luokanopettajakoulutuksen aikana toteutuneet myönteiset oppimiskokemukset liittyivät esimerkiksi opetusharjoitteluihin, pienryhmätoimintaan ja laitoksen myönteiseen opiskeluilmapiiriin. Kielteiset oppimiskokemukset puolestaan liittyivät esimerkiksi ahdistaviin elämäntilanteisiin ja epäonnistumisen kokemuksiin. (Sikkelä 2000.) Koulu- ja opiskeluhistorian aikana tapahtuneiden oppimiskokemusten lisäksi muutamat merkittävät oppimiskokemukset olivat tapahtuneet vapaa-aikana ja työssä ja olivat siten osa merkittävää arkipäiväistä oppimista. Tällaisia kokemuksia olivat esimerkiksi hiihtoharrastuksen aloittaminen, näytelmäkerhon toimintaan osallistuminen, pianonsoiton opiskelu, kouluavustajan työ, työ kuorma-auton kuljettajana ja luokanopettajan sijaisuudet.

Merkittävä oppimiskokemus voi suuntautua myös tulevaisuuteen. Se voi olla kokemus, jossa tulevat esiin tulevaisuuden odotukset ja tavoitteet. Opiskeluajan merkittävimpiä oppimiskokemuksia olivat opetusharjoittelukokemukset. Tällöin ammatti-identiteetti vahvistui, itsenäisyys kasvoi ja vastuullisuus lisääntyi.

Muita opiskeluajan merkittäviä oppimiskokemuksia olivat esimerkiksi eräiden aineiden perus- ja erikoistumisopinnot, pro gradu -työn tekoprosessi, kasvatustieteen opinnot, pienryhmätoiminta, opiskelutyylin muuttuminen ja laitoksen hyvä opiskeluilmapiiri. (Sikkelä 1999, 123–124.) Omaan tutkielmaani Silkelän tutkimus liittyy merkityksellisten oppimiskokemusten myötä. Taidekokemukset voidaan nähdä myös oppimiskokemuksina, etenkin jos ne ovat vaikuttaneet yksilön elämään, sen suuntaan, omaan persoonallisuuteen ja sisäiseen maailmaan.

3.1.1 Tasanko- huippu- ja laaksokokemukset

Sikkelä jakoi merkittävät oppimiskokemukset *tasanko-, huippu- ja laaksokokemuksiksi*. Tasankokokemukset ovat tietoisesti tavoiteltavia ja tuottavat kokijalle iloa, tyytyväisyyttä, sisäistä mielenrauhaa sekä tyyneyttä. Näitä olivat kasvukokemukset, tekemisen lumon kokemukset, elämäkulun kriittiset tapahtumat ja siirtymävaihteet. Huippukokemuksilla hän tarkoittaa voimakasta, vahvaa, pysäyttävää kokemusta, jonka reflektointi tapahtuu vasta kokemuksen jälkeen. Laaksokokemukset ovat elämäkulun pahimpia, traagisimpia, epämiellyttävimpiä tai tuskallisimpia kokemuksia (Sikkelä 1999, 129–131).

Monet elämäkulun siirtymät ja kriittiset tapahtumat liittyivät opiskelijoiden itsenäistymis- ja aikuistumisprosessiin, oman elämänsuunnan etsintään, elämänarvojen ja itselle tärkeiden pyrkimysten ja tavoitteiden pohtimiseen. Merkittävä oppimiskokemus oli joskus myös hiljentymiskokemus, tila, jossa ihminen voi etsiä vastauksia muun muassa sellaisiin omaan identiteettiin ja minuuteen liittyviin kysymyksiin kuin kuka minä olen, mikä minulle on elämässä tärkeää, mikä on elämäni tarkoitus ja merkitys. (Sikkelä 1999, 123–124.) Näitä Sikkelän erittelemiä merkittäviä oppimiskokemuksia sovellan oman tutkimusaineiston analyysissä kappaleessa 6.

3.2 Rakkaudesta taiteeseen

Katariina Eskolan vuonna 1995 keräämä laaja kirjallinen omaelämäkerta-aineisto osana "Rakkaudesta Taiteeseen" tutkimushanketta sisälsi tietoa 700 omaelämäkerrasta taiteen tekemisen ja kokemisen näkökulmasta.

Aineisto kerättiin "*Elämysten jäljillä*"- nimisen kirjoituskilpailun ja siihen liittyvän tutkimushankkeen myötä ja sen järjesti Jyväskylän yliopiston nykykulttuuritutkimusyksikkö ja Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran kansanrunousarkisto. Eskolan lisäksi elämäkertamateriaalia oli analysoimassa viisi muuta tutkijaa, kukin keskittyen oman taiteenalanensa teksteihin: Tuija Saresma (elokuva, teatteri, lausunta), Maaria Linko (kuvataide, käsityöt), Riitta Hanifi ja Kimmo Jokinen sekä Erkki Vainikkala (musiikki). (Eskola 1998, 16.)

Eskolan mukaan kirjoittajilla oli muistojen konstruointiin sanoja, ajatuksia ja tunteita. Elämänkerroista oli luettavissa, miten moninaisin tavoin kirjallisuus, kuvat, musiikki, teatteri, tanssi, käsityö ja lukemattomat muut luovat harrastukset voivat olla elämän voimavara. Tutkimus toimi yhtenä innoittajana omalle tutkielmalleni.

Rakkaudesta taiteeseen –tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mikä merkitys luovalla toiminnalla on osallisten elämässä. Tutkimuksessa paneuduttiin ihmisten taide-elämyksiin sekä niiden vaikutuksiin sellaisina kuin kokijat ja tekijät niitä oman elämänsä kontekstissa kuvasivat, erittelivät ja tulkitsivat. Taidekokemuksiin liittyvät elämänhistoriat sisälsivät sekä onnistumisia että pettymyksiä. (Eskola 1998, 26.) Tutkimuksen anti on niin laaja, ettei sitä tässä yhteydessä voi täysin referoida. Oman tutkielmani kannalta tämän tutkimuksen merkittäviä tuloksia oli, miten eri taiteiden merkityksiä yksilöt kuvasivat tarinoissaan.

Eskolan mukaan etenkin kaunokirjallisuudesta kiinnostuneet nuoret halusivat rakkaiden kirjojen sekä omien kirjoitusten avulla pitää mielikuvitusmaailmastaan kiinni, säilyttää satujen lumo. Nuoruuden tunnemyllerrysten käsittelyssä toimivat apuna fiktiiviset tarinat, pakokeinona arjen harmaudesta. Kirjallisuus oli henkilökohtaisten mytologioiden lähde ja kirjallisuuden hahmot ovat tarjonneet monelle samaistumismalleja ja niiden kautta oli saatu ote elämästä sekä rakennettu identiteettiä. (Eskola 1998, 154,165) Eskolan mukaan kirjat ja kirjoittaminen ovat olleet monelle merkittäviä elämän hallinnan mahdollistajia, johon Eskola (1998, 181) viittaa *empowerment*-voimaantumiskäsitteellä.

Kuvataiteen osalta tutkimuksesta ilmeni, että kuvataiteista haetaan voimakkaita elämyksiä, jotka ovat luonteeltaan emotionaalisia. Kuvataiteen tarinoita analysoinut Maaria Linko kertoo kuvataiteen vastaanottokokemuksen olevan sellainen, että sitä voi vaalia ja se voi tuottaa mielihyvää tai nostalgisia tuntemuksia myöhemminkin tai taidekokemuksen voi antaa unohtua. Taiteen tekemiseen sen sijaan liittyy Linkon mukaan voimakas sitoutuminen, tekemisen pakko. Se voi tuottaa pettymyksiä. Taiteen tekemiseen liitettyjä kokemuksia olivat onnistumisen kokemukset, itsetuntemuksen syventyminen, mielenrauhan

saavuttaminen sekä oman identiteetin työstäminen ja vahvistuminen. (Eskola 1998, 18–19.)

Musiikkiin liittyville elämänkerroille yhteistä oli yhteisöllisyys. Jokainen kirjoitti ”toisista” ihmisistä, jotka olivat olleet merkityksellisiä omassa musiikkiin liittyvässä elämässä. Musikaalinen koti, lapsikuoro, orkesteri olivat monesti kodin perintönä saatuja musiikillisia yhteisöllisyyksiä, joista kertoja oli saattanut siirtyä faniuteen ja pop-tähtien ihannointiin. Yhteisöllistä oli myös konserteissa käyminen. Oma perhe, soitto- tai laulutunnit, omat esiintymiset.

Teatteritaiteen osalta analyysia tehnyt Tuija Saresma päätyi käsittelemään omaelämäkertoja dialogisesti niin, että niissä korostuu niiden ainutkertaisuus. Lukija voi Saresman mukaan löytää niistä yhtymäkohtia omaan elämäänsä. (Eskola 1998, 18–19.) Tämä osio on käsitelty sisällöllisesti hyvin eri tavalla muihin nähden eikä siitä siksi voi tehdä suoraa referointia.

4 TUTKIELMAN TOTEUTUS JA MENETELMÄT

4.1 Lähtökohdat ja tutkimuskysymykset

Tutkielmani on monimenetelmäinen autoetnografinen tutkimus, joka tutkii omia taidekokemuksiani suhteessa survey-kyselyyn vastanneiden ja taiteilijoiden taidekokemuksiin. Kerron tarkemmin kohdejoukosta sekä menetelmistä luvussa 3.4. Lisäksi tutkielmani pyrkii selvittämään taidekokemusten vaikutusta taidesuhteen kehittymiseen. Tutkielmani myötäilee fenomenologista tutkimusstrategiaa, sillä fenomenologinen tutkimusstrategian mukaan kaikki kokemus merkitsee oppimista, ja tutkii aistihavaintoihin perustuvaa ymmärryksen muodostumista tutkimuskohteesta. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1996, 122–124.)

Tutkimuskysymykset:

1. Mitä persoonallisesti merkittävät taidekokemukset ovat?
2. Mitkä tekijät vaikuttavat taidesuhteen kehittymiseen?
3. Millainen merkitys on varhaisilla taidekokemuksilla taidesuhteen kehittämisessä?

4.2 Fenomenologinen kokemuksen tutkiminen

Ihmisen kokemusmaailman tutkiminen alkaa ihmetyksestä: mitä on ihminen ja kuinka hänen sisäistä maailmaansa voi tutkia? (Lehtomaa 2009, 163.) Tutkija käyttääkin ensisijaisena lähtökohtana tutkimukselleen omaa käsitystään ihmisestä, kokemuksesta ja merkityksistä. Fenomenologia tutkii ihmisen kokemuksellista suhdetta maailmaan, jossa hän elää. Toisin sanoen se tutkii

ihmisen aktiivista vuorovaikutussuhdetta toisiin ihmisiin, kulttuuriin sekä luontoon. Tämä vuorovaikutus ilmenee ihmisen kokemuksina. Tutkimisen kohteena on siten ihmisen elämäntodellisuus, jossa tutkija tutkittavan kokemuksia yrittää ymmärtää. (Laine 2001, 26–29.)

Fenomenologisesta lähestymistavasta katsottuna ihmisen suhde maailmaan on intentionaalinen, tarkoituksenmukainen, ja se merkitsee ihmiselle jotain. Kokemus siis muotoutuu merkitysten mukaan. Nämä merkitykset ovat fenomenologisen tutkimuksen varsinainen kohde. (Laine 2001, 27–28.)

Fenomenologiseen kokemuksen tutkimiseen liittyy läheisesti hermeneutiikka, jolla tarkoitetaan teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Hermeneuttinen tutkimus liittyy ihmisten väliseen kokemukseen, jossa tulkitaan ihmisen ilmaisuja, kuten verbaaleja ja nonverbaaleja ilmaisuja. Nämä ilmaisut kantavat mukanaan merkityksiä, ja niiden ymmärtäminen on yhteisöllisen elämän perusilmiö. Tutkija toimii esiymmärryksensä varassa, mikä tarkoittaa tutkijalle kaikkia luontaisia tapoja ymmärtää tutkimuskohdetta jo ennen tutkimusta. Tämä muodostaa niin sanotun perustason tutkimukselle. Toisella tasolla tapahtuu itse tutkimus, joka kohdistuu perustasaan. Merkityksen tutkimuksessa tutkittava kohde ei siis ole tutkijan merkitysmaailmalle vieras, ulkoinen kohde, vaan jollain tavalla jo ennalta tuttu. Jonkinlainen tuttuus on ymmärtämisen edellytys. (Laine 2001, 30.)

Fenomenologinen lähestymistapa ei ole teknisesti toteutettava aineiston käsittelytapa vaan se saa soveltavan muotonsa kulloisenkin tutkimustilanteen mukaan. metodi tarkoittaa tässä ajattelutapaa ja tutkimusotetta, ei teknisesti säännönmukaista aineiston käsittelytapaa, ja saa soveltavan muotonsa kulloisenkin tutkimuksen monien eri tekijöiden yhtälöstä.

Merkityskokonaisuuksien etsintää ohjaa sekä tutkijan merkitysten taju, tutkimusaineisto että tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset. Tutkimuskysymykset suuntaavat tutkijan mielenkiintoa tutkimusaineistossa siihen, mikä on tutkimusongelman ja tutkimuksen tavoitteiden kannalta olennaista. Merkityskokonaisuudet löytyvät etsimällä tutkimusaineistosta sisällöllisesti yhteenkuuluvia kuvauksia. Aiemmat tutkimukset ja teoreettinen viitekehys toimivat kriittisenä näkökulmana tutkijan tekemään tulkintaan tutkittavasta asiasta. Lopullinen tutkijan ymmärryksen korjaantuminen ja/tai

syventyminen paljastuu vasta tässä tulkinnan alistamisella yleisempään keskusteluun asiasta. (Laine 2001, 41–43.)

4.3 Autoetnografinen tutkimus

Tutkielmaani suunnitellessani pohdin jatkuvasti, miten voisin sisällyttää tutkimukseeni myös omat kokemukseni ja analysoida niitä osana tutkimustani. Niinpä päädyin toteuttamaan tutkielmani *autoetnografisena* tutkimuksena, jossa tutkija asettuu osaksi tutkimaansa sosiaalista yhteisöä ja luo kertomusta, jossa hänen oma näkökulmansa limittyy toisten yhteisön jäsenten äänien lomaan. Tutkimuksen edetessä tutkijan tulisi kyseenalaistaa oma kokemuksensa ja ajattelunsa ja vertailla niitä toisten kokemusten kanssa.

Autoetnografiassa yhdistyvät autobiografia ja etnografia. Kirjoittaja kirjoittaa valikoiden autobiografiaansa menneistä kokemuksistaan. Autobiografiaansa kirjoittaessaan tutkijan tulisi kirjoittaa esteettisesti tarinoiden ja lukijaa puhutellen, niin että tarinasta löytyvät päähenkilöt, juoni sekä käänteet. Useasti nämä muistetut tilanteet ovat sellaisia kokemuksia, joilla on ollut suuri merkitys henkilön elämässä. Kun tutkija käyttää omaa tarinaansa sekä kokemuksiaan tutkimuksen kohteena, puhutaan termistä *personal narratives*. Tämä on kaikista kiistellyin autoetnografian muoto, varsinkin jos tutkija ei liitä omaelämäkerralliseen tutkimukseensa perinteisempää analyysia tai teoriaa. Usein henkilökohtaisen tarinan jakamisen tarkoituksena on tuottaa ymmärrystä itsestä ja elämästä, joka yhdistyy toisiin ihmisiin sekä kulttuurisen elämän kontekstiin. Tutkija kutsuu lukijat tutustumaan elämäänsä, refleктоimaan ja löytämään siitä yhtäläisyyksiä omaan elämäänsä ja kokemuksiinsa. Omaelämäkertojen kirjoittaminen ja lukeminen voi joskus olla jopa terapeutista. (Ellis 2011, 4, 7–8.)

Etnografiseen tutkimukseen liittyy kulttuurin, yleisten arvojen ja uskomusten sekä jaettujen kokemusten tutkiminen. Sen tarkoituksena on tuottaa parempaa ymmärrystä kulttuurista sekä kulttuurin sisäpuolisille jäsenille (*cultural members*) että kulttuurin ulkopuolisille (*cultural strangers*). Autoetnografiassa tutkijan omaelämäkerrallinen ja henkilökohtainen näkökulma yhdistyvät liittyen sosiaaliseen ja kulttuuriseen kontekstiin. Tutkijan kokemuksilleen (*epiphany*) antamat merkitykset liittyvät kulttuuriseen kontekstiin ja kulttuuriseen

identiteettiin. (Ellis 2011, 3–4.) Autoetnografisessa tutkimuksessa tutkijan omat henkilökohtaiset kokemukset, tunteet ja ääni ovat esillä painotetusti. Hän tutkii kokemuksiaan ja etsii yhtäläisyyksiä toisten kokemuksiin ja tuo esille kulttuurille tyypillisiä piirteitä kulttuurin sisäpuolisten sekä ulkopuolisten näkökulmasta. (Ellis 2011, 4.) Tutkija esiintyy sekä tarkkailijan että tarkkailun kohteen roolissa keräten tietoa, jonka hän on itse luonut. Näin ollen tieto on sidoksissa siihen aikaan, paikkaan, ikään ja kontekstiin, jossa tutkija itse silloin on. Tutkija ei kuvaile tapahtumia sellaisina kuin ne ovat tapahtuneet, vaan kuvaus on aina erilaisten tunteiden ja näkemysten värittämää. Tutkijan tuottaessa kertomusta tapahtumista teksti muokkaa tutkijan kokemusta alkuperäisestä kokemuksesta. (Ahveninen 2018, 26.)

Autoetnografista tietoa voi kerätä monenlaisista lähteistä. Aineistoa voi syntyä muistelemalla, se voi olla kirjallista, henkilöiden haastatteluja, valokuvia tai video- tai äänimateriaaleja. Aineistoja voivat olla myös asiat ja esineet, joilla on jokin merkitys tutkittavan henkilön elämässä, kuten matkamuiot, levykokoelmat tai valokuvat. Myös toisten tuottamat kirjalliset lähteet, kuten sanomalehdet tai viralliset dokumentit tai asiakirjat, voivat toimia tutkimusaineistona. (Ellis 2011, 3.) Tutkijan itse tuottamilla teksteillä on kuitenkin suuri merkitys, sillä ne kuvastavat tapahtumahetken ajatuksia ja tunteita. Näitä ovat esimerkiksi kirjeet, runot tai matkakertomukset. (Ahveninen 2018, 27.) Kun tutkija vertaa omia kokemuksiaan ja yrittää löytää yhtäläisyyksiä omasta tarinastaan toisten tarinaan, käytetään etnografisessa tutkimuksessa termiä *co-constructed narratives* (Ellis 2011, 7), jotka kuvittavat samankaltaisia, jaettuja kokemuksia sosiaalisista suhteistaan. Yleensä tarinat kokemuksista luodaan samanaikaisesti ja tämän jälkeen ne jaetaan.

Omassa tutkimuksessani liittyvät voimakkaasti yhteen survey-kyselyllä keräämäni tieto, omaelämäkerrallinen tarinani sekä blogeista, lehtihaastatteluista ja taiteilijahaastatteluista nouseva tieto. Kuvaan menetelmiä tarkemmin luvussa 3.4.

4.3.1 Autoetnografisen tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Vaikka tutkimuksen kohteena olisikin vain tutkija itse, on kysymys autoetnografisen tutkimuksen eettisyydestä silti tärkeä. Tutkimukseen ja

tutkimuksen kohteeseen liittyy aina kuitenkin toisia ihmisiä, haastateltavia tai muita tarkkailun kohteita.

Varsinaisen tutkittavan kohteen lisäksi tutkimuksessa saatetaan mainita muita henkilöitä ohimennen. Heillä saattaa olla myös suurempi rooli kerrotussa tarinassa. (Ellis 2011, 8.) Näiden henkilöiden identiteettien suojaamiseksi voidaan esimerkiksi muuttaa henkilöiden nimiä tai muita tunnistetietoja, kuten iän tai sukupuolen, tai jättää ne mainitsematta. Myös tapahtumapaikkoja tai -aikoja voidaan muuttaa. Raporttia kirjoittaessaan tutkija voi myös yhdistää useampaan henkilöön liittyvät tapahtumat tarvittaessa yhdeksi henkilöksi.

Ennen työn julkaisua tutkija voi myös lähettää sen luettavaksi henkilölle, joka siinä esiintyy. Näin hän voi varmistua siitä, että anonymiteetti säilyy kaikille osapuolille riittävällä tasolla. Joskus kuitenkin identiteetin peittäminen voi olla lähes mahdotonta. Näin voi käydä esimerkiksi, kun kyseessä on tutkijalle joku hyvin läheinen henkilö kuten perheenjäsen, opettaja tai puoliso. (Ahveninen 2018, 29.) Omaan tutkimukseeni liittyvät olennaisesti luokkatoverini, opettajani vuosien varrella sekä kyselyyn vastanneet henkilöt. Näiden henkilöiden identiteettien suojaamiseksi olen tutkielmassani välttänyt vuosilukujen, paikannimien sekä muiden persoonaan liitettävien tekijöiden mainitsemista.

Muun tutkimusaineiston keruun eettisyyttä pohdittaessa, tulee vahvemmin esille muun muassa tutkimukseen osallistuneiden itsemääräämisoikeus, tutkittavien informointi sekä yksityisyyden suoja. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TEMK) verkkosivujen jakamien, ihmistieteisiin luettavien tutkimusalojen eettisten periaatteiden, mukaan tutkimukseen osallistumisen tulee olla vapaaehtoista.

Survey- kyselyni yhteydessä on jaettu kyselyyn osallistujille tietoa tutkimuksen aiheesta, vastausten käyttötarkoituksesta sekä informoitu tietojen käsittelystä luottamuksellisesti sekä anonymisti. Kyselyn yhteydessä on myös ilmoitettu tutkielman tekijän tiedot sekä ajankohta, jolloin tutkielman tuloksia voi tiedustella. Kyselyyn vastanneiden tunnistettavia henkilötietoja, kuten nimi ja asuinpaikka, ei kysytty lainkaan. Kyselyvastauksia on osin myös sisällöllisesti yhdistelty ja kyselyvastauksissa mainittuihin ihmisiin liittyviä tunnistettavia tietoja poistettu heidän yksityisyytensä turvaamiseksi. Tutkimukseen osallistui vain täysi-ikäisiä, joten vanhempien lupaa kyselyyn osallistumiseen ei tarvittu.

TEMK:n tutkimusetiikkaa koskevan ohjeistuksen mukaan tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisen suostumuksen periaatteesta voidaan poiketa tutkittaessa julkistettuja ja julkisia tietoja sekä arkistoaineistoja. Yksityisyyden suojaa koskevia periaatteita ei sovelleta yleisesti saatavilla oleviin julkisiin aineistoihin ja julkistettuihin tietoihin, jotka voivat koskea yksittäisiä henkilöitä ja heidän toimiaan politiikan, elinkeinoelämän, viranomaistoiminnan ja kulttuurin parissa (www.tenk.fi). Olen käyttänyt survey-kyselyn lisäksi tutkimuksessani julkiseksi tarkoitettuja, verkossa julkaistuja lehtiartikkeleita, blogitekstejä sekä kirjahaastatteluita, joissa esiintyy yksityisiä henkilöitä sekä heidän kertomia kokemuksiaan.

4.4 Menetelmät, aineiston kuvaus sekä analyysi

Tutkimustani varten laadin laadullisen survey-kyselylomakkeen (Liite 3), joka sisälsi sekä strukturoituja että puolistrukturoituja kysymyksiä. Eri tyyppiset kysymykset tuottavat erilaista tietoa tutkittavasta kohteesta. Kyselylomaketta on testattu ja sitä on muutettu ennen varsinaisen kyselyn julkaisua SurveyMonkey-palvelun¹ kautta. (Eskola & Suoranta 2014, 88–89.)

Kyselylomakkeella selvitin kyselyyn vastaavien suhdetta taiteeseen sekä sen kehittymistä ja siihen vaikuttaneita tekijöitä. Kyselyssä oli 21 kysymystä, joista avoimia kysymyksiä oli 7. Linkkiä kyselyyn jaettiin sosiaalisen median välityksellä sekä sähköpostilla. Kyselyyn osallistuminen oli vapaaehtoista ja siihen pystyi vastaamaan kuka tahansa täysi-ikäinen. Kyselyyn vastasi 54 henkilöä.

Lomakekyselyaineiston lisäksi olen käyttänyt tutkielmassani jo valmiita haastatteluita erilaisista verkkolähteistä, kuten verkkoartikkeleista, lehdistä ja kirjoista, sekä blogitekstejä. Tekstit on etsitty käyttäen Googlen hakupalvelua hakusanoilla: *taidesuhde, miten minusta tuli taiteilija, lyttääminen, sinusta ei koskaan tule mitään*. Lisäksi pyysin sähköpostitse omaa ala-asteen luokanopettajaani vastaamaan muutamaan kysymykseen täydentämään omaa

¹ SurveyMonkey on verkkosivusto, jolla käyttäjät voivat luoda omia sähköisiä kyselylomakkeita.
>www.surveymonkey.com

muistikuvaani ala-asteen opinnoista. Kysymykset olivat puolistrukturoituja. (Liite 2.)

Olen käyttänyt survey-kyselyn tulosten havainnollistamiseen kvantitatiivisia menetelmiä, kuten taulukointia, mutta analysoin niitä laadullisesti. Analyysimenetelmänä käytän tutkielmassani sisällönanalyysia sekä aineistoni alustavaan hahmotteluun ja teemoitteluun määrällistä tekstianalyysia hahmottaakseni tiettyjen sanojen ja ilmaisujen esiintymistiheyttä. (Eskola & Suoranta 2014, 87,170.)

Valitsin analyysimenetelmäksi sisällönanalyysin, sillä se sopii hyvin aineistoni sisällön luonteeseen. Sisällönanalyysi on pääosin jo valmiiden tekstimuotoisten tai sellaiseksi muutettujen aineistojen, kuten päiväkirjojen tai haastatteluiden, tekstianalyysia. Tuomen ja Sarajärven (2002, 105) mukaan sisällönanalyysissä aineistoa voidaan käsitellä eritellen ja etsiä yhtäläisyyksiä ja eroja. Tutkittavasta ilmiöstä muodostetaan tiivis kuvaus ja liitetään se laajempaan kontekstiin sekä aihetta koskeviin muihin tutkimustuloksiin.

Sisällönanalyysilla voidaan tarkoittaa niin laadullista sisällönanalyysia kuin sisällön määrällistä erittelyä ja näitä molempia voidaan hyödyntää samaa aineistoa analysoidessa. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 109-116.) Sisällönanalyysiani on ohjannut tutkimusaineistoni sekä esittelemäni teoriapohja. Aineistoa käsitellessäni olen pyrkinyt löytämään vastauksista nousseista ilmaisuista yhtäläisyyksiä, sanojen esiintymistiheyksiä sekä analysoimaan niiden sisältöä ja merkitystä. Olen jakanut tutkimusaineistoani osiin, nimennyt uudelleen ja lopuksi järjestänyt uusiksi kokonaisuuksiksi.

5 TAIDEKOKEMUKSET TARINOINA

5.1 Tutkijan omaelämäkerta taidekokemusten näkökulmasta

Omassa elämänvaiheessani, juuri neljäkymmenen ikävuoden korvilla, huomaan tarkastelevani elämäni ja valitsemaani polkua. Siksi tutkielmanikin aihe on hyvin henkilökohtainen. Seuraavaksi kerron omasta, lähes kaksikymmenvuotisesta taistelustani luottaa sisäiseen ääneeni ja oman taidesuhteeni kehittymisestä. Keskityn painottamaan muisteluani ala-asteen luokille. Tutkielmani pyrkii selvittämään miten taidekokemukset vaikuttavat läpi elämän, joten varhaiset taidekokemukset ovat olennaisimpia.

Olen käsitellyt kertomustani sisällönanalyttisesti tulkitsemalla tekstistä nousevia tekijöitä negatiivisten ja positiivisten oppimiskokemusten sekä merkittävien toisten näkökulmasta. Olen taulukoinut kokemuksiani välikappaleiden perään. Analysoin niitä suhteessa muuhun tutkimusaineistoon kappaleessa 6.

5.1.1 Laululintu ja taivaanrannanmaalari

Olin äitini kertoman mukaan lapsena luonnonlapsi, kivitasku ja taivaanrannan maalari. Tein koulussa mieluummin muiden läksyjä kuin omiani. Rakastin kaikkea kaunista ja vietin aikaa etsien metsästä linnun munan kuoria ja kalastamalla purosta käsin kaloja.

Perheeni ei ollut musikaalinen, kukaan ei musisoinut kotonani edes hovin vuoksi. Kotonani ei ole koskaan ollut edes stereoita lukuun ottamatta kasettisoitinta omassa huoneessani. Äitini kuitenkin kertoo laulaneensa minulle paljon, kun olin vauva. Olin koliikkilapsi, ja äitini kokeili kaikki keinot rauhoittaakseen itkevää lastaan.

Oma suhteeni musiikkiin vahvistui jo nuorella iällä voimakkaaksi. Ennen peruskoulua kävin musiikkileikkikoulussa. Ensimmäiselle luokalle menin

Espoossa vuonna 1986. Ensimmäisistä kahdesta kouluvuodesta minulla on hyvin vähän muistikuvia, mutta kolmannesta luokasta lähtien, jolloin äitini aloitteesta hain ja pääsin musiikkipainotusluokalle, jolle oli pääsykokeet ja hakijoita myös muista kouluista, alkaa olla paljon muistikuvia. Tutkielmassani keskitynkin kertomaan kokemuksistani kolmannesta luokasta alkaen jatkuen kuudenteen luokkaan.

Musiikkipainotusluokalla soitettiin ja laulettiin paljon, ja odotin innolla musiikkihetkiä. Musiikkia opetti meille oma luokanopettajamme. Hän oli nuori ja iloinen opettaja, josta pidin paljon. Luokassa vallitsi oppilaan näkökulmasta iloinen ja huoleton ja välillä kuritonkin ilmapiiri, mutta se salli kaikkien oppilaiden olla omia persooniaan. Teimme paljon näytelmiä ja muistan erityisen hyvin kuudennen luokan näytelmän, Prinsessa Hyrrän, johon minut valittiin päärooliin. Olin siitä erittäin ylpeä. Rakastin esiintymistä ja esitimme luokan edessä luokkatovereideni kanssa usein pieniä näytelmiä, sketsejä.

Luokassamme ei juuri esiintynyt kiusaamista, vaikka draamaa syntyikin välillä siitä, että tytöt vaihtoivat suosimiaan ystäviä ja pojat välillä riitelivät. Luokassani oli 28 oppilasta, joista 20 oli tyttöjä ja 8 oli poikia. Vanhempien yhteistyö oli tiivistä. He pitivät usein vanhempainiltoja ja osallistuivat leirikoulun varankeruutapahtumien järjestämiseen. Luokan pikkujouluissa oli aina paljon vanhempia ja vaikutti siltä, että aktiivinen vanhempien ryhmä viihtyi yhdessä järjestämässä koulutyön ohkeen erilaisia tempauksia.

Koulumusiisointi kirvoitti minussa myös halun aloittaa pianonsoiton. Vanhempani ostivat minulle pianon, ja aloitin pianonsoiton 12-vuotiaana yksityisellä opettajalla. Koulussamme oli myös ilmaisutaitokerho, johon osallistuin satunnaisesti, pääasiassa siksi, että hyvä luokkatoverini kävi siellä. Olisin ennemmin halunnut tehdä näytelmiä, mutta ilmaisutaitokerhossa tehtiin paljon erilaisia harjoituksia, mistä en niin paljon pitänyt. Rakastin tarinoiden kirjoittamista jo lapsena. Äidinkielentunneilta en muista juuri muuta kuin ainekirjoituksen ja sen, kuinka tyttöjen kanssa kilpailimme siitä, kenellä on paras kaunokirjoituskäsiala. Opettajamme luki usein luokalle omia aineitamme ja minusta se oli hienoa, koska olin tarinoistani usein ylpeä.

Nautin kouluaikana myös paljon kuvataidetunneista. Kuvataiteen opettajastani pidin myös erittäin paljon. Hän oli taitava piirittäjä ja teki myös kuvituksia oppikirjoihin ja lehtiin. Ihailin häntä, koska hän oli niin taitava piirittäjä

ja erittäin kannustava opettaja. Hänen kuvataidetehtävänsä olivat aina erittäin mielenkiintoisia ja haastaviakin. Haastattelemani luokanopettaja kertoi, että hän teki paljon yhteistyötä juuri taideaineiden opettajien kanssa. Erityisesti hän mainitsi kuvataiteen opettajan, jonka kuvasi luokan musiikkivideoita, sekä ilmaisutaidon opettajan, joka auttoi varsinkin Prinsessa Hyrrä –näytelmän kanssa. Oma mielikuvani opettajistamme on se, että tekivät mielellään erilaisia monitaiteellisia taideprojekteja yhdessä ja heillä oli hyvä suhde keskenään.

Kuvataiteen opettajan tunneilla minulle tuli voimakas tunne siitä, että osaan piirtää hyvin ja että olin kuvataiteellisesti lahjakas. Myös äitini arvosti lapsuuden taideteoksiani; hän säästi pitkään tarhaikäisenä muovailuvahasta tekemäni miniatyyriperheen. Jostain syystä en kuitenkaan mennyt kuvataidekouluun enkä harrastanut kuvataidetta ohjatusti. Sen sijaan minulla oli luokallani ystäviä, joiden kanssa piirsimme sarjakuvia ja kuvituksia tarinoihin, joita teimme vapaa-ajallamme.

Eräs tärkeä koulun ulkopuolinen vaikuttaja on syytä tässä mainita. Vietin jo lapsena paljon aikaa erittäin hyvän ystäväni kanssa. Yleensä kyläilimme toistemme luona pidempiä aikoja, koska asuimme koko kouluaikani eri paikkakunnilla. Luimme paljon kirjoja, kuuntelimme musiikkia, piirsimme yhdessä ja kerroimme mielikuvitustarinoita. Myöhemmin kirjoitin paljon runoja yhdessä ollessamme. Ystäväni äiti oli valokuvataiteilija ja he elivät hyvin erityyppistä elämää kuin minun perheeni. Siellä hengitin taiteilijakodin tunnelmaa.

Koulussa järjestettiin myös soitinopetusta iltapäivisin ulkopuolisten soitinopettajien toimesta. Ala-asteen opetuksesta vahvimiksi taidekokemuksiksi ovat jääneet konsertit, kuvataidetunnit, luokan musiikkivideoiden ja elokuvien tekeminen sekä omien näytelmien ja tarinoiden tekeminen.

Haastattelin sähköpostihaastattelulomakkeella entistä luokanopettajaani, joka opetti meitä 3. luokalta 6. luokalle (Liite 2). Halusin selvittää, miten hän koki luokanopettajan näkökulmasta luokkamme toiminnan. Hän toimii yhä luokanopettajana alakoulussa.

Hän kertoi luokastamme näin:

"Luokassa oli paljon monin tavoin taitavia oppilaita. Oli urheilullisia, verbaalisia, näyttämöllisiä, kuvataiteellisesti lahjakkaita, kognitiivisesti älykkäitä lapsia, ja kaikki olivat tietysti musikaalisilta taipumuksiltaan vähintään keskivertoa tai selvästi lahjakkaampia. Lapset olivat myös helposti innostuvia, aikaansaavia ja kunnianhimoisia sekä vastuuntuntoisia. Lapset olivat vilkkaita ja iloisia ja virkeitä, tasapainoisen tuntuisia. Heillä oli myös kunnioittavampi suhtautuminen aikuiseen, opettajaan kuin tänä päivänä. Luokassa oli muutamia hiljaisiakin lapsia, joita opettajan tuli muistaa ottaa erityisesti huomioon. Vaikka luokka oli valittu musiikkitaipumusten perusteella, näyttäytyi luokka siis enemmänkin monitaiteellisena ja monitaitoisena ryhmänä, kuin puhtaasti musiikkiorukkana. Mitään suuria käytösongelmia, kun vertaan niitä tämän päivän koululuokkaan, ei ollut. Se antoi mahdollisuuksia, jaksamista ja intoa opettajalle toteuttaa opetuksen lisäksi erilaisia projekteja. En istunut kertaakaan kenenkään oppilaan kanssa oppilashuoltopalavereissa. Nykyään keskittymiskyvyttömyyden yms. häiriöiden vuoksi joudun istumaan tällaisissa palavereissa usein. Vaikka luokassa oli lähes 30 oppilasta, luokassa ei ollut yhtään avustajaa. Silloin asiat toimi hyvin ilman avustajaa. Tänä päivänä avustaja on lähes välttämättömyys. Tämä luokka on ollut ihan yksi opettajaurani upeimmista luokista. Minusta tuntui, että tämän luokan kanssa sain paljon aikaan. Taustalla oli myös lasten vanhempien loistava tuki ja apu. "

Musiikkiluokilla oli haastatteleman luokanopettajan mukaan neljä tuntia musiikkia viikossa. Normaali luokilla oli joko yksi tai kaksi tuntia riippuen luokkatasosta. Kyseisessä koulussa musiikinopetuksen pääpaino oli klassisessa musiikissa. Bändiopetusta ei ollut. Neljä tuntia jakautui musiikinteorian ja säveltapailun opetuksen, kuorolaulun (äänissä laulaminen), nokkahuilun ja eri koulusoittimien soiton ja musiikkitiedon (historia, eri maiden musiikki yms.) ja musiikkiliikunnan kesken. Konsertteja oli aina keväisin yhdessä kaikkien musiikkiluokkien kanssa ja jouluisin ainakin oman luokan pikkujouluissa. Esiintymisiä oli myös adventti- ja pääsiäiskirkoissa.

TAULUKKO 2. *Laululintu ja taivaanrannanmaalari* - Analyysi omista kokemuksistani

TEEMAT: *Vanhempien tuki, arvostus, positiiviset oppimiskokemukset, hyvät taideopettajat, koulun tiivis vanhempainyhteisö, hyvän ystävän taideperhe, kuvataide, teatteri, luova kirjoittaminen, esiintyminen, ihailu, musiikkielämykset, yhteisöllisyys, ystävät, monipuolinen taiteellisuus, taideopettajien yhteistyö, paljon erilaisia taidekokemuksia*

5.1.2 *Se mikä laulaen tulee, se viheltäen menee*

Kuudennen luokan aikana, vuonna 1992, meidän tuli päättää mille yläasteelle haemme. Mietin tällöin myös mahdollisuutta hakea kuvataidepainotteiselle yläasteelle. Luokkamme kohdalla tehtiin kuitenkin päätös, että koko luokkamme jatkaa yläasteelle yhtenäisenä luokkana.

Yläasteella musiikinopettajaksemme tuli erittäin ansioitunut kuoronohjaaja ja sovittaja, joka toi musiikinopiskeluun taas aivan uuden puolen. Lauloimme kevyttä musiikkia uskomattoman hienoilla sovituksilla. Tätä aikaa muistan lämmöllä, sain opettajaltani paljon kehuja ja pääsin usein laulamaan useisiin erilaisiin esityksiin. Huomio ja hyvä arviointi nostivat itsetuntoani ja musiikista tuli erittäin tärkeä osa elämääni. Koulukavereiden kanssa lauloimme moniäänisesti joka paikassa, myös kauppakeskusten tuulikaapeissa. Laulaminen kuului osaksi vapaa-aikaamme ja tunsin olevani siinä hyvä. Vieraillessamme toistemme luona koulun jälkeen ensin aina lauloimme, sitten teimme jotain muuta.

Samoihin aikoihin liityin myös lapsiteatteriin, jossa kuitenkin viihdyin vain vuoden. Liityin siihen jälleen lähinnä ystäväni vuoksi, joka harrasti teatteria aktiivisesti.

Aloitin myös koulun kuorossa yläasteella. Klassisen laulun yksinlaulutunnit aloitin yläasteen lopussa. Näihin aikoihin tippuivat melkein kaikki muut harrastukset pois. Lukiossa sain yksinlaulutunteja osana musiikin kursseja ja lauloin edelleen aktiivisesti kuorossa. Lauloin useissa produktioissa ja koulun juhlissa, jolloin jouduin olemaan poissa oppitunneilta. Kerran ruotsin opettajani tokaisi minulle ivailevasti pyytäessäni vapaata esitystä varten: *”Tiedätkös Heidi, se mikä laulaen tulee, se viheltäen menee.”*

Lukion toisella luokalla minua pyydettiin laulamaan lukion poikien bändiin taustalauluja. Vähänpä silloin tiesin, että päätös liittyä kyseiseen bändiin tulisi olemaan niinkin pitkäkaikainen.

Ylä-asteella ja lukiossa äidinkielen opetus oli muuttunut hyvin tiedolliseksi ja tieteelliseksi eikä luovalla tarinankerronnalla tuntunut olevan juuri painoarvoa. Koin sen surulliseksi, sillä se mihin olin panostanut monta vuotta ja missä koin itseni hyväksi, täytyi unohtaa. Kirjoitin ystäväni kanssa vielä vuosia tämän jälkeen novelleja omaksi ilokseni, mutta pitkäksi ajaksi luova fiktiivinen kirjoittaminen painui koulutöiden alle. Runojen kirjoittamisen aloitin yläasteella ja siitä tuli tärkeää. Myös lukion kurssien ulkopuoliset kuvataiteet unohtuivat.

TAULUKKO 3. *Se mikä laulaen tulee, se viheltäen menee* - analyysi omista kokemuksistani

TEEMAT: <i>Hyvä musiikinopettaja, ruotsin opettaja, innostus, kuoroharrastus, teatteriharrastus, uudet haasteet, kiinnostava opetussisältö, esiintymiskokemus, hyvä arvostelu, arvostus, kauaskantoinen kokemus, oma innostus, taideaineet ja luova kirjoittaminen koulussa ja vapaa-ajalla väheni, runot, motivaatio musiikin opiskeluun syttyi, suru, luopuminen</i>
--

5.1.3 Tiedettä sen olla pitää!

Lukion jälkeen 1998 elin epävarmuudessa miettiessäni mikä minusta tulisi isona. En missään vaiheessa edes ajatellut, että musiikki voisi olla jonkun ammatti tai että siitä voisi saada elantonsa. Osin tähän ajatukseen vaikutti varmasti perheeni, vaikka en muista, onko aiheesta ollut keskusteluja.

Olin lukioaikana uppoutunut luonnonmaantieteeseen ja opiskellut kaikki tarjolla olevat kurssit. Niinpä päätin hakea yliopistoon opiskelemaan maantiedettä. Menin töihin kouluavustajaksi ja luin pääsykokeisiin. Tavatessani hyvän ystäväni äidin ohimennen bussissa kerroin aikeistani hakea opiskelemaan maantiedettä. Hän ihmetteli, ettenkö ennemmin hakisi musiikkialalle. Muistan tämän erittäin kirkkaasti. Koin hänen ehdotuksensa jostain syystä negatiivisesti ja ajattelin hänen kokevan, ettei minusta olisi akateemiselle alalle. Tällöin omassa mielessäni muodostui vankka päätös hankkia akateeminen koulutus –

ihan vain osoittaakseni pystyväni siihen. En kuitenkaan päässyt opiskelemaan maantiedettä.

Musiikkiopistossa klassisen laulun opettajani ehdotti, että hakisin opiskelemaan musiikkikasvattajaksi. Niinpä hain Sibelius-Akatemian musiikkikasvatusohjelmaan vuonna 1998. Pääsykokeiden toisessa vaiheessa epäonnistuin pianonsoittokokeessa. Olin valmistautunut huonosti ja koin pääsykokeet äärimmäisen stressaaviksi. Jos olisin tiennyt mihin joudun, olisin varmaan jättänyt menemättä kokeisiin. Olin jossain vaiheessa musiikkiopisto-opintojeni aikana oppinut epäilemään kykyjäni ja jännittämään esiintymistä. En enää koskaan uskaltanut hakea uudelleen.

TAULUKKO 4. *Tiedettä sen olla pitää!* -Analyysi omista kokemuksistani

TEEMAT: *Merkittävä oppimiskokemus, perhe, laulunopettaja, ystävän äiti, rohkaisu, kannustus, sisuuntuminen, näyttämisen halu, kauaskantoinen kokemus, negatiivinen oppimiskokemus, stressi, epäonnistuminen, epäonnistumisen pelko, omien kykyjen epäileminen, esiintymisjännitys, minäpystyvyyden heikentyminen*

5.1.4 Sosionomista luokanopettajaksi

Kouluavustajan työstä innostuneena päätin hakea luokanopettajan koulutukseen. Tällöin opiskelijoita pisteytettiin niin, etten päässyt edes hakemaan. Oli kuitenkin pakko opiskella jotain. Pääsin silloiseen Stadian ammattikorkeakouluun opiskelemaan sosionomiksi. Opiskelu oli tikkuista, sosiaaliala ei minua kiinnostanut ja taistelin muutenkin identiteettini kanssa.

Vaikeuksista huolimatta valmistuin sosionomiksi 2004 ja suoraan valmistumisen jälkeen otin vastaan luokanopettajan sijaisuuden samalla alasteella, missä olin toiminut kouluavustajana. Tutustuin paremmin aikoinaan opettajanani toimineeseen ilmaisutaidon opettajaan ja aloimme yhdessä pitää ilmaisutaitokerhoa. Kirjoitimme myös opettajien teatteri-ilmaisun oppaan nimeltä "JOPA teatteria" sekä teimme siihen liittyvän samannimisen lautapelin. Otava julkaisi sekä kirjan että lautapelin vuonna 2006 ja seuraavana vuonna tuotimme myös verkkomateriaalia Otavan opettajille suunnattuun palveluun. Olin

saavutuksesta todella ylpeä. Se oli ensimmäinen merkkipaaluni opettajana ja myös oppikirjailijana. Ainoa ongelma oli, etten kokenut olevani oikea opettaja: koulutus puuttui.

Tehtyäni useamman vuoden sijaisuuksia törmäsin sattumalta vaihtoehtoiseen pedagogiikkaan, steinerpedagogiikkaan. Snellman-korkeakoulusta oli mahdollisuus valmistua steinerkoulun luokanopettajaksi. Kaikkien opiskelijoiden tuli käydä vuoden yleisopintoja voidakseen hakea luokanopettajalinjalle. Aloitin Snellman-korkeakoulussa yleisopintovuoden, joka oli lähes terapeutin. Olin unohtanut elämässäni kuvataiteet moneksi vuodeksi, enkä ollut tehnyt juuri mitään taidetta musiikin harrastamisen ohella. Vuoden ajan ahmin taiteellista työskentelyä lähes liikutukseen asti. Löysin samanhenkisten seuraa ja itseni uudelleen. Muutuin niin sisäisesti kuin ulkoisestikin, aloin pukeutuakin eri tavalla. Ensimmäistä kertaa elämässäni koin kuuluvani porukkaan.

TAULUKKO 5. *Sosionomista luokanopettajaksi* - analyysi omista kokemuksistani

<p>TEEMAT: <i>Epäonnistuminen, opettajan ammatti-identiteetin herääminen, innostus, opinnot, uusi taidesuhde, teatteri, kirjoittaminen, oman ammatillisen suunnan etsintä, yhteisöllisyys, terapeutin taide</i></p>

5.1.5 Monen sisuuntumisen kautta musiikkiuralle

Vuosi 2007 oli monella tapaa itselleni oman identiteetin löytämisen kulta-aikaa, mutta samalla monta sisuuntumista vaatinut kokemus. Oma kymmenvuotias musiikkiharrastukseni bändissä tuli päätökseen, kun kerroin ystävälleni haluavani enemmän laulaa kuin soittaa koskettimia. Hän kuitenkin sanoi minulle, ettei minulla ole sitä "jotain", mitä bändin keulahahmolla piti olla. Musertavasta ja lannistavasta kommentista huolimatta sisuunnuin ja päätin kokeilla, miten pitkälle taitoni riittäisivät. Niinpä laitoin ääninäytteiden kera hakemuksen muusikoiden keskustelupalstalle. Pian kävinkin koelaulussa ja aloitin uudessa bändissä, tällä kertaa laulusolistina. Sain uudessa yhtyeessä monta uutta haastetta ja roolia. Tästä hetkestä varsinainen musiikkiurani alkoi.

Opiskelin yhä klassista laulua musiikkiopistossa, edelleen saman opettajan johdolla. Minulla oli paljon ongelmia klassisen äänenmuodostuksen kanssa noihin aikoihin. Sitä oli vaikeaa käsitellä, en enää menestynyt niin hyvin, aloin pelätä epäonnistumisia ja koin muiden kasvaneen kilpailuasenteen itseäni kohtaan hyökkäykseksi. Rytmimusiikin puolella bändini kanssa olin kuitenkin kuin toinen ihminen. Siellä olin menestyvä ja arvostettu.

Kun opintoni olivat Snellman-korkeakoulussa loppuillaan, minusta alkoi tuntua, että vaikka tein musiikkia lähes ammattimaisesti, minulta puuttui musiikkialan koulutus. Pohdin, että hakisin vielä kerran Sibelius-Akatemiaan, nyt solistiselle puolelle. Olin saanut musiikkiopiston päästötodistuksen hiljattain ja oli aika tehdä päätöksiä laulun osalta. Kerroin opintoaikeistani laulunopettajalleni. Omaksi tyrmistykseni hän sanoi, etten tulisi ikinä pääsemään sisälle. Olin lamaantunut. Miten kukaan voisi sanoa oppilaalleen niin, vaikka se pitäisikin paikkansa? Päätin, että oli aika alkaa etsiä uutta opettajaa, sellaista, joka uskoisi minuun. Itsetuntoni oli kokenut suuren kolhun ja olin alkanut epäillä, riittäisivätkö taitoni lainkaan klassiselle alalle.

Vuonna 2011 pääsin sekä konservatorion ammattilinjalle että yliopistoon opiskelemaan ja sain luokanopettajan sijaisuuden steinerkoulusta. Otin kaikki paikat vastaan innolla. Siitä huolimatta outo epäpätevyyden ja epävarmuuden tunne kuitenkin jatkoi kalvamistaan.

Viimeisen konservatorion opintovuoden halusin keskittyä kokonaan laulamiseen. Haastava luokka ja monet samanaikaiset opinnot olivat kuitenkin uuvuttaneet minut. Vuonna 2013 jättäydyin pois töistä ja keskityin laulun opiskeluun. Valmistuin muusikoksi konservatoriosta, mutta läheisteni kauhuksi en halunnut lopettaa lauluopintojani siihen. Päätin hakea vielä ammattikorkeakouluun musiikkipedagogilinjalle – ehkä sitten kokisin osaavani jo riittävästi. Koin myös, että se olisi viimeinen mahdollisuuteni kokeilla ammatillista musiikkiuraa, koska ikäni alkoi tulla jo vastaan.

Hain ammattikorkeakouluun, mutta epäonnistuin pääsykokeissa surkeasti. Vanhat epäilykset ja pelot ottivat minusta vallan. Olin todella pettynyt itseeni. Tein tämän jälkeen töitä esiintymisjännitykseni kanssa ja kävin jopa hypnoosissa päästäkseni eroon itseäni väheksyvistä ajatuksista, jotka piinasivat esiintymistilanteissa. Opiskelin vuoden konservatorion aikuisopintolinjalla ja

valmistauduin hyvin seuraavan vuoden pääsykokeisiin. Yllätyksekseni pääsin sisälle.

Olin jättänyt yhtyeeni jo vuonna 2012. Viimeiset vuodet yhtyeessä olivat raskaita ja saivat minut entisestään epäilemään itseäni, tällä kertaa myös rytmimusiikin puolella. Sisuuntuneena kokemuksistani päätin, etten aikonut heittää hukkaan tehtyä työtä ja lopettaa; olihan minulla kuitenkin paljon seuraajia ja faneja. Koin sen voimaannuttavaksi, ja se nosti minut itseni epäilyn suosta. Niinpä aloin yksin valmistella omaa soolouraani rytmimusiikin parissa. Etsin ympärilleni musiikintekijöitä ja aloitin uuden projektin, jossa päätin toteuttaa kaikki luovat unelmani. Loin musiikin ympärille kokonaisen fiktiivisen tarumaailman, johon yhdistin tarinan, kuvitukset, puvustuksen ja musiikkivideot. Aloitin myös omien sävellysten tekemisen.

Sain ammattikorkeakoulun lauluopintojeni aikana vähitellen kasvatettua itsevarmuutta kehittyessäni laulajana. Pääsin vähitellen eroon osasta itseäni vähättelevistä ajatuksista. Oikealla tavalla kannustavan ja pedagogisesti taitavan laulunopettajan avulla pystyin vähän kerrassaan painamaan taka-alalle negatiiviset ajatukset ja keskittymään itse laulun opiskeluun. Ammatillisia lauluopintojani on kuitenkin aina värittänyt tunne siitä, että olen liian vanha. Moni ovi on sulkeutunut jo kymmenen vuotta sitten, joten koin, etten ollut samalla viivalla muiden opiskelijoiden kanssa. Huolimatta siitä, että olin tehnyt jo pitkän uran laulajana ja saanut menestystä, koin itseni erilaiseksi ja välillä ulkopuoliseksikin joka paikassa. Olen aina ollut outolintu: rytmimusiikin puolella klassinen muusikko ja klassisen musiikin puolella rytmimuusikko. Olen joutunut hyväksymään sen ja kääntämään sen omaksi edukseni – välillä siinä onnistuen, välillä epäonnistuen.

TAULUKKO 6. *Monen sisuuntumisen kautta musiikkiuralle - analyysi omista kokemuksistani*

TEEMAT: *Sinusta ei ole siihen, et tule koskaan pääsemään sisälle, musertava, lannistava kokemus; lyttääminen, aliarvioiminen, ystävät, sinnikkyys, yrittäminen, sisuuntuminen, minäpystyvyyden kasvu, kauaskantoinen kokemus, merkittävä oppimiskokemus, ammatillisten musiikki-identiteetin herääminen, päättäväisyys, itsetunnon heikentyminen, ulkopuolisuuden tunne, erilaisuuden tunne, omien vahvuuksien löytäminen, hyväksyminen*

5.2 Taiteilijoiden tarinat kertovat

Tutkimustani varten etsin artikkeleita, joissa taiteilijat ovat kertoneet varhaisista taidekokemuksista, joilla on ollut merkittävä rooli heidän taidesuhteensa kehittymisessä. Tässä kappaleessa esittelen otteita lehtihaastatteluista, internetjulkaisuista, kirjoista sekä blogeista. Tekstit on etsitty käyttäen Googlen hakupalvelua hakusanoilla: *taidesuhde, miten minusta tuli taiteilija, lyttääminen, sinusta ei koskaan tule mitään*. Olen luettellonut kappaleiden perään teksteistä nousevia teemoja positiivisten ja negatiivisten oppimiskokemusten sekä merkittävien toisten näkökulmasta. Analysoin niitä suhteessa muuhun tutkimusaineistoon kappaleessa 6.

5.2.1 *"Susta ei koskaan tule mitään"*

Anneli Juutilainen (2019, 20) kuvaa kirjassaan *Kirjeitä nuorelle itselleni* kahdenkymmenen vuoden kutsumustaan noudattaneen ja elämän yllättäneen suomalaisen elämäntarinoita. Kirjassa muusikko Arttu Wiskari kertoo taidesuhteensa alkutaipaleesta. Hän on nuorena kokenut merkittäväksi oppimiskokemukseksi musiikinopettajansa lannistavat sanat: tämä ei uskonut Wiskarista koskaan tulevan mitään. Wiskari kertoo olleensa kenties opettajan mielestä hankala oppilas ja riehuneensa usein tunnilla. Opettajan sanat ovat kuitenkin jääneet hänen mieleensä, ja hän kokee jääneensä ilman

musiikinopettajansa kannustusta. Artulle kokemus muuttui sisuuntumiseksi ja hän päätti omien sanojensa mukaan "näyttää opettajilleen". Kouluajan jälkeen hän onkin luonut merkittävän uran laulajana.

"– Muistan aina sen, kun hän karjaisi: Arttu, susta ei koskaan tule yhtään mitään! laulaja muistelee. – Se porautui tajuntaani. Ajattelin, että ei saatana, kyllä mä tuolle näytän. Ja niin todella teinkin."

TAULUKKO 7. Analyysi Arttu Wiskarin kokemuksista

<p>TEEMAT: <i>Musiikki, sinusta ei koskaan tule mitään, kannustuksen puute, lyttääminen, sisuuntuminen, käänteinen negatiivinen oppimiskokemus, näyttämisen halu</i></p>
--

Musiikkiopisto Taidetöölön toimitusjohtaja ja pianonsoiton opettaja Irina Zoteeva kertoo Taidetöölön blogissa oman taidesuhteensa alusta. Omista lyttäyskokemuksistaan viisastuneena hän on itse pedagogina halunnut muuttaa opetustapoja kannustaviksi. Hän kokee kuitenkin sekä negatiivisten että positiivisen oppimiskokemusten olleen hänelle merkittäviä oppimiskokemuksia, jotka ovat johdattaneet häntä elämässä oikeaan suuntaan. Myös hän kertoo sisuuntuneensa.

"En usko, että sinusta tulee koskaan mitään". Näin sanoi uusi opettajani ensimmäisen pianotuntini jälkeen heti konservatorion ammattiopintoihin päästyäni. Yritin aina tunnilla parhaani, mutta hänen ensimmäinen arvionsa minusta ja tunne, että potentiaaliini ei uskota, seurasivat minua jokaiselle tunnille. Kiinnostukseni ja vahva motivaationi ymmärtää musiikkia ja toimia pedagogina eivät sallineet minun luovuttaa. Viiden vuoden opiskelun jälkeen valmistuin maisteriksi. Tyytymättömyys itseeni ei kuitenkaan jättänyt minua..... Muutos tapahtui sen ansiosta, että minun oppimiseni oli lähtenyt syvältä sisimmästäni. Opettajani antoi minulle aina tuntitilanteessa kaikkensa, mikä johti uuden ajattelutapani syntymiseen. ...Voi olla, että ilman tyytymättömyyttä, jolle altistuin konservatoriossa, en koskaan olisi sisuuntuneena halunnut jatkaa opintoja enkä olisi tavannut opettajaa, joka avasi minulle uudella tavalla musiikin maailman ja oman potentiaaliini. Kumpikin pedagoginen kohtaaminen osoittautui arvokkaaksi kokemukseksi, jonka perusteella omat pedagogiset arvoni määriteltiin: on tärkeää tukea opiskelijaa, ja antaa vain sellaista kritiikkiä, joka auttaa kehittymään, ei taantumaan."

TAULUKKO 8. Analyysi Irina Zoteevan kokemuksista

TEEMAT: *Musiikki, sinusta ei koskaan tule mitään, negatiivinen arvostelu, lyttääminen, opettaja, ei luoteta kykyihin, kiinnostus, vahva motivaatio, tyytymättömyys itseän, palo, hyvä opettaja, käänteinen negatiivinen oppimiskokemus, sisuuntuminen, merkittävä oppimiskokemus, oma potentiaali*

MTV-uutispalvelun artikkelissa "Sinusta ei koskaan tule mitään – Lapsuuden haavat eivät parane" kerrotaan 44-vuotiaan Reetan tarina. Tekstin on kirjoittanut Hanna Mylly. Tekstistä ei käy ilmi, perustuuko tarina fiktion vai todellisuuteen. Kertomuksen Reetta on joutunut elämässään äitinsä lyttäämäksi, mikä on vaikuttanut voimakkaasti hänen itsetuntoonsa, minäpystyvyyteensä. Tästä johtuen Reetta ei ole kyennyt seuraamaan unelmiaan koulutusta pidemmälle. Hän kokee äitinsä arvostelun jättäneen jäljen enemmän hänen persoonaansa kuin taidesuhteeseensa. (Mylly 2009.)

"Niin kauan kuin muistan, en ole kelvannut mihinkään. Niinpä kuka tahansa voi kävellä ylitseni, ja lähes kaikki kävelevätkin. Varhaisimmat muistoni ovat siltä ajalta, kun olin kolme- tai neljävuotias. Muistan äitini kärsimättömän äänen, kun hän riuhtaisee värikirjani kädestäni. – Etkö sinä nyt millään tajua, että reunat ovat sitä varten, että pysäytetään se kynä? Olin kuullut olevani kaikessa kelpaamaton niin varhaisessa vaiheessa, että siitä uskosta oli muodostunut minulle toinen luonto. Kaikessa hiljaisuudessa haaveilin taidelukiosta, sillä varhaisista muistoistani huolimatta piirtäminen tyydytti jotakin syvällä olevaa tarvetta. Yhtä hyvin olisin kuitenkin voinut hinkua kuuhun. Äiti ei uskonut, että menestyisin lukiossa. Hain ja pääsinkin artesaanilinjalle. Suurin osa opiskelukavereistani aikoi alusta alkaen yrittäjiksi. Sellaista en itse ollenkaan ymmärtänyt, en ikinä olisi uskaltanut perustaa omaa yritystä ja olla täysin oman määrätietoisuuteni varassa. Käsi- ja taideteollisuusalan toisen asteen tutkinto taskussani en kuitenkaan saanut alan töitä. Siihen olisi tarvittu supliikkia ja itseluottamusta, joita minulla ei ollut."

TAULUKKO 9. Analyysi Reetan kokemuksista

TEEMAT: *Kuvataide, lyttääminen, äiti, henkinen väkivalta, kelpaamaton, heikko itseluottamus, haaveilu, ei luoteta kykyihin, taide-elämys, tarve, sisuuntuminen, heikko minäpystyvyys*

5.2.2 "Tulen taiteilijaperheestä"

Moni taiteilija kertoo kasvaneensa taideperheessä. Kuvataiteilija Henna Julia kertoo Taideyliopiston Ertsequal -haastattelussa, että hänen taidesuhteensa on hänen tapansa nähdä maailma ja kuvien tekeminen on aina ollut hänen tapansa käsitellä maailmaa. Hän on myös jo varhain nähnyt vanhempiensa esimerkistä, että taiteilijuus on ammatti, jota voi opiskella ja tehdä sitä työkseen. Hänen positiiviset lapsuudenkokemuksensa kannustivat häntä hakeutumaan opiskelemaan kuvataiteilijaksi. (Julia 2004.)

"Kasvoin kuvataiteilijoiden ja kuvataiteen parissa. Koska molemmat vanhempani ovat kuvataiteilijoita, ymmärsin varhain että taide on vaihtoehto ja kuvataiteilija on ammatti jota voi opiskella. Näin paljon taidetta ja kuvien tekeminen oli perheessämme itsestäänselvyys. Kuvien tekemisestä tuli itselleni tapa käsitellä maailmaa. Hain Kuvataideakatemiaan, koska halusin opiskella kuvataiteilijaksi ja saada siihen mahdollisimman hyvän koulutuksen."

TAULUKKO 10. Analyysi Henna Julan kokemuksista

TEEMAT: *Kuvataideperhe, taide on tapa ajatella, taide on itsestäänselvyys, taide on tapa käsitellä maailmaa, koulutus*

Iris Seesjärvi, laulaja ja musiikkipedagogi, kertoo elämäkertansa omilla verkkosivuillaan. Hän tulee muusikkoperheestä ja hänen oma kiinnostuksensa musiikkiin heräsi jo varhain. Hänen innostustaan laulamiseen on varjostanut häpeän tunne, jota vahvistivat tekniset vaikeudet ja negatiivinen arvostelu sekä

vaikeudet päästä opiskelemaan laulua. Siitä huolimatta hän pyrki kohti määränpäättään lannistumatta ja päätyi musiikkialalle. Yhdeksi merkittäväksi kannustajakseen hän mainitsee uuden laulunopettajansa, joka oli ensimmäinen ihminen, joka uskoi hänen mahdollisuuksiinsa. (Seesjärvi, Häpeästä hiljaiset - verkkosivu.)

"Lapsuuteeni kuului isona osana musiikki, sillä äitini oli musiikinopettaja. Sisarukseni ja minä soitimme kaikki jotain instrumenttia. Lukiossa innostuin aloittamaan laulutunnit. Laulunopettajani oli mukava ja meillä oli hyvä kontakti persoonatasolla. Valitettavasti teknisellä puolella emme kuitenkaan löytäneet samanlaista yhteisymmärrystä ja äänessäni alkoikin ilmetä erinäisiä teknisiä ongelmia. Oma ääni alkoi tämän myötä hävettää yhä enemmän ja enemmän. Häpeä kasvoi entisestään hakiessani eri musiikkioppilaitoksiin laulua opiskelemaan. Joskus pääsin varasijalle, mutta muutaman kerran minut jopa hylättiin pääsykokeissa. En siis ollut lautakunnan mukaan kelvollinen opiskelemaan laulua ollenkaan. Koin olevani totaalisen lahjaton. Siitä huolimatta halu laulaa säilyi, vaikka lähdinkin yliopistoon opiskelemaan etnologiatieteitä (en muuten päässyt heti yliopistoonkaan opiskelemaan, joka sekin lisäsi omalta osalta häpeää ja tunnetta siitä, että olen täysi luuseri). Nöyryyttävän muisto niiltä ajoilta kuitenkin oli naapurin hissiin jättämä nimetön lappu, jossa hän haukkui, kuinka kamalalta ääneni kuulosti. Kaikesta häpeästä ja laulullisista lukoista huolimatta sisälläni oli haave edelleen päästä opiskelemaan laulua, vaikka en sitä kehdannutkaan sanoa kenellekään ääneen. Erään kesäisen laulukurssin myötä ääneni alkoi löytyä uudella tavalla ja toivonkipinä laulun suhteen palasi. Hän kannusti minua hakeutumaan lauluopintoihin... oli myös siinä mielessä merkityksellinen ihminen, että hän oli ensimmäinen ulkopuolinen, joka uskoi mahdollisuuksiini. Hän valoi minuun kipeästi kaipaamaani luottamusta."

TAULUKKO 11. Analyysi Iris Seesjärven kokemuksista

<p>TEEMAT: <i>Musiikkiperhe, innostus, tekniset ääniongelmat, negatiivinen oppimiskokemus, häpeä, epäonnistuminen, lahjaton, luuseri, nöyryyttävä, saada haukkuja, toivo, laulunopettaja, merkityksellinen oppimiskokemus, merkityksellinen ihminen, usko mahdollisuuksiin, luottamus toisen kykyihin</i></p>

5.2.3 "Isona minusta tulee taiteilija"

Kuvataiteilija Mika Vesalahti on yksi kuvataiteilijafoorumi Plankon kuukauden taiteilijoista. Hän kertoo haastattelussa, että kuvataide on ollut hänelle tapa ilmaista tunteita jo nuorena ja että se tarjosi hänelle kanavan omien mielensisäisten tunnemyllerrysten ilmaisemiseksi. Tämä syveni filosofisen

kirjallisuuden ja kirjoittamisen kautta taiteen tekemisen asenteeksi, joka kantoi ammattiin saakka. Hän kokee kuvataiteen olevan osa "kertomusverkkoa", johon kuuluu monenlainen taide sekä taidehistoria. (Vesilahti 2013.)

"Maalaaminen tuntui tarjoavan ainoan kanavan teini-ikäisen sisäisen myllerryksen ilmaisemiseen. Tämä syveni taiteen tekemisen asenteeksi, joka on kantanut tähän päivään saakka. Olen aina lukenut paljon: erityisesti filosofia on ollut tärkeällä sijalla. Sitten olen tähän perustuen kirjoittanut itse. Tästä on seurannut, että sama ajatusprosessi on jatkunut myös maalauksissa. Maalauksissa kysymyksenasettelut ja ajatusketjut saavat visuaalisen muodon. En kuitenkaan ota teoriaa tai ajatusrakennelmaa koskaan suoraan lähtökohdaksi: "Nyt teen tästä maalauksen". Ne yhdistyvät intuitiivisen, tiedostamattoman prosessin kautta kokonaisuuksiksi, jotka eivät ole välttämättä suoraan havaittavissa. Se, että maalauksillani on kirjallinen tausta, tarkoittaa myös kokonaisvaltaisempaa "kertomusverkostoa", jonka muodostavat kirjallisen ohella musiikki, elokuva... myös taidehistorian voisi lukea tähän. Rajojen veto on lähes mahdotonta: maalausten takaa kuultaa todellisuus."

TAULUKKO 12. Analyysi Mika Vesalahden kokemuksista

TEEMAT: <i>Itseilmaisuus, tunteiden ilmaisuus, taiteen tekemisen asenne, kauaskantoinen kokemus, monitaiteellisuus</i>
--

Päivi Hintsanen, kuva- ja mediataiteilija, kertoo myös Plankon Kuukauden taiteilija –haastattelussa elämän kuljettaneen hänet taidealalle. Hän on jo lapsena ollut kiinnostunut kuvataiteista ja kuvallisesta tavasta ilmaista itseään. Hän ei kuitenkaan missään vaiheessa suunnitellut taiteilijan uraa vaan on kirjoittamisen kautta päätenyt tekemään tekstin ohella kuvia ja luonut uudenlaista mediataidetta. (Hintsanen 2013.)

"Olen vastannut tähän aina, että "vähän vahingossa", "elämä kuljetti tähän pisteeseen". Olen pienestä pitäen tykännyt tehdä kuvia ja ilmaista itseäni muillakin tavoin, mutta en oikein ikinä silti ajatellut, että minusta tulisi taiteilija, ainakaan silloin, kun piti valita ammattia. Olin hyvin pitkään varma, että ammattini liittyisi jotenkin kirjoittamiseen. Minusta ei tullut ammattikirjoittajaa, mutta kirjoittamisen kautta olen ajautunut nykyiseen pisteeseen: ensimmäiset verkkotaideteokseni pohjautuivat sanoihin ja interaktiiviseen tekstiin ja hiljalleen ajauduin käyttämään kuvia verkkoteoksissani, sitten muissa mediataiteen töissäni – ja lopulta viimeiset viisi vuotta olen aikalailla keskittynyt kuvien tekemiseen. Tällä hetkellä se tuntuu itselleni parhaalta ilmaisutavalta, mutta samalla suunnitelmissa on myös muutaman

suuremman mediainstallaation tekeminen kuten myös keskittyminen hetkeksi kirjoittamiseen. Etenen edelleen elämän kuljettamana – en tiedä, mitä nurkan takana odottaa ja se on aika vapauttava tunne."

TAULUKKO 13. Analyysi Päivi Hintsasen kokemuksista

TEEMAT: *Lapsesta saakka, kuvataide, itseilmaisu, tykätä, elämä kuljetti taidealalle, monitaiteellisuus, paras ilmaisutapa, vapauttava tunne*

Kuvataiteilija, taidegraafikko Virve Liljaa haastateltiin Plankon kuukauden taiteilijana. Hänellä on ollut lapsesta saakka tarve toteuttaa luovaa puoltansa. Tarve on vienyt hänet ammattiopintojen kautta ammattiin. (Lilja 2013.)

"Minulla on ollut lapsesta saakka tarve toteuttaa luovaa puoltani. Luonnollisena jatkeena taidelukiolle, hakeuduin Kankaanpään taidekouluun, ja sitä myöten kuvataiteilijan ammattiin."

TAULUKKO 14. Analyysi Virve Liljan kokemuksista

TEEMAT: *Lapsesta saakka, kuvataide, tarve toteuttaa luovuutta, taidelukio, taideopinnot, ammatti*

Sibelius-Akatemian alumni ja säveltäjä Kaija Saariaho kertoo alla Taideyliopiston Uniarts Helsingin haastattelussa "*Taide voi muuttaa ihmistä ja siten elämää*" oman taidesuhteensa kehittymisestä. Musiikki on ollut osa hänen elämäänsä jo varhaislapsuudesta saakka. Hän oli nuorena ujo eikä juurikaan uskonut omiin lahjoihinsa itse eikä siihen, että musiikki voisi hänet elättää. Hän kertoo säveltäjäksi kasvamisen, oman voiman löytämisen ja itsetunnon kehittymisen vieneen häneltä aikaa. Hän kertoo, että lopulta oma sisäinen tarve tehdä musiikkia tuli niin voimakkaaksi, että se ajoi häntä eteenpäin ja ylitti epäilyt omista kyvyistä. (Saariaho 2019.)

Musiikilla on ollut keskeinen osa elämäni varhaislapsuudesta asti, mutta kasvaminen säveltäjäksi oli hidasta. Halua siihen oli, mutta oman voiman ja

itsetunnon kerääminen vaati aikaa ja itsenäistymistä. Vaikka soitin useita instrumentteja, esiintyminen oli hankalaa koska olin niin ujo. Näin ollen pidin itseäni liian lahjattomana enkä pitkään aikaan uskaltanut ajatella voivani elää vain musiikin kanssa, vaikka säveltelin lapsesta asti. Lopulta sitten alkoi tuntua siltä, että ainoa asia, joka ei tee elämästäni turhaa on yrittää kehittyä säveltäjänä. Silloin tarve oli niin voimakas, etten voinut kuin seurata sitä ja yrittää unohtaa epäilyt kyvyistäni. En ole koskaan pitänyt itseäni musiikillisena erityislahjakkuutena, mutta minulla on valtava tarve ilmaista itseäni musiikillisesti ja se motivoi pitkäjännitteiseen työhön. Nuorena sama intohimo auttoi paneutumaan opintoihin. Lahjakkuus vaatii monia luonteenpiirteitä toteutuakseen.

TAULUKKO 15. Analyysi Kaija Saariahon kokemuksista

<p>TEEMAT: <i>Musiikki, lapsesta saakka, kasvaminen säveltäjäksi, itsetunto, voima, itsenäistyminen, ujous, pidin itseäni lahjattomana, en uskaltanut, elämän merkitys, kehitys, tarve ilmaista itseäni, merkittävä oppimiskokemus, kauaskantoinen oppimiskokemus, motivaatio</i></p>

5.2.4 "Koulu löysi minusta taiteilijan alun"

Monen taiteilijan taidesuhteen alulle panevana voimana on toiminut opettaja joko koulussa tai harrastuksessa. Kuvataiteilija Aija Narvin kertoo nettigallerian verkkosivuillaan, ettei hänen taiteellisuuttaan tuettu kotona. Sen sijaan hän on sisäsyntyisesti kehittänyt kiinnostuksen taiteeseen jo nuorena. Suurimmaksi sysääjäksi taiteilijaurallaan hän kokee koulun, missä hän on selvästi kokenut merkittäväksi erään lapsuuden kuvataidetyönsä ja sen, että koulu tilasi häneltä hänen ensimmäisen julkisen teoksensa. (Narvi 2016.)

"Olen ollut kiinnostunut kuvataiteista nuoresta asti. Olen perheestä, jossa ei harrastettu kuvataiteita. Lapsuudenkodissani minua ei innostettu piirtämiseen eikä siihen ollut oikein välineitäkään. Suomalainen koulujärjestelmä löysi minusta taiteilijan alun. Koulussa tein ensimmäisen kubistisen työn tietämättä mitään kubismista. En tiedä, onko Harjun yhteiskoulussa enää seinällä sinne aikanaan minulta tilattua ensimmäistä julkista teosta. Olin silloin 15-vuotias."

TAULUKKO 16. Analyysi Aina Narvin kokemuksista

TEEMAT: *Kuvataide, nuoresta saakka, perhe ei taiteellinen, ei innostettu tai kannustettu, koulu, merkittävä oppimiskokemus, taiteilijan alku, arvostus*

Kuvataiteilija Juha Laakso kertoo Plankon Kuukauden taiteilija –haastattelussa, että hänen opettajiltaan saamansa positiivinen palaute ja kannustus motivoi häntä hakeutumaan taidealalle. (Laakso 2017.)

" Olen lapsesta lähtien ollut kiinnostunut maailmasta ja sen ilmiöistä varsinkin luonnosta. Yläkoulu- ja lukioaikana minua opettivat taideopettajat, jotka kannustivat hakemaan taidekouluihin. Taidekouluissa opettavat kuvataiteilijat motivoivat tähän ammattiin."

TAULUKKO 17. Analyysi Juha Laakson kokemuksista

TEEMAT: *Kuvataide, lapsesta saakka, kiinnostus maailmasta ja luonnosta, koulu, taideopettajat, kannustus, taidekoulu, kuvataiteilijat, opettajat motivoivat, ammatti*

Kuvataiteilija, taidemaalari ja taideaineiden opettaja Jari Järnström kertoo Plankon Kuukauden taiteilija –haastattelussa, että hän oli jo lapsena piirtänyt paljon ja viihtynyt itsekseen. Taiteilijaksi hän kertoo halunneensa 10-vuotiaasta asti. Suurimmaksi vaikuttajakseen hän kertoo innostavan kuvataiteen opettajansa sekä lähellä sijainneen taiteilijatalon. Sen taiteilijoista tuli hänelle idoleita, esikuvia. Vahva kipinä on ajanut hänet taiteilijan ammattiin. (Järnström 2014.)

"Taiteilijaksi päätin tulla, kun olin 10 vuotta. Päätöksen vaikutti innostava kuvaamataidon opettaja ja se että lapsuuden kotikadulle rakennettiin taiteilijatalo. Näistä ateljeetalon taiteilijoista tuli esikuviani. Olen ihan lapsesta asti piirtänyt paljon ja viihtynyt yksikseni. Lukion jälkeen opiskelin Oriveden opiston kuvataidelinjalla ja sen jälkeen vuoden Kankaanpään taidekoulussa. Kuvataideakatemiassa opiskelin 1984–1988 sekä jatkoin siellä maisteriopinnoissa 2001–2003. Opinnot sekä vahva oma kipinä ajoi minut kuvataiteilijaksi."

TAULUKKO 18. Analyysi Jari Järnströmin kokemuksista

TEEMAT: <i>Lapsesta saakka, innostava, taiteilijatalo, kuvataideopettaja, esikuva, viihtynyt yksin, kuvataideopinnot, taidekoulu, vahva oma kipinä, ajoi</i>
--

Kuvajournalisti Jenna Lehtonen kertoo blogissaan *"Näin minusta tuli kuvajournalisti"* oman ammatillisen elämäkertansa. Hän halusi jo lapsena taiteilijaksi ja rakasti piirtämistä. Myöhemmin hän kiinnostui valokuvista ja haaveili taideopinnoista. Hän nostaa merkittäväksi oppimiskokemukseksi keskustelutilanteen opinto-ohjaajan kanssa miettiessään uravalintaansa. Opinto-ohjaaja rohkaisi häntä kertomalla, että hänen taitonsa riittävät mihin vain. Jenna on kertomuksensa mukaan seurannut haasteita määrätietoisesti intuitionsa perusteella ja tähdännyt korkealle huolimatta muiden ihmisten epäilystä. (Lehtonen 2019.)

"Olin se pieni tyttö, joka kirjoitti ystäväkirjoihin vasemmalla kädellä, että isona minusta tulee taiteilija. Ala-asteella rakastin piirtämistä. Katselin paljon kuvia. Olin kiinnostunut kaikesta visuaalisesta. Viimeistään tuolloin ymmärsin, että tarvitsen kameran. ...Lukiassa unelmoin pääsystä taideteolliseen korkeakouluun. Tuskailin opinto-ohjaajalle, sillä halusin valokuvaajaksi, pieneläinhoitajaksi ja kuvataiteilijaksi. Hän onneksi vastasi, että: *"Jenna, voit olla ne kaikki."* Kun lukiomme pääsi mukaan Helsingin Sanomien Päivä lehtimiehenä -projektiin, ilmoittauduin mukaan heti. Halusin ryhmän valokuvaajaksi, ja jääräpäisyyteni johdosta sain paikan. Toimituksessa eteeni avautui maailma, johon rakastuin. Vaikka en ymmärtänyt lehtikuvauksesta juuri mitään, sain kuvistani positiivista palautetta. Olin opiskellut HEO:ssa kuvajournalismia kahdeksan kuukauden ajan, enkä halunnut kuopata unelmaa valokuvaajan urasta. Hain harjoittelupaikkaa Aamulehdestä. Kaikki opiskelutoverini opettaja mukaan lukien olivat varmoja, että en voi päästä olemattomilla taidoillani Suomen suurimpaan maakuntalehteen töihin. Toisin kävi. Soitin silloiselle kuvapäällikölle varmaan 2034304 puhelua, mutta se kannatti. Sain paikan."

TAULUKKO 19. Analyysi Jenna Lehtosen kokemuksista

TEEMAT: *Kuvataide, valokuvaus, Lapsesta saakka, haave kuvataideopinnoista, opo, merkittävä toinen, usko toisen kykyihin, päättäväisyys, minäpystyvyys, merkittävä taidekokemus, positiivinen arvostelu, kauaskantoinen kokemus, negatiivinen oppimiskokemus, lyttäys, ystävät, opettaja, et tule pääsemään, onnistuminen*

5.3 ”Taide ja Minä” - kysely

”Taide ja Minä” – survey-kyselylomakkeella (Liite 3) selvitin kyselyyn vastaavien suhdetta taiteeseen sekä sen kehittymistä ja siihen vaikuttaneita tekijöitä. Tässä osassa käsittelen vastauksista nousevia teemoja sisällönanalyttisesti. Vastausten tarkat luvut sekä graafiset kuvaajat löytyvät liitteistä. (Liite 1)

Taide ja Minä

OPPIMISKOKEMUSTEN VAIKUTUS
TAIDESUHTEEN KEHITTÄMISEEN

Kyselyssä selvitettiin haastateltavien suhdetta niihin taideaineisiin, joita on opetettu koulussa joko varsinaisina oppiaineina, kuten kuvataide ja musiikki, tai osana toisen oppiaineen opetussisältöä. Tarkasteluun otin omaan elämäni merkittävästi kuuluneet äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen osa-alueet, luovan kirjoittamisen sekä ilmaisutaidon ja teatterin. Kyselyn ulkopuolelle rajasin koulussa opetettavista taide- ja taitoaineista käsityöt. Peruskoulun opetussuunnitelmassa äidinkielen ja kirjallisuuden opetukseen kuuluu yhä sanataide eli kaunokirjallisten tekstien kirjoittaminen ja lukeminen sekä draama ja teatteritaide. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014, 116.)

Peruskoulun opetussuunnitelmassa (2014) äidinkielen ja kirjallisuuden opetus tutustuttaa moniin kulttuurisisältöihin, joista keskeisiä ovat sanataide, media, draama, teatteritaide sekä puhe- ja viestintäkulttuurit. Sanataiteeseen kuuluu kaunokirjallisten tekstien kirjoittaminen ja tulkitseminen. Kirjallisuuden opetuksen tehtävänä on lukemiseen innostaminen, elämysten saaminen ja jakaminen, kulttuurintuntemuksen syventäminen, eettisen kasvun tukeminen sekä oppilaiden kielen ja mielikuvituksen rikastaminen. Draama vahvistaa oppiaineen toiminnallista, kokemuksellista, elämyksellistä ja esteettistä luonnetta. Mediakasvatus tähtää mediasisältöjen tulkitsemiseen ja tuottamiseen ja niiden ymmärtämiseen kulttuurisena ilmiönä. Puhe- ja viestintäkulttuurien opetus vahvistaa vuorovaikutus- ja viestintätaitoja. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014, 116.)

Kysely sisälsi sekä strukturoituja että puolistrukturoituja kysymyksiä. Linkkiä kyselyyn jaettiin sosiaalisen median välityksellä. Kyselyssä oli 21 kysymystä, joista avoimia kysymyksiä oli 7. Kyselyyn vastasi 54 henkilöä (naisia 27, miehiä 24, muunsukupuolisia 1 ja yksi kysymyksen ohittanut). (Liite 1: Taulukko 21.)

Kyselyyn vastanneista suurin osa (Kysymys Q2) oli 1970-luvulla syntyneitä 45 %, 1960-luvulla syntyneitä 19 %, 1980-luvulla syntyneitä 17 % ja 1990-luvulla syntyneitä 15 %. (Liite 1: Taulukko 22.)

Vastanneista 44 % oli yliopistotutkinnon tehneitä, ammattikorkeakoulututkinnon tehneitä 27 % ja ammattikoulun käyneitä 12 %. Heistä 29 % työskentelee kasvatusta ja opetusalailla, 25 % musiikkialalla ja 12 % kertoi opiskelevansa. Muulla taidealalla työskenteleviä oli 8 %. Opiskelijoiden prosentuaalinen osuus on suuntaa antava, sillä vastaajista osa myös opiskelee työnsä ohessa.

Vastanneista monella oli useampia harrastuksia peruskouluaihana. 70 % kertoi peruskouluaihana harrastaneensa musiikkia, 15 % kuvataidetta, 12 % tanssia ja 10 % teatteria. Myös käsityöt, partio ja ulkoilu olivat useimmin mainittuja harrastuksia. Lähes 90 % kertoi peruskouluikäisenä halunneensa harrastaa jotain taidetta. (Liite 1: Taulukko 23.)

Lähes 90 % koki, että taiteen harrastamiseen oli peruskouluikäisenä ollut mahdollisuuksia ja 6 % koki, ettei siihen ollut mahdollisuutta. (Liite 1: Taulukko 24.) Syiksi siihen, miksei taiteiden harrastukseen ollut mahdollisuuksia vastaajat kertoivat, ettei heidän peruskouluaihanaan ollut tapana tukea lasten taideharrastusta tai sen arvoa ei ymmärretty.

"Vanhemmat eivät ymmärtäneet riittävästi sen arvoa ja eivät tukeneet riittävästi, esim. ostamalla haluamani soittimen tai maksamalla tanssitunnit."

"Ei kulunut sosiaalisen luokkani (maaseudun työväenluokka) tapoihin"

"ei ollut tarjolla 1950-luvulla"

"Oli kyllä mahdollisuus mutta kovin rajattua ja suppeakatseista se oli eli koen oppineeni taiteesta oikeasti vasta muuttaessani ulkomaille."

Enemmistö vastanneista, 66 %, kertoi käyneensä normaalin peruskoulun, 28 % kertoi käyneensä musiikkipainotteista luokkaa ja 4 % kuvataidepainotteista luokkaa peruskoulussa. Yksi vastanneista kertoi halunneensa painotusluokalle, mutta sellaista ei ollut tarjolla. (Liite 1: Taulukko 25.)

Lukion osalta jakauma muuttui paljon. Kyselyn mukaan 78 % kävi normaalin lukion. Tämä tarkoittaa myös sitä, että myös suurin osa peruskoulun musiikkipainotuksessa opiskelleista siirtyi tavalliseen lukioon. 6 % olisi halunnut jatkaa taidepainotusluokalla, muttei päässyt. Vain 12 % siirtyi peruskoulun jälkeen musiikkipainotuslukioon ja 4 % kuvataidepainotteiseen lukioon. Ilmaisutaitopainotteiseen lukioon ei ollut siirtynyt peruskoulun jälkeen kukaan haastatelluista.

Painotusluokkia peruskoulussa ja lukiossa käyneet kertoivat hakeutuneensa painotusluokalle pääosin vanhempiensa aloituksesta (38 %). 13 % on jo varhaisessa vaiheessa tiennyt haluavansa taidealalta ammatin ja hakeutunut siksi painotusluokille. Myös ystävien kouluvalinnat (9 %) sekä oma kiinnostus taiteisiin, itseilmaisun halu sekä opettajien suositukset ovat vaikuttaneet vastanneiden kouluvalintoihin. (Liite1: Taulukko 26.)

"Olisin halunnut musiikkilukioon, mutta vanhemmat valitsivat kielipainotteisen koulun"

"Alkuopettaja huomasi kiinnostuksen ja lahjakkuuden."

"Kävin Steiner-koulua, jossa kaikki nämä taideaineet olivat painotettuina"

"Halusin itse opiskelemaan musiikkilukioon"

"Hain sekä musiikki- että kuvaamataitoluokille, itseilmaisun halu on kaiketi ollut perimmäinen syy."

Vastanneet kertoivat pääosin viihtyneensä koulussa. Tavallisella luokalla opiskelleista 62 % kertoi viihtyneensä ja 17 % kertoi, ettei viihtynyt koulussa. Taidepainotusluokalla 30% viihtyi koulussa ja 2 % ei viihtynyt. (Liite 1: Taulukko 27.) Syiksi viihtymättömyyteen koulussa vastanneet kertoivat koulukiusaamisen, yksin jäämisen ja sen, ettei opettajien kanssa sujunut tai sen, ettei taideopetusta ollut riittävästi. Vastaavasti koulussa viihdyttiin, kun sieltä löytyi samanhenkisiä ihmisiä, taidetta, mielenkiintoisia oppiaineita ja mukavia opettajia.

"Koin kiusaamista ja opettajien kanssa olin napit vastakkain."

"Kävin siis steinerkoulun, jota ei yllä olevista vaihtoehdoista löytynyt, ja viihdyin loistavasti, rakastin työskentelyä kaikkien aineiden parissa, erityisesti taideaineita ja historiaa. Lukion kävin ns. peruspuolella, ja se oli täynnä oppilaistaan kiinnostumattomia, leipiintyneitä opettajia ja rumuutta, ja kaiken lisäksi jouduin tekemään valinnan musiikin ja kuvataiteen välillä, molempia ei voinut ottaa. En viihtynyt yhtään. "

"Tavallaan viihdyin, vaikka kaikki omat jutut olivat paljon mielenkiintoisempia, varsinkin musiikkiharrastuksen kehittyessä"

"Mukavia opettajia ja paljon ystäviä"

"Oli kauhean ahdistavaa epätaiteellista sekä olin koulukiusattu"

"Koulunkäynti oli aina helppoa ja löytyi kavereita. Taidepainotuskoulussa viihtymistä lisäsi erityisesti se, että ympärillä oli paljon samanhenkistä porukkaa ja syntyi tiiviitä ja merkityksellisiä ystävyys-suhteita. Steinerkoulussa sai tehdä lukuaineiden lisäksi muuta."

Peruskouluajan taideaineiden suosio (Liite 1: Taulukko 28.) jakautui hyvin tasaisesti: musiikki 46 %, kuvataide 46 %, luova kirjoittaminen 13 % ja ilmaisutaito/teatteri 4 %. Moni myös vastasi pitävänsä useammasta taideaineesta.

Taideaineen mieleisyyteen (Kysymys Q13 *Miksi se oli sinulle mieluisin?*) vaikutti eniten oma mielenkiinto 30 % ja harrastuneisuus 17 %. Lisäksi vaikuttivat positiivinen arvostelu, onnistumisen kokemukset sekä itseilmaisun vapaus, kukin 13 %. Myös sellaiset tekijät kuten *hyvät opettajat, oma lahjakkuus, ´tunne siitä että on hyvä´, omassa rauhassa taiteen tekeminen, perheen taidesuuntaus, taiteen tekemisen helppous ja taidetunneilla viihtyminen* saivat eniten mainintoja.

Moni myös kertoi sisäisestä palostaan taiteen tekemiseen tai haaveestaan taiteilijan ammatista. Moni myös halusi kehittää taiteellisia taitojaan.

Esimerkkejä (Q13) vastauksista:

"Tykkäsin piirtää ja maalata. Se sai minut rentoutumaan. Sain siitä opettajilta eniten kiitosta."

"Erittäin hyvät opettajat ala- ja ylästeella"

"Koska se oli minulle vaivatonta, mielenkiintoista ja tarjosi hienon sielullisen ilmaisun kanavan."

"Olen saanut lapsesta asti kokea onnistumisen tunteita musiikin parissa, ja se on aina tuntunut omimmalta taiteen alalta."

"Olen muusikkoperheestä"

"Ei ollut menestymispaineita eikä mustavalkoisesti oikeita ja väriä tapoja tai vastauksia"

"Palo musiikkiin tuli vahvasti itseni sisältä, ei ulkoapäin"

Kysymykseen *Q14 Miten peruskouluaikaiset taidekokemukset koulussa / harrastuksissa / kotona ovat vaikuttaneet taidesuhteeseesi?* haastatellut vastasivat koulun taidetuntien vaikuttaneen taidesuhteeseen monella tavalla. Jotkut kokivat, että lapsuuden aikaiset taidekokemukset koulussa ovat luoneet pohjaa myöhemmälle harrastamiselle tai taideopinnoille ja suhde on säilynyt lämpimänä.

Etenkin taidepainotusluokkaa käyneiden koulumuistot taideaineista olivat positiivisia ja osa kokikin musiikkipainotusluokan opettaneen sellaisia tietoja ja taitoja, joita ei ole saanut musiikkiopistossa. Opetus oli monelle luonut hyviä onnistumisen ja oppimisen kokemuksia. Vastaavasti joidenkin taidekokemukset olivat huonoja johtuen huonosta, innostumattomasta opetuksesta tai lyttävästä tai tyllystä arvostelusta. Tällöin suhde kyseeseen taideaineeseen ei ole ollut hyvä eikä se ole myöhemminkään korjaantunut tai se on korjaantunut vasta aikuisiällä.

kompastuskivi, en kokenut onnistuneeni, tylly arviointi, painajainen, ahdistava, inho, opettamisen puute; opetusmalli, joka ei käynyt minulle; en ikinä oppinut, haukkua, lytätä, piirtäminen jäi, suorituskeskeisyys, esiintymisjännitys, vei ilon, huonoja kokemuksia, vähätteleviä.

TAULUKKO 20. Negatiivisia kokemuksia avoimissa Q14 vastauksissa

Esimerkkejä (Q14) negatiivisia kokemuksia sisältäneistä vastauksista:

"Kuvataiteet ovat minulle aikuisena kompastuskivi, sillä lapsena ja nuorena en kokenut onnistuneeni kuvataidetonneilla juuri koskaan. Kirjoittamisesta ja näyttelemisestä on minulle jäänyt hyvät ja kauniit onnistumisen sekä oppimisen kokemukset."

"kuvaamataidon opettaja arvioi töitäni aika tyllysti, joten valitsin kahdeksannella luokalla musiikin"

"Ei millään tavalla. Kasvoin epävarmasta kuorestani pois vasta aikuisena. Samalla loin uuden suhteen taiteeseen."

"Laulukoe yksin luokan edessä oli joka vuotinen painajainen. En halua edelleenkään laulaa."

"Ahdistava suhde nuorempana musiikkiin ja inho sen tekemiseen koska en ikinä oppinut opettamisen puutteesta ja samanlaisesta opetusmallista, joka ei käynyt minulle. Vapaaehtoiset Taide harrastukset avasivat halun opiskella taidetta"

"Yhteiskoulussa piirustuksenopettaja haukkui ja lyttysi piirustukseni, koska minulla oli oma tyyli esittää asioita. Piirtäminen jäi moneksi vuodeksi."

"Ne ovat antaneet jonkinlaista pohjaa, vaikka en harrastanut niitä erittäin pitkään. Sain esiintymistilanteiden kautta tosin todella paljon huonoja ja vähätteleviä kokemuksia, jotka lukittavat minut helposti nykyään."

onnistuminen, kaunis onnistumisen kokemus, vaikutti vahvasti, vapaaehtoinen, matala kynnys, uusi suhde taiteeseen, oma tyyli esittää asioita, harrastus jatkui, halu opiskella, merkittävä kasvualusta, loi pohjan koko myöhemmälle musiikkisuhteelle, johti opintoihin, tuli ammatti, vahvistivat muusikkoidentiteettiä, motivaatio opiskella, hyvä suhde taiteeseen.

TAULUKKO 21. Positiivisia kokemuksia avoimissa vastauksissa Q14

Esimerkkejä (Q14) positiivia kokemuksia sisältäneistä vastauksista:

"Vahvasti ne vaikuttivat. Vielä 80-luvulla taito- ja taitoaineita oli paljon. Koulussa opetettiin esim. piirustustekniikoita, joihin ei muualla olisi törmännyt ja musiikkitunneilla tehtiin eri asioita kuin koulun ulkopuolisissa musiikkiharrastuksissa. Lapsuuden taidekokemukset ovat vaikuttaneet niin, että kynnys mennä katsomaan, kuuntelemaan ja kokemaan taidetta on pieni. Taidesuhteeni on niin sanotusti mutkaton ja luonteva siksi, että taidetta oli lapsuudessa luontevasti tarjolla."

"Peruskoulun musiikkiluokka (3.–6. lk) oli valtavan merkittävä kasvualusta ja loi pohjan koko myöhemmälle musiikkisuhteelleni, koen sen merkittävämmäksi kuin esim. musiikkiopisto-opinnot. Soitin selloa parikymppiseksi, mutta suorituskeskeisyys johti kovaan esiintymisjännitykseen ja vei lopulta ilon soitosta. Onneksi lauluharrastus jatkui senkin jälkeen, lauloin kuorossa käytännössä 9-vuotiaasta pitkälle aikuisikään asti. Se johti lauluopintoihin ja lopulta laulamisesta tuli ammatti."

"Olen kartuttanut pianotunneilla, teoriassa, musiikkiluokilla ja -lukiossa todella laajan tietotaitopohjan, jollaista en missään nimessä saisi / jaksaisi kartuttaa nyt aikuisena alkaen nollasta

"Sain onnistumisen kokemuksia yllin kyllin, siksi suhde taiteeseen on ollut erittäin hyvä läpi elämän."

"Koulun ulkopuolinen musiikinopetus opistossa, ja vanhempien ja tuttavien vaikuttaminen taidealalla oli luontainen jatkumo itsellenikin päätyä alalle. Koulun taideopetus tuskin mitenkään, oli sen verran suppeaa ja epäammattimaista."

"Ne vahvistivat omaa "muusikkoidentiteettiä" ja motivaatiota opiskella lisää."

Suhde musiikkiin on monen elämässä edelleen vahva (Q15 *Miten musiikki on liittynyt elämääsi peruskoulun jälkeen väliaikaisesti tai pysyvästi*). Monet kertovat olevansa musiikin kuluttajia ja kuuntelevansa musiikkia sekä käyvänsä konserteissa (76 %).

Haastatelluista lähes puolet myös harrastaa joko soittamista tai laulamista vapaa-ajallaan. Verraten suuri osa käyttää musiikkia työssään (40 %), ja 27 % on päätenyt myös valitsemaan musiikkialalta itselleen ammatin. Vain 4 % vastaajista kertoi, ettei musiikilla ole aktiivista roolia heidän elämässään. (Liite 1: Taulukko 29.)

Suhde kuvataiteisiin (Q16 *Miten kuvataide on liittynyt elämääsi peruskoulun jälkeen väliaikaisesti tai pysyvästi*) ei ole säilynyt aivan yhtä vahvasti vastaajien elämässä kuin musiikki. Eniten vastaajat kertoivat käyvänsä näyttelyissä ja seuraavansa kulttuuritarjontaa (51 %). 29 % vastaajista kertoi, ettei kuvataiteella ole aktiivista roolia heidän elämässään, ja sama määrä kertoi käyttävänsä kuvataiteita työssään. 20 % kertoi harrastavansa kuvataiteita. 4 % kertoi hankkineensa kuvataidealalta ammatin. (Liite 1: Taulukko 30.)

Suhde ilmaisutaitoon tai teatteriin (Q17 *Miten ilmaisutaito / teatteri on liittynyt elämääsi peruskoulun jälkeen väliaikaisesti tai pysyvästi*) on myös säilynyt aktiivisesti vastaajien elämässä. Suurin osa (69 %) kertoo käyvänsä teatteriesityksissä ja seuraavansa kulttuuritarjontaa. Kuvataiteita enemmän ilmaisutaitoa tai teatteria käytetään työssä (38 %). Kuitenkin 20 % kertoi, ettei ilmaisutaidolla tai teatterilla ole aktiivista roolia heidän elämässään. 7 % harrastaa näyttelemistä ja 2% on teatterialalla töissä. (Liite 1: Taulukko 31.)

Luova kirjoittaminen tai kaunokirjallisuus (Q18 *Miten luova kirjoittaminen / kaunokirjallisuus on liittynyt elämääsi peruskoulun jälkeen väliaikaisesti tai pysyvästi*) liittyy monen elämään lukuharrastuksen muodossa (60 %). 31 % kertoo käyttävänsä kirjoittamista työssään ja 24 % kertoo myös harrastavansa kirjoittamista. Muihin taiteisiin verrattuna suurempi osa (24 %) kertoo myös, ettei luovalla kirjoittamisella tai kirjallisuudella ole merkittävää roolia heidän elämässään. 9 % kertoi opiskelevansa kirjoittamista tai kirjallisuutta. (Liite 1: Taulukko 32.)

Kysymyksessä (Q19 "Kerro peruskouluajan mieleenpainuvimmasta / merkittävimmästä taidekokemuksesta, jossa olet ollut mukana – näytelmä, oma taide, kuvataideprojektit, konsertit, kohtaamiset, vaikuttajat tms. – koulussa tai harrastuksessa"), vastaajat kertoivat mieleenpainuvimmista taidekokemuksistaan. (Liite 1: Taulukko 33.)

Monissa vastauksissa korostui hyvän palautteen, onnistumisten ja kehumisen rooli. Myös sillä, että lapsena ja nuorena on saanut sopivia haasteita sekä sillä, että on saanut tehdä ja luoda itse, on ollut mieleenpainuva merkitys. Esillä olo ja siinä onnistuminen on toiminut monelle vahvistavana kokemuksena. Taide on luonut myös kokemuksia, jolloin on koettu pitkälle kantavia kokemuksia ja löydetty alkuinto muun muassa myöhemmin ammattiin hakeutumiselle tai pitkäjänteiselle harjoittelemiselle sekä halu kehittyä. Myös voimakkaat

emotionaaliset taide-elämykset, kuten konserttikokemukset lapsena, ovat jättäneet voimakkaita tunnemuistoja.

Vastauksissa nousivat esiin myös arvostuksen kokemukset, joita ovat vahvistaneet muun muassa yhteistyö tai kontakti työelämään sekä ammattilaisten kanssa tekeminen ja heiltä saatu palaute tai huomio. Yhteisöllisyys tai yhdessä tekeminen oli eräs merkittävä ja useita mainintoja saanut tekijä. Vastaajat ovat nauttineet taiteen tekemisen yhteisöllisyydestä ja yhteenkuuluvuuden tunteesta.

Myös se, että itse on saanut olla esillä, sekä isossa roolissa onnistuminen ovat ruokkineet voimaantumisen tunteita. Jotkut kuitenkin kertoivat mieleenpainuvimmiksi taidekokemuksiksi lyttäämisen ja negatiivisen arvostelun tai liian suuret haasteet. Näillä kokemuksilla on haastateltujen mukaan ollut pitkäkestoiset jäljet, jotka ovat vaikuttaneet aina aikuisiälle saakka muun muassa esiintymiskammona.

Taiteen osaa ja merkitystä ihmisten elämässä selvitin kysymyksessä Q20 (*"Onko taide sinulle: Sosiaalista, yksityistä, tuottavaa, vastaanottavaa?"*) Suurelle osalle vastanneista taide on taiteen tuottamista, itse tehtävää taidetta 44 % sekä vastaanottavaa, muiden tekemän taiteen seuraamista 26 %. Taide on myös tapa kuulua yhteen, olla osana ryhmää 22 % ja tapa erottautua muista 9 %. (Liite 1: Taulukko 34.)

Kysymykseen Q21, (*"Kerro lisää taidesuhteesi kehittymisestä. Onko taidesuhteesi kehittymiseen vaikuttaneet esim. perheesi taiteellinen suuntaus, harrastuneisuus, opettajat, positiivinen / negatiivinen arvostelu, menestys, ystävät tms.)"*), vastanneista moni kertoi innostuneensa taiteesta jo lapsena. Perheen vaikutus taidesuhteen kehittymiseen oli suurin tekijä. Moni kertoi tulevansa taideperheestä, jossa jompikumpi tai molemmat vanhemmista ovat olleet taiteisiin suuntautuneita ammattilaisia tai aktiiviharrastajia. Vanhemmat sekä vanhempien antama tuki ovat olleet suuressa osassa myös siinä, että musiikkiharrastus on alkanut ja sitä on myös jatkettu. Samoin moni koki, että hyvillä, kannustavilla opettajilla on ollut suuri merkitys oman taidesuhteen kehittämisessä, joissain tapauksissa suurempi kuin vanhemmillä.

TAULUKKO 22. Avoimissa kysymyksissä (Q19 ja Q20) nousevia teemoja

Itse tekeminen 21 %
Hyvät haasteet 18 %
Ryhmään kuuluminen ja hyvä palaute 15 %
Yhdessä tekeminen 13 %
Arvostus ja ammattilaisten kanssa, itsensä ylittäminen 10 %
Esillä olo, onnistumisen kokemus ja ylpeys itsestä 10 %
Voimakas elämys, kauaskantoinen kokemus, uusi kokemus, hauskaa 8 %
Motivaatio syttyi, oma taiteilijaidentiteetti heräsi, haave 5 %
Negatiivinen kokemus 5 %
Haukkuminen, esiintymiskammo, ahdistus 3 %

Esimerkkejä (Q20) vastauksista:

"Onnistumisen kokemukset koulussa alkoivat kuvaamataidon tunneilla."

"Koulussa kahdeksannen luokan näytelmäkerho. Esitimme koko koululle vaikka teini-ikäisiä hiukan nolotti. Näytelmästä tykkäsivät kaikki ja saimme myös paljon kehuja. Näytelmässä lauloin pienen soolo-osuuden, joka oli minulle suuren suuri urotyö ja se meni hyvin."

"Konsertit, joissa sain laulaa soolona. Noina hetkinä tunsin, että tästä voisi tulla merkittävä haara elämänpolkuuni."

"Bachin Johannes-passion esittäminen nuorena poikakuorolaisena.10-vuotiaana Bachin musiikkiin tutustuminen oli järkyttävä elämys, koko teoksen ulkoa opettelu antoi valtavasti itsevarmuutta, orkesterin ja solistien kanssa laulaminen oli huikea, mullistava kokemus."

"Iso näytelmärooli ala-asteen näytelmässä. Kokemus tuntui jo lapsena rangaistuksena eikä palvelut positiivisena oppimiskokemuksena. Tuloksena oli pikemminkin lisääntynyt esiintymiskammo, joka on helpottanut vasta aikuisena"

"Kavereidemme kanssa kuvaamat elokuvat, jotka valittiin esitettäväksi Tampere Film Festivalin lastenelokuvien sarjaan sekä Turun Leffis-lastenelokuvafestivaalille. Olimme onnistuneet ilman aikuisia tekemään unelmastamme totta. Meitä haastateltiin lehteen ja elokuviamme analysoivat ammattilaiset"

"Konsertteja ja gaaloja, orkesteri- ja sooloesiintymisiä, bänditoimintaa. Äänitin kantelesooloa heviändin demolle. Sillä on ollut pitkäaikaisia vaikutuksia elämäni."

"Ala-asteelta oli paljon konsertteja jotka oli ahdistavia ja joista sain aina haukkuja. Mieleenpainuvinta on ahdistavuus ja kauhean huono opetus ja lapsen alistaminen ja haukkuminen. Kertakaikkiaan kauheaa."

"Orkesterileirit elokuussa, musiikkiopiston järjestäminä. Niissä soittaminen, ystävät ja yhdessä oleminen yhdistyivät hienosti. Tuli halu treenata, mutta varsinkin tunsin kuuluvansa joukkoon."

"Balettiopiston yhteiset produktiot, joissa minulla oli iso rooli. Ne vahvistivat valintani tanssin ammattiin. Koin olevani oikeassa paikassa esiintymässä ja jakamassa yleisölle taidekokemuksia"

Esimerkkejä kysymyksen (Q21) vastauksista:

"Opettajien positiivinen arvostelu sai minut jatkamaan taiteiden parissa työskentelyä, vaikka vanhempieni mielestä en ollut kyllin hyvä."

"Perheeni ja lähikaveripiirin musiikin harrastamattomuus teki sen, että musiikista tuli melko aikaisessa vaiheessa ns. oma juttu. Teini-iässä alkoi löytymään kavereita, jotka harrastivat myös. Lukioiässä alkoi kehittymään tietynlainen näyttämisen halu, ensin piti kehittyä Yngwie Malmsteeniksi kitaran kanssa ja siitä sitten alkoi säveltäminen ja musiikin ns. suurempi taiteellisuus kiinnostaa yhä enemmän."

"Opettajien kannustuksella ja kuorolaisuudella (tiivis ja ahkera kanssakasvajien yhteisö opetti pitkäjänteiseen harjoitteluun) on ollut merkittävin vaikutus. Äitini on ammattimuusikko. Hänen antama negatiivinen palaute tai välinpitämättömyys on ollut lannistavin tekijä, mutta hänen ammattilaisuutensa ja musiikkisuhteensa on jo rintamaidossa imeytynyt minuun. Musiikkia kuunneltiin ja tuotettiin kotona."

"Negatiivinen arvostelu on ollut alkumetreillä ns. "alkuräjähdyks" koko hommalle. Paras motivoiva käänneinen voimavara ikinä. Myöhemmin menestys on ruokkinut jatkamaan vastoinkäymisistä huolimatta."

"Perheeni ei ollut sinänsä muusikko- tai taitelijaperhe (tosin isäpuoleni on kaunokirjallisuuden suomentaja ja on vaikuttanut paljon taidesuhteeseeni), mutta musiikkiharrastusta pidettiin tärkeänä. Peruskoulun musiikkiluokan opettaja, muutama sello-opettaja, voimaannuttava kuoroharrastus vahvoine sosiaalisine siteineen ovat olleet ratkaisevia. Myöhemmin, ammattiopinnoissa lauluopettajat ovat olleet hyvin merkittäviä roolimalleja. Negatiivinen arvostelu toki on joskus ohimenevästi masentanut, mutta onneksi sisäinen pakko on ajanut olemaan sinnikäs ja auttanut eteenpäin. Positiivinen kannustus on se, joka on aina nostanut suosta: muistan muutaman yksittäisen, merkittävällä hetkellä arvostamani henkilön lausuman lauseenkin, joiden varassa kuljin pitkään kuin soihdun valossa. Sellaiset sanat kantavat vuosikymmenien päähän."

"Kannustava palaute opettajilta innosti pitemmälle musiikissa, mutta kuvaamataidon opettajani ei neuvonut vaan kertoi miksi jälleen kerran meni pieleen, joten piirrän ja maalaan nykyään ainoastaan omaksi ilokseni enkä näytä yhtäkään työtä kenellekään."

"Perheeltä on tullut iso tuki soittimien hankinnan ja soittotunneille pääsyn kautta. On myös ollut hyviä opettajia sekä läheisten kavereiden tuki. Olen myös saanut paljon kannustusta ja positiivista palautetta eri tahoilta."

"Perheen tuki ja alan sisällä kasvaminen pienestä pitäen. Vanhempien kanssa aktiivinen ja monipuolinen kulttuurin kokeminen. Harrastukset olivat päämäärätietoista, olin lahjakas ja päädyin alalle. Negatiivinen opetus myöhemmällä iällä ajoi minut vaihtamaan pääinstrumenttia. Uuden Instrumentin parissa olen saanut paljon kannustusta ja myös menestystä."

"Perhe on vaikuttanut, aina olen käynyt teatterissa/oopperassa. Musiikinopettajana oli koulussa säveltäjä, ja hän kannusti mua uskaltamaan esiintymään ja laulamaan, yläasteikäisenä, vaikka luokkakaverit kiusasivat silloin ja jättivät mut ulkopuolelle."

Taiteesta on tullut monelle oma juttu, oma elämäntapa, joka on vahvistanut omaa identiteettiä. Sen kautta ovat löytyneet omat vahvuudet, saatu elämyksiä ja ihailtu esikuvia. Moni on kokenut varhaisten taidekokemusten kautta saadun menestyksen ja kannustuksen vahvistaneen itsetuntoa. Taiteen kautta he ovat löytäneet samanhenkisiä ihmisiä. Taide on myös ohjannut oman ajattelun ja maailmankatsomuksen kehittymistä ja suuntautumista. Negatiivinen arvostelu on vaikuttanut joihinkin haastateltuihin vetäännyttävästi eikä omaa taidetta uskalleta jakaa muiden kanssa. Negatiivisen palautteen antajiksi kerrotaan opettajat ja perheen jäsenet ja myös vertaisryhmät.

Taiteen tekemisen sisäinen pakko, itsensä toteuttaminen sekä positiivinen palaute on kuitenkin pitänyt taiteen osana elämää negatiivisen palautteen lannistavasta sekä pysäyttävästä voimasta huolimatta. Osa kokee myös negatiivisen arvostelun olleen niin sanottu "*motivoiva käännteinen voimavara*", jolloin negatiivinen arvostelu on lisännyt omaa kiinnostusta ja halua kehittyä. Se on johtanut heidät entistä päättäväisemmin toteuttamaan sitä, mikä on itselle tärkeää. Myös erilaiset vastoinkäymiset, kuten loukkaantumiset, ovat ajaneet haastateltuja etsimään toisia keinoja taiteen tekemiseksi sen lopettamisen sijaan. Tätä voi kutsua myös sisuuntumiseksi.

6 KERTOMUSTEN MERKITTÄVÄT TAIDEKOKEMUKSET JA TAIDESUHDE

Tässä kappaleessa käyn läpi tutkielmani tuloksia ja analysoin niitä suhteessa teoriaan. Kaikissa kertomuksissa, omasta elämäkerrastani lähtien, nousi sisällönanalyysissa esiin samoja teemoja. Peilaan tutkielmani tuloksia aiemmin esittelemieni Raimo Silkelän (2000) tasanko-, huippu- ja laaksokokemukskäsitteisiin sekä Anne Partasen (2011) kasvattaviin ja ei-kasvattavien kokemusten sekä merkittävien toisten käsitteisiin suhteessa tutkimuskysymyksiini sekä Urie Bronfenbrennerin (1979) ekologiseen sosiaalistumisteoriaan.

6.1 Mitä persoonallisesti merkittävät taidekokemukset ovat?

Monelle merkittävät taidekokemukset ovat olleet erityisiä, mieleen painuneita taide-elämyksiä, Silkelän (1999, 129–131) kuvaamia huippukokemuksia, jotka ovat vahvoja ja pysäyttäviä kokemuksia. Tällaisia elämyksellisiä taiteen kokemuksia on koettu konserteissa ja taidenäyttelyissä sekä teatteriesityksissä, joissa toisen tai toisten tekemää taidetta on seurattu katsojan tai kuulijan näkökulmasta. Ulkoiseen taide-elämykseen voi liittyä myös taiteilijoiden ihailu sekä halu pyrkiä heidän kaltaisekseen.

Omasta elämäntarinastani löytyy elämyksellisiä taidekokemuksia hyvin paljon. Varhaisimmat muistot taidekokemuksista on kolmannelta luokalta, jolloin aloitin musiikkiluokalla. Silloin niihin liittyi voimakkaita tunteita yhteisöllisyydestä, yhdessä tekemisestä sekä luokkatovereista. Taidekokemusta värittivät hyvät ystävyysuhteet. Monesta ala-asteen luokkatoverista tuli minulle elinikäisiä ystäviä ja moneen on säilynyt yhteys, vaikka välissä on kolmekymmentä vuotta.

Taide-elämukseen voikin liittyä sosiaalinen näkökulma silloin, kun tehdään taidetta suuressa ryhmässä. Tällöin yhteenkuuluvuuden tunne muodostuu osaksi taide-elämystä.

Kyselyyn vastanneille tällaisia olivat suureen kuoroteokseen kuuluminen tai kuorolaulu, jolloin ei keskitytty yksilön suoritukseen, vaan taidekokemus muodostui yhdessä koetusta haasteesta, siitä suoriutumisesta sekä taide-elämästä. Yhdessä tekeminen, yhteenkuuluvuuden tunne ja perheen kesken taiteen harrastaminen olivat myös tärkeitä alustoja merkittäville taidekokemuksille. Tällöin ryhmään kuuluminen ja itsensä arvokkaaksi kokeminen ovat lisänneet voimaantumisen tunnetta sekä minäpystyvyyden tunnetta. Silkelän (1999, 129–131) mukaan tällaiset kokemukset voivat olla tasankokokemuksia, jotka tuottavat iloa ja tyytyväisyyttä sekä kokemusta harmoniasta ja yhtenäisyydestä.

Kyselyyn vastanneille merkittäviksi taidekokemukseksi olivat muodostuneet myös sellaiset kokemukset, joissa oli itse oltu aktiivisena tekijänä. Kokemus oli muodostunut suhteessa itseen, omaan identiteettiin ja omaan minäpystyvyyteen. Tällöin monen mieleenpainuvien taidekokemusten oli muodostunut tilanteesta, jolloin oli itse kokenut onnistuneensa tehtävässään ja ollut itsestään ylpeä. Näitä kokemuksia Partanen (2011, 199) kuvasi tutkimuksessaan kasvattaviksi kokemuksiksi.

Mielenpainuneita olivat myös taidekokemukset, jolloin omasta onnistumisesta oli saanut kehuja tai oli ylittänyt itselleen asettamat odotukset. Tällaisia olivat isossa, vastuullisessa roolissa näytteleminen, soolona laulaminen ja tunnustuksen saaminen ammattilaisilta tai itselle tärkeältä aikuiselta, kuten opettajalta tai taideopettajalta. Näitä ihmisiä Partanen (2011) nimitti tutkimuksessaan merkittäviksi toisiksi, jotka ovat omalta osaltaan olleet rohkaisemassa, kannustamassa ja edistämässä taideharrastusta.

Onnistumiskokemuksiin liittyi voimakkaita voimaantumisen sekä minäpystyvyyden tunteita. Myös halu kehittyä itselle tärkeässä taiteessa ja harjoittelumotivaation kasvaminen voidaan laskea tähän kategoriaan. Oman taiteellisen onnistumisen kategoriaan voidaan laskea myös merkittävät oppimiskokemukset, joita Silkelä (1999) kuvasi huippukokemuksiksi. Tällaisia ovat omaan elämänkaareen liittyvät risteyskohdat, jolloin yksilö oivaltaa jotain merkittävää oman elämänsä kannalta. Niitä kyselyyn vastanneiden kokemuksia

olivat muun muassa oman ammattivalinnan vahvistuminen jo varhaisessa vaiheessa tai kokemus siitä, että taiteen tekeminen koettiin "omaksi jutuksi". Silkelä (1999, 132–133) puhuu tässä yhteydessä ydinepisodeista ja siirtymävaiheista, jotka ovat hänen mukaansa tärkeitä omaelämäkerrallisia tapahtumia ja vahvistavat yksilön identiteettiä.

Omaan elämääni on mahtunut monia onnistumisen kokemuksia ja monia omaelämäkerrallisia tapahtumia, jolloin olen pohtinut elämäni suuntaa ja opintovalintoja. Koulutuspolkuni alku oli hyvin hedelmällinen ja loi monia mahdollisuuksia tuoda omaa osaamistani esille. Siten se myös vahvisti omaa identiteettiäni taiteen välityksellä. Taiteesta tuli osa identiteettiäni. Onnistumisen kokemukset etenkin koulupolkuni varhaisessa vaiheessa auttoivat epäonnistumisten ja negatiivisen arvostelun sietämisessä. Myös monen kyselyyn vastanneet kokemukset olivat samansuuntaisia. Epäonnistumisilla ja negatiivisella palautteella on sekä omassa tarinassani että muiden tarinoissa ollut kuitenkin osansa itsetunnon ja minäpystyvyyden kehittämisessä.

Osa kyselyyn vastanneiden mieleen painuneimmista taidekokemuksista oli epäonnistumisen kokemuksia, Silkelän (1999) kuvaamia laaksokokemuksia tai Partasen (2011) kuvaamia ei-kasvattavia kokemuksia. Moni on saanut epäreiluksi kokemaansa negatiivista tai latistavaa palautetta, haukkumista tai nolaamista opettajan tai perheenjäsenen toimesta. Väärään porukkaan kuuluminen ja siitä kiusaaminen kuuluvat näihin negatiivisiin taidekokemuksiin silloin, kun kyselyyn vastannut oli käynyt taidepainotusluokkaa ja muut vertaisryhmät olivat kiusanneet siitä. Itse en koskaan kokenut musiikkiluokkalaisena kiusaamista ja syrjimistä painotuksen vuoksi. Päinvastoin, olin ylpeä luokastamme ja mielestäni koulussa meitä ihailtiin.

Joidenkin vastausten mukaan myös liian vaativaksi koettu tehtävä, joka on ollut ristiriidassa oman minäpystyvyydenkokemuksen kanssa, on johtanut siihen, että taidekokemus on muodostunut negatiiviseksi muistoksi. Tällaiset kokemukset ovat aiheuttaneet monelle ahdistusta taiteen tekemistä kohtaan sekä esiintymisjännitystä, joka on jatkunut aina aikuisikään saakka. Itselläni tällaisia kokemuksia ovat olleet muuan muassa kouluihin pyrkiminen ja epäonnistuneet esiintymiset, jotka ovat jättäneet elinikäisen esiintymisjännityksen.

Moni kyselyyn vastanneista on negatiivisen kokemuksen vuoksi tyytynyt tekemään taidetta vain omaksi ilokseen ja joidenkin taidesuhde on kokonaan sammunut tai taiteeseen on luotu uusi suhde vasta aikuisena. Positiivisen arvostelun ja kannustuksen merkitys hyvän taidesuhteen syntyemisessä nouseekin erittäin tärkeäksi.

Erityisen mielenkiintoisena esille tutkimusmateriaalista nousee negatiivisen palautteen käänteentekevä voima. Joillakin käänteentekevyys on tullut siitä, että negatiivisen palautteen myötä on taide koettu entistä vahvemmin ”omaksi jutuksi”. Se on lisännyt näyttämisen halua, sisuuntumista, motivaatiota harjoitella entistä enemmän ja vahvistanut sisäistä paloa. Tällöin yksilön oma sisäinen palo taiteen tekemiseen, aiemmat positiiviset taidekokemukset ja onnistumiset ovat kenneet kannattelemaan vaikeiden kohtaamisten sekä lannistavan palautteen yli. Näin Silkelän tutkimukseen (1999) viitaten negatiivisesta oppimiskokemuksesta, laaksokokemuksesta, on tullut myös merkittävä oppimiskokemus.

Moni kertoi kannatelleensa kehujen ja kannustuksen avulla kiinnostusta taiteeseen, vaikka välillä on saanutkin negatiivista palautetta tai epäonnistunut tavoitteidensa saavuttamisessa. Tällaisia elämäkerrallisia tapahtumia ovat olleet muun muassa opintoihin pyrkiminen ja siinä epäonnistuminen tai loukkaantuminen ja itselle tärkeästä instrumentista luopumaan joutuminen. Nämä ovat Silkelän (1999, 132–133) mukaan elämän ydinepisodeja ja siirtymävaiheita sekä persoonallisia avainkokemuksia, jotka voivat sisältää elämänkulkuun vaikuttavia päätöksiä. Sinnikkyys ja halu tehdä taidetta tavalla tai toisella, harjoitella lisää, sisuuntuminen ja uudelleen yrittäminen, ovat myös merkkejä voimaantumisen ja minäpystyvyyden kasvamisesta.

Omassa elämässäni on vaadittu sinnikkyyttä, sisuuntumista ja päättäväisyyttä useassa vaiheessa. Omasta mielestäni negatiivisiksi luokiteltavia episodeja on ollut liikaa. Enemmän olisin toivonut saavani enemmän onnistumisen kokemuksia etenkin myöhemmässä elämänvaiheessa, johon sisältyi muitakin haasteita kuin oman pätevyuden todistelu. Jokainen päättäväisyyden ponnistus on vienyt voimavaroja jostain muusta. Olen etsinyt suuntaa elämälleni ja vaihtanut suuntaa monen epäonnistumisen myötä. Suunnanvaihdot, uudet opinnot ja kokemukset matkan varrella ovat kuitenkin olleet kasvattavia kokemuksia. Mietin usein, miten erilainen elämästäni olisi tullut

ilman tiettyjä avainkokemuksia ja niitä seuranneita päätöksiä. Tutkielmani henkilökohtainen tavoite olikin löytää yhteneväisyyksiä muiden elämänpoluista ja kokemuksista.

Seuraavassa käsittelen toista tutkimuskysymystäni taidesuhteen kehittymiseen vaikuttavista tekijöistä.

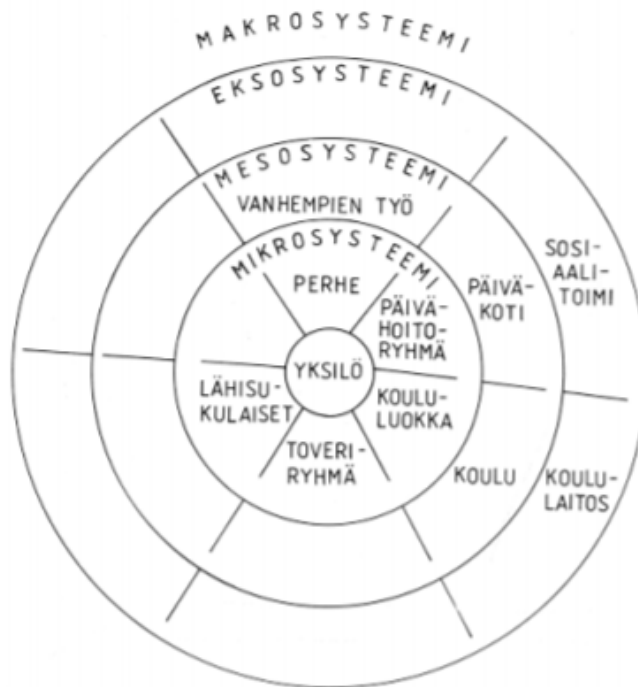
6.2 Mitkä tekijät vaikuttavat taidesuhteen kehittymiseen?

Taidesuhteen kehittymistä tarkastelen sekä niiden ulkoisten tekijöiden että sisäsyntyisten vaikuttimien kautta, joita tutkimusaineistostani nousi esille. Ulkoisia tekijöitä ovat *merkittävät toiset*. Näitä merkittäviä toisia ovat muun muassa perhe, ystävät, yhteisöt sekä opettajat. Tärkeäksi tarkasteltavaksi tekijäksi muodostuukin, miten nämä merkittävät toiset tukivat kyselyyn vastanneiden käsitystä minäpystyvyydestään. (Partanen 2011, 163.) Toinen tarkasteltava osa taidesuhteen kehittämisessä on mielensisäisillä tekijöillä kuten tunteilla, itsetunnolla, motivaatiolla sekä henkilökohtaisella palolla.

Ekologinen systeemiteoria (*ecological systems theory*) luo uuden ulottuvuuden Partasen kuvaamien merkittävien toisten tarkasteluun. Se on Urie Bronfenbrennerin (1917–2005), amerikkalaisen psykologin, ihmisen kehitystä ja sosiaalistumista kuvaavan teoria, (Kuvio 1.) jossa hän määrittelee neljä sisäkkäistä systeemiä: *mikro-, meso-, ekso- ja makrosysteemin*. (Härkönen 2008, 21.)

Bronfenbrennerin mukaan yksilön kehitykseen ja sosiaalistumiseen vaikuttaa ympäristö, jonka kanssa yksilö on aktiivisessa vuorovaikutuksessa. Teorian mukaan 1) yksilö on aktiivinen ja ympäristöön vaikuttava, 2) ympäristö vaatii yksilöä mukautumaan sen ehtoihin ja edellytyksiin ja 3) ympäristö koostuu erilaajuisista sisäkkäisistä kokonaisuuksista, mikro-, meso-, ekso- ja makrojärjestelmistä, sekä niiden keskinäisistä suhteista. (Härkönen 2008, 26.) Bronfenbrennerin teorian mukainen mikrotaso tarkoittaa yksilön lähiympäristöä kuten kotia, koululuokkaa, harrastuspiiriä ja lähisukulaisia. Mesotasoon kuuluvat toimijoina oppilasryhmät sekä opettajat. Eksotasoon kuuluvat muun muassa koulukohtaiset resurssit, jotka riippuvat makrotason yhteiskunnallisesta päätöksenteosta. Bronfenbrenner myöhemmin lisäsi teoriaan kronotason,

johon kuuluvat yhteiskunnalliset ja kulttuuriset muutokset sekä aika. (Härkönen 2008, 28.)



KUVIO 2. Bronfenbrennerin ekologisen sosiaalistumisteorian kuvaamia yksilön elinpiirejä (Savolainen 2008, 33.)

Bronfenbrennerin mikrosysteemin tasolla on yksilön toimintaan vaikuttaa lähipiiri eli perhe, ystävät sekä koulu. Kyselyyn vastanneiden mikrotason vaikuttajina taidesuhteen kehittämisessä korostuivat perheen sekä opettajien rooli. Perheen taiteellisuuden ja taidetta kohtaan tunteman arvostuksen osuus harrastukseen ohjaamisessa oli suuri. Useat haastatellut kertoivat tulevansa taideperheestä, ja perheen antama kannustus ja tuki ovat olleet suuri tekijä taidepainotusluokille hakemisessa, taideharrastuksen aloittamisessa ja harrastuksen jatkamisessa jopa ammattiopintoihin saakka.

Oman perheeni rooli taidesuhteeni kehittämisessä on ollut merkittävä, vaikkei perheeni ollutkaan taiteellisesti suuntautunut. Päinvastoin. Perheeni

osallistui aktiivisesti kaikkeen kodin ja koulun väliseen toimintaan, mikä tuki sekä harrastuksia että koulunkäyntiä. Myös luokanopettajani osallistui aktiivisesti perheiden arkeen ja muun muassa vieraili perheiden kotona. Vaikka omaa taiteellisuuttani, joka on ollut voimakas ja sisäsyntyinen ominaisuus jo lapsesta saakka, on tuettu instrumentaalisesti mahdollistamalla harrastuksia (Partanen 2011, 163), ei kokemukseni mukaan kotonani taidealaa nähty mahdollisena ammattina. Se on osaltaan vaikuttanut siihen, että olen opiskellut monta tutkintoa ennen taidealalle päätymistäni aikuisiässä.

Härkönen (2008, 30) kuvaa perheiden ja koulun yhteistoimintaa Bronfenbrennerin teoriaan viitaten mesosysteemiksi, joka tuottaa yhteydet lapsen mikrosysteemien välillä. Härkösen mukaan olennaista mesosysteemitasolla on sosiaalistumiseen vaikuttavien tekijöiden saman- tai erisuuntaisuus eli se, tukevatko eri mikrosysteemit toisiaan vai kokeeko kehittyvä yksilö niissä ristipaineita. Odotetaanko ja vaaditaanko eri mikroympäristöissä erilaista käyttäytymistä? Jos siis vanhempien ja opettajien vaatimukset koetaan yhteneviksi, tukee se lapsen sosiaalistumista.

Eksosysteemi liittyy lapsen kokemukseensa siten, että siinä vuorovaikuttaa on kaksi erilaista systeemiä, joista vain toiseen lapsi kuuluu. Esimerkkinä eksotason systeemeistä voidaan mainita koti, vanhempien työ ja siihen liittyvät tekijät sekä koulun organisaatiot, jotka luovat edellytyksiä lapsen toimintaan mikrosysteemeissä. (Härkönen 2008, 31.) Systeemien vuorovaikutus vaikuttaa esimerkiksi vanhempain työhön ja yhteistyöhön koulujen kanssa. Myös harrastusten tukemiseen vanhempien työelämä ja sitä sanelevat tekijät liittyvät monella tapaa.

Mikrosysteemitason vaikuttajista perheen tuki on puuttunut osalta kyselyyn vastanneista täysin ja moni taiteilijaperheestä tuleva kertoi, että taiteilijavanhempien arvostelu ja lyttäys sekä tunne siitä, ettei ole riittävän hyvä, olivat olleet lapsuudessa rankkoja kokemuksia. Se ei silti ollut sammuttanut paloa taiteen harrastamiseen, vaan perheen luomassa kulttuuriympäristössä kasvaminen oli voimakkain vaikuttaja heidän taidesuhteessaan. Tätä ulottuvuutta Härkönen (2008, 31) kuvaa makrosysteemiksi. Makrojärjestelmälle tunnusomaiset käyttäytymis- ja käsitysmallit siirtyvät sukupolvelta toiselle erilaisten kulttuuri-instituutioiden, kuten perheen ja koulun välityksellä. Taide oli kuulunut monen elämään jo pienestä pitäen, ja siksi se koettiin osaksi normaalia

elämää, tavaksi ajatella ja suhtautua maailmaan. Toisaalta, vaikka perhe ei ollut taiteellinen, oli monen lapsuudessa tuettu taiteen harrastamista ja se nähtiin tärkeäksi. Makrotaso ei ole selkeärajanen vaan se ulottuu käsittämään kaikki sisemmät tasot ja sisältää kaikki kulttuuriset arvot, tavat ja lait.

Taidesuhteen kehittymiseen perheen lisäksi ovat vaikuttaneet voimakkaasti mikrotasolla opettajat ja heidän antama palaute. Ne vastaajat, jotka kokivat saaneensa opettajilta positiivista palautetta, rohkaisua sekä runsaasti onnistumisen kokemuksia taiteen avulla, ovat kehittäneet taiteeseen mutkattoman ja välittömän suhteen, joka on jatkunut aikuisikään saakka. Negatiivinen ja lyttävä arviointi sekä heikko opetuksen laatu ovat vaikuttaneet taidesuhteeseen heikentävästi. Moni on kuitenkin kehittänyt uuden ja paremman taidesuhteen myöhempien taidekokemusten sekä uusien opettajien myötä.

Kolmas merkittävä toinen, mikrotasolla taidesuhteen kehitykseen vaikuttava ulkopuolinen tekijä olivat ystävät ja vertaisryhmät, joiden kanssa oli saanut kokea taiteellisia elämyksiä. Vertaisryhmien vaikutusten osalta vastaukset olivatkin hyvin samansuuntaisia merkittäviä taidekokemuksia selvittävien kysymysten kanssa. Niihin kaikkiin liittyi voimakas sosiaalinen näkökulma. Osa kyselyyn vastanneista kertoi, että paras taiteen tekemisen muoto kouluaikana oli, kun voi yhdessä kavereiden kanssa tehdä taidetta. Joillekin merkittävää oli omien sävellystensä soittaminen yhdessä bändin kanssa, musiikin ”diggailu” sekä samaistuminen musiikki-idoleihin kavereiden kanssa. Toisille tärkeää oli laulaminen kuorossa tai musiikkiopiston kesäleireille osallistuminen. Kaikissa toistui yhteenkuulumisen tunteen tärkeys.

Itselleni merkittävimmät sosiaaliset yhteisöt, joissa olen kokenut voimakkaimmat yhteenkuuluvuudentunteet, ovat olleet ala-asteen musiikkiluokka sekä Snellman-korkeakoulun yleisopintovuosikurssi ja steinerpedagogisten luokanopettajaopintojen vuosikurssi. Näihin molempiin liittyi voimakkaasti taiteen tekeminen yhdessä. Vaikka teimmekin omia töitämme, olimme yhteisö, jota tuki yhteinen päämäärä taiteen tekemisestä.

Monet vastaajat kokivat ystävien kannustuksen ja vahvojen sosiaalisten siteiden edistäneen paitsi yhteenkuuluvuuden tunnetta, myös tukeneen taideharrastusta. Ystävien kautta oli myös löydetty uusia kiinnostuksen kohteita. Kuvataiteista sekä kaunokirjallisuudesta kiinnostuneet sen sijaan kertoivat tarpeestaan vetäytyä ja tehdä taidetta omassa rauhassa. Kuvataide antoi heille

mahdollisuuden vetäytyä omiin maailmoihinsa. Heille taide oli enemmän yksityistä sekä keino erottautua muista. Musiikista sekä teatterista kiinnostuneet sitä vastoin kokivat musiikin olevan pääosin sosiaalista ja yhteenkuuluvuuden väline.

Omien ystävieni rooli oman taideharrastuksen ja myöhemmin ammattiopintojen tukemisessa ei ole ollut suuri, muutamien poikkeuksin. Taideharrastusten kautta solmitut kaverisuhteet ovat olleet tässä merkittävämpiä tukijoita, kuin lapsuudenystävät. Olen myös kokenut, että taideurastani tai sillä saavuttamastani menestyksestä ei mielellään ystävien kesken keskustella.

Ystävät ja vertaisryhmät ovat myös tärkeitä vertailun kohteita, joihin verrataan ja suhteutetaan omia taitoja. Partanen (2011) puhuu tutkimuksessaan tässä yhteydessä myös sijaiskokemuksista, jotka viittaavat muuan muassa vertaisten suoriutumisen seuraamiseen ja siihen liittyvään vertailuun. Vertailuun liittyvät voimakkaasti myös kilpailuasetelmat. Näistä ei tullut kyselyssä kuitenkaan yhtään mainintoja. Omaan elämäni, itsetuntooni sekä taidekokemuksiini ja siten myös taidesuhteeseeni vaikuttava tekijä on ollut kilpailu ja siihen liittyvä arvostelu sekä vertailu. Kyselyyn vastanneet kertoivat kyllä negatiivisista kokemuksistaan esiintymiseen ja palautteeseen liittyen, muttei niihin liittynyt vertailua tai kilpailu-termiä.

En ole koskaan ollut erityisen kilpailuhenkinen ja kilpailutilanteet ja kilpailuun haastamisen olen kokenut erittäin ahdistavina. Olen enemmän kilpaillut itseni kanssa, kuin muiden kanssa. Kilpailu kuuluu kuitenkin erittäin voimakkaasti taideoiloille, etenkin musiikkialalle, ja se on varjostanut lauluopintojani aina.

Jotkut kyselyyn vastanneista kertoivat kuitenkin kokeneen tullessa koulussa kiusatuiksi ja osa oli löytänyt taiteen harrastamisen kautta sellaisia onnistumisen kokemuksia, mitä koulussa ei ollut saanut. Lisäksi harrastusten kautta saaduista sosiaalisista suhteista oli muodostunut tärkeitä itseilmaisun kanavia, jotka olivat myös luoneet toisen ympäristön yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistumiselle. Taidesuhteeseen myöhemmällä iällä ovat vaikuttaneet myös omien lasten harrastuneisuus sekä puolison taidesuhde.

Seuraava esittelemäni tutkimuskysymys nivoo yhteen kaksi aiempaa tutkimuskysymystä. Siinä selvitän, mikä merkitys näillä varhaisilla taidekokemuksilla on oman taidesuhteen kehittymisessä.

6.3 Millainen merkitys on varhaisilla taidekokemuksilla taidesuhteen kehittämisessä?

Varhaisten taidekokemusten merkitys osoittautui merkittäväksi tekijäksi elinikäisen taidesuhteen kehittämisessä. Mitä enemmän vastaajalla oli positiivisia taidekokemuksia sekä merkittäviä oppimiskokemuksia taiteen kentältä, niin kotona kuin kodin ulkopuolella, sitä vahvempi osuus taiteella oli heidän elämässään myös aikuisiällä. Moni haastatelluista oli päätenyt taidealalle tai kasvatus- ja opetuslalle. Myös muiden alojen edustajat, joilla oli positiivisia taidekokemuksia, harrastavat taidetta yhä. Negatiiviset muistot taidetunneilta olivat silti hyvin edustettuina koko tutkimusaineistossa. Osalle niistä on jäänyt elinikäinen trauma, ja osa on päässyt luomaan uuden taidesuhteen vasta aikuisena eheydyttyään ja saatuaan itsevarmuutta sekä positiivisia oppimiskokemuksia muualta.

Osa koki, että kouluaikaisilla kokemuksilla ei ole ollut minkäänlaista vaikutusta heidän taidesuhteensa kehittämiseen johtuen heikosta opetuksen laadusta. He kuitenkin kertoivat luoneensa taidesuhteen myöhemmin hankkimiensa kokemusten myötä. Taide koettiin tärkeäksi osaksi arkielämää joko harrastusten tai ammatin myötä. Moni myös käytti taidetta työssään, vaikkei harrastanutkaan taidetta vapaa-ajallaan.

Taidepainotusluokilla opiskelleet kertoivat siellä saamansa tietotaidon korvaamattomaksi ja tärkeäksi. Etenkin musiikkipainotusluokalla opiskelleet kokivat taiteellisen sisällön eroavan voimakkaasti musiikkiopistojen opetussisällöstä. Monen taidesuhde oli musiikkiopistoaikana muuttunut suorituskeskeiseksi ja ilo oli kadonnut soittamisesta tai laulamisesta. Etenkin musiikkiluokkien opetuksen koettiin vaikuttaneen lämpimän taidesuhteen luomiseen, ja moni oli sen ohjaamana kannatellut soittoharrastustaan läpi opistotason.

6.4 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Osa kyselyyn vastanneiden kokemuksista onkin ollut hyvin yhdenmukaisia omiini verrattuna, mutta survey-kyselylomake ei kenties ollut paras väline syväluotaavan kokemustiedon hankkimiseen. Muilla menetelmillä, kuten syvähaastattelulla, olisin saanut varmasti henkilökohtaisempia ja laajempia

tarinoita vastaajien kouluajan taidekokemuksista, jolloin ne olisivat paremmin keskustelleet oman elämäntarinani kanssa.

Monimenetelmällisen tutkimuksen yhteydessä puhutaan monesti *triangulaatiosta*. Se tarkoittaa usein erilaisten menetelmien, tietolähteiden tai teorioiden käyttämistä tutkimuksessa. Kyse on siis moninäkökulmaisuuudesta, kun yhdistetään useita menetelmiä ja lähestymistapoja. Omassa tutkimuksessani pyrin saamaan kyselystä erilaista tietoa käyttämällä sekä strukturoituja että puolistrukturoituja kysymyksiä. Lisäksi tietoa on kerätty erilaisista lähteistä ja verrattu tuloksia aiempiin tutkimustuloksiin sekä peilattu niitä eri teorioihin. Triangulaation avulla onkin mahdollista lisätä tutkimuksen validiteettia eli luotettavuutta. Triangulaation käsitteeseen liittyy myös omien tutkimustulosten keskustelu aiempien tutkimusten ja teorian kanssa, jolloin tehdyt tulkinnat saavat tukea aiemmista tutkimustuloksista. Oman tutkielmani tulokset olivat hyvin yhdensuuntaisia esittelemieni aiempien tutkimusten tulosten kanssa ja näin ollen ne tukivat tutkimukseni validiteettia ja jossain määrin myös toistettavuutta. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 141-142.)

7 POHDINTA

Tutkielmani vahvisti monella tapaa omia kokemuksiani. Matka tämän työn kanssa on ollut lähes terapeuttilinen. Se on vahvistanut myös kutsumustani työskennellä taiteen parissa. Vaikka tutkielmani keskittyy selvittämään varhaisia taidekokemuksia sekä niiden merkitystä taidesuhteen kehittymisessä yksilötasolla, sitoutuu aihe laajempaan kontekstiin elinikäisen oppimisen näkökulmasta. Kulttuurinen perimä, suhtautuminen taiteisiin, omaksutaan osittain vanhemmilta, opettajilta ja muilta yksilön sosiaalisessa ympäristössä vaikuttavilta merkittäviltä toisilta ja se siirretään edelleen omille lapsille. Siksi on tärkeää puhua taideopetuksesta kulttuurisena ja koulutuspoliittisenakin tekijänä.

Moni kyselyyni vastannut koki, että taide on tärkeää ja suhde siihen on ollut hyvä ja mutkaton aivan lapsesta saakka. Monen taidesuhde on elänyt ja kehittynyt läpi elämän. Ikävät kouluaikaiset muistotkin ovat voineet unohtua ja taiteisiin on luotu uusi suhde vielä aikuisenakin. Kuitenkin koen, että liian moni tämän päivän aikuisista on kokenut negatiivista arvostelua sekä lyttäämistä taideaineissa joko opettajien tai vanhempien toimesta, ja se on jättänyt jäljen heidän taidesuhteeseensa. Olisi mielenkiintoista selvittää miten tämän päivän lapset ja nuoret kokevat taideopetuksen laadun sekä taideaineissa saamansa palautteen. Ovatko taidekasvatuksen trendit muuttuneet?

Olen itse käytännössä kulkenut läpi lähes koko musiikillisen koulutustien, jonka aikana olen kasvanut aikuiseksi (muskari, peruskoulun musiikkipainotusluokka, musiikkiopisto, ammattikoulu sekä ammattikorkeakoulu) ja saanut siten melko kattavan omakohtaisen kuvan viimeisen neljänkymmenen vuoden musiikkikasvatuksesta. Kuluneeseen elämänmittaiseen taidematkaan kuuluvat monet tärkeät taideopettajat, onnistumiset ja epäonnistumisetkin.

Oman kokemukseni mukaan tärkeintä taidesuhteen kehittymisessä on saada runsaasti onnistumisen kokemuksia. Tähän liittyen on tärkeää löytää oikeat opettajat, jotka tukevat oppilaansa kehitystä ja osaavat antaa sekä

positiivista että rakentavaa, kehitystä eteenpäin vievää palautetta. Tämä vaatii opettajalta ihmissuhdetaitoja. Opettajan persoonalla sekä opettajan omalla itsetunnolla on suuri merkitys siinä, miten hän kykenee tukemaan oppilastaan. Opettajan omat lapsuuden kokemukset, kokemukset opettajistaan sekä heiltä saamastaan palautteesta vaikuttavat hänen suhtautumiseensa omiin oppilaihinsa. Opettaja voi pahimmillaan kanavoida opetustyöhönsä omat pettymyksensä, jos hän ei ole näitä kokemuksia työstänyt. Opettajan sosiaalisilla ja pedagogisilla taidoilla onkin suurempi merkitys kuin millään muulla, mitä opettaja tekee. Koska luokanopettajat opettavat edelleen suurinta osan alakoulun taideaineista, olisi hyvä siirtää tarkastelu luokanopettajakoulutukseen ja taideaineiden opetukseen.

Olen itse käynyt steinerpedagogisen opettajakoulutuksen ja heitänkin ilmaan kysymyksen siitä, miten luokanopettajakoulutus, ja edelleen peruskoulut, voisivat hyötyä steinerpedagogisesta *taiteen läpäisemän* opetussuunnitelman ajatuksesta opetussuunnitelmissaan. Miksi taide täytyy sitoa ainoastaan taideoppiaineisiin, etenkin kun taideaineiden oppituntimäärästä käydään jatkuvaa taistelua? Taiteen oppiaineopetus on erittäin tärkeää, mutta miksei opetussuunnitelmaa nähtäisi taiteen läpäisemäksi? Kaiken voi nähdä ja tehdä taiteellisesti ja luovasti. Luovuutta on monenlaista, toteutamme luovia ratkaisuja arjessamme päivittäin. Moni mieltää luovuuden taiteeseen, mutta todellisuudessa luovuutta tarvitaan kaikkialla. Luovuus on siis jo sellaisenaan arvokasta eikä niinkään luovuudesta syntynyt tuote, oikeus luovuuteen riittää. (Uusikylä & Piirto 1999, 13–14.)

Steinerkouluissa taideaineet ovat osa jokaisen oppiaineen opetusta piirtämisen, maalaamisen, musisoinnin, runoilun, rytmien, muovailun yms. muodossa. Vaikka kaikki tämä kuuluukin monella tapaa myös peruskoulujen opetukseen, on opetuksessa kyse jostain suuremmasta kuin taiteesta menetelmänä. Kyse on opettajan rakkaudesta taiteeseen, asenteesta, jonka hän välittää oppilailleen.

Rudolf Steinerin mukaan (1988, 90) aktiivisessa luomistoiminnassa elää ihmisen etsimä onnellisuus. Steiner puhuu opettajien pedagogisesta luovuudesta ja Simo Skinnari (2004, 183) pedagogisesta rakkaudesta. Sivistykseen liittyy luovuus ja opettajan taiteellisuuden, tieteellisyyden, käytännöllisyyden sekä ontologisen pohdinnan taitojen kehittyminen vapauttaa

pedagogista luovuutta kasvatus- ja opetustilanteisiin (Niinivirta 2007). Taiteen läpäisemä opetussuunnitelma asettaakin opettajakoulutukselle omat haasteensa, miksei opettajankoulutus olisikin taideyliopisto, jossa opetetaan pedagogiikkaa ja didaktiikkaa? Olisi mielenkiintoista selvittää luokanopettajaopiskelijoiden suhdetta taiteeseen, oman tutkielmani valossa se olisi erittäin tärkeää. Millaisen asenteen taiteen tekemiseen nykyiset luokanopettajaopiskelijat vievät mukanaan kouluihin? Ja edelleen, millainen on tämänhetkisten työssä toimivien luokanopettajien taidesuhte?

Tutkielmani tulosten mukaan myös vanhempien antamalla tuella on lapsen taidesuhteen syntyemisessä erittäin suuri osa. Etenkin jos vanhemmat itse suhtautuvat taiteen tekemiseen lämpimästi, siirtyy positiivinen asenne taiteeseen helpommin lapsiin, lasten harrastusta tuetaan monin tavoin. Osa kuitenkin seuraa kutsumustaan taiteen pariin ainoastaan oman henkilökohtaisen palon ohjaamana, ilman vanhempien tukea. Tällöin elämässä on ollut muita vaikuttajia, jotka ovat tukeneet lasta hänen taideharrastuksessaan. Tässä tullaan jälleen opettajien tärkeään rooliin kodin ulkopuolisena taidekasvattajana ja opettajan oman positiivisen taidesuhteen tärkeyteen. Jokaisella lapsella ei ole taidetta arvostavien vanhempien suoma etuoikeutta harrastaa taidetta. Siksi on tärkeää, että Suomen kouluissa ja opettajankoulutuksessa kiinnitetään taidesuhteeseen ja sen kehittymiseen erityistä huomiota. Myös panostus koulutuksen taideaineiden sisältöön on merkityksellistä taidekasvatuksen näkökulmasta, sillä perusopetuksessa rakennetaan kivijalkaa kulttuurin kokemiselle. Jos on jo pienestä lähtien saanut taidekokemuksia, ei taidetta koeta erilliseksi tai vieraaksi myöhemminkään. (Blomqvist 1918, 18.)

8 LOPUKSI

Seuraavaksi jaan puheenvuoroni taidealojen ammattilaisten kanssa ja lopuksi vetoan taiteen tekemisen merkittävyyteen ihmisen hyvinvoinnin kannalta.

Aalto University Magazinen julkaisemassa artikkelissa *”Mihin kuvisopettajia tarvitaan, Marja Rastas?”* (2019) Krista Kinnunen ja Paula Haikarainen haastattelivat kuvataidepedagogiikan lehtori Marja Rastasta. Artikkelissä käsiteltiin myös taiteen ja luovien alojen kärsimää arvoalenemaa. Artikkelissä viitattiin Opetusministeriön vuonna 2017 julkaisemaan raporttiin *”Luovat alat Suomen talouden ja työllisyyden vahvistajana”*. Siinä kerrottiin kulttuurialojen tuottavan Suomen bruttokansantuotteesta 3,6 prosenttia, mikä on enemmän kuin mitä esimerkiksi metsäteollisuus tuottaa.

Kyse arvoalenemassa ei siis ole taiteen rahassa mitattavasta arvosta, mutta jostain syystä luovia aloja ei oteta vakavasti. Rastaan mukaan maailmassa on todistettavasti taidekasvatuksen mentävä aukko ja valmistuneilla kuvataideopettajilla on enenevässä määrin kysyntää monilla eri kasvatusta- ja opetussektoreilla. Rastas toteaa, että koulujen taideaineista pitäisi huolehtia sinnikkäästi, äänekkäästi ja hyvin argumentoiden. *”Kun kasvavat ihmiset saavat syvällisen pohjan taiteisiin jo koulussa, syntyy henkilökohtainen taidesuhte ja parhaassa tapauksessa oivallus taiteen ja kulttuurin laajemmistakin merkityksistä.”* Marja Rastas kiteyttääkin edellisessä sitaatissa erään tämän tutkielman pääajatuksista – varhaiset taidekokemukset luovat perustaa elinikäiselle taidesuhteelle.

Opettajakoulutuksen taideopetukseen, kaikkien alojen pedagogien taideopetukseen, tulisi panostaa entistä enemmän.

Tutkielman tulosten mukaan nimenomaan opettajilla on mahdollisuus luoda tilaisuuksia onnistumiskokemuksille ja merkittäville oppimiskokemuksille taiteen parissa ja edesauttaa näin vahvan taidesuhteen syntymistä. Taidetta tulisi olla tarjolla kaikenikäisille, kaikilla aloilla.

Kinnusen ja Haikaraisen (2019) haastattelema Rastas viittaa moraalifilosofi Martha Nussbaumiin, jonka mukaan taiteiden ja humanististen alojen opetusta tulisi tuoda osaksi kaikkien yliopistojen opetusohjelmia. Hänen mukaansa taiteet kasvattavat kykyä empatiaan ja ne edistävät eettisen ajattelun kehittymistä sekä ekososiaalista oikeudenmukaisuutta. Aalto yliopistossa onkin jo kaikille opiskelijoille tarkoitettua taideopetusta tarjoava yksikkö University-Wide Art Studies.

Helsingin Sanomien kulttuuriosaston artikkelissa ”*Kipinä musiikinopetukseen – oopperan juhlaseminaari rönnyli ja löysi yhteisen huolen peruskoulusta*” (2011) kulttuuritoimittaja Pirkko Kotiranta pohti Suomen musiikkikoulutuksen alasajoa. Hänen mukaansa etenkin klassisen musiikin koulutus kärsii tällä hetkellä kevyen musiikin vastapaineessa. Lisäksi Kotiranta viittaa kapellimestari Ralf Gothónin huoleen siitä, että peruskouluissa luokilla 1–6 musiikkia opettaa luokanopettaja, jonka musiikkikoulutus voi olla hyvinkin suppea. Sama koskee muitakin taideaineita.

Saman huolen jakoi Taideyliopiston musiikkikasvatuksen professori Marja-Leena Juntunen Yleisradion toimittajan Päivi Puukan (2017) haastattelussa ”*Musiikkia opetetaan vasten tahtoa ja ilman koulutusta – peruskoulun musiikinopetuksen taso heittelee*”. Puukan haastatteleman Juntusen mukaan luokanopettajakoulutuksesta ei kuitenkaan enää saa valmiuksia musiikinopettajan tehtävään, sillä opettajankoulutuksen musiikinopetus on vähennetty säästösyistä minimiin. Hän viittaa vuonna 2011 teetettyyn oppimistulosten arviointiin, josta kävi ilmi, että kolmanneksella musiikkia opettavista opettajista ei ollut kelpoisuutta tehtävään. Hän kysyykin: ”Eikö kouluissa sitten välitetä kuka opettaa musiikkia tai muita taideaineita?”

Taidekoulut ja -oppilaitokset tarjoavat harrastustoimintaa, mutta se jää edelleen vain murto-osan etuoikeudeksi. Kaikki perheet eivät tue lastensa taideinnostusta tai kykene siihen taloudellisesti tai muusta syystä. Kaikilla paikkakunnilla ei ole myöskään mahdollisuutta harrastaa monipuolisesti taidetta. Kotiranta pohtii kuitenkin Helsingin Sanomien artikkelissaan, että erityislahjakkuuksien etsimistä paljon tärkeämpää olisi rikkaan elämän ja hyvinvoinnin kannalta, että jokainen pääsisi jo lapsena taiteiden pariin.

Väitän, että laadukasta taidekokemuksia sekä elämyksiä tuottavaa taideopiskelua ei voida jättää pelkän omatoimisen harrastuneisuuden varaan.

Peruskouluikäisen taideopetuksen tulisi taata monipuoliset taide-elämykset kaikille lapsille huolimatta heidän harrastuneisuudestaan tai perhetaustastaan. Harrastuksissa voi oppimaansa ja kokemaansa syventää entisestään. Taiteen perusopetusta antavat oppilaitokset tekevätkin yhteistyötä päiväkotien ja peruskoulujen kanssa, jotta taidekasvatus voidaan tuoda lähelle sellaisiakin lapsia, jotka eivät pääse sen kanssa kosketuksiin oman harrastuksen puitteissa. Tällaista varhaista yhteistyötä tulisi tukea entistä enemmän. Myös taidepainotusluokilla on oma, tärkeä tehtävänsä. Moni kyselyyn vastannut taidepainotusluokalla opiskellut koki oppineensa peruskoulun ja lukion taidepainotusluokilla jotain sellaista, mitä ei koskaan oppinut musiikkioppilaitoksessa. Tämä olisikin yksi hyvä jatkotutkimusaihe. Miten esimerkiksi musiikkiluokan musiikin opetus eroaa musiikkioppilaitoksen musiikin opetuksesta? Tai kuvataidepainotusluokan kuvataideopetus kuvataidekoulun opetuksesta?

Vaikka Kotirannan kirjoittama Helsingin Sanomien artikkeli (2011) ei ole aivan tuore, on sen sanoma ajankohtaisempi kuin koskaan. Olen itse Metropolian ammattikorkeakouluopinnoissani ollut todistamassa musiikkikoulutuksen ahdinkoa. Etenkin Metropolian klassisen musiikin osasto on taistellut olemassaolostaan, johtuen valtionrahoituksen suurista leikkauksista. Mikko Franck, Ranskan radion filharmonikkojen ylikapellimestari ja Suomen Kansallisoopperan entinen taiteellinen johtaja, lahjoitti vuonna 2017 tuntuvaan rahasumman Metropolia ammattikorkeakoululle varmistaakseen klassisen musiikin säilymisen ja erityisesti laulukoulutuksen säilymisen Ruoholahden toimipisteessä. (Metropolia ammattikorkeakoulun verkkosivut.) Suomen taidealojen ammattikoulutusta joudutaan rahoittamaan yksityisten lahjoitusten varassa.

Kuntapäätäjillä on vastuu myös siitä, miten paljon peruskoulut saavat rahaa ja millaisia linjauksia tehdään aineenopettajien sijoittumisesta kouluun. Koulujen resurssien jakamisesta päättävät kouluissa rehtorit. Jos asenteet koulujen taideopetusta kohtaan eivät muutu, opetuksen taso heikkenee ja se kumuloituu suoraan ammatilliselle tasolle.

Koska tutkielmani kiinnittyy voimakkaasti taidekokemuksiin kouluikäisenä, on perusteltua lopuksi vielä puhua taiteesta pedagogisesta lähtökohdasta käsin ja

pohtia taiteen merkitystä oppilaan näkökulmasta. Itselleni taiteella on ollut elämänkaaressani suurempi merkitys kuin kenties millään muulla. Mutta mitä se voi parhaimmillaan olla yksilötasoa suuremmassa mittakaavassa ja miksi taiteen kuuluisi edelleen kuulua koulumaailmaan?

Sirkka Laitinen (2003) puhui luennollaan Kasvatustieteen päivillä Helsingissä siitä, että taiteen arvo kasvatuksessa perustuu taiteen mahdollisuuksiin vaikeissa kasvun ja kehityksen kysymyksissä. Hänen mukaansa luovuutta ja ongelmanratkaisukykyä voidaan hyvin harjoitella monissa oppiaineissa koulussa.

"Kun katselee maailmassa ympärilleen, voi vakuuttua, että luovuutta, empaattisuutta ja eettistä ja esteettistä herkkyyttä maailmasta todella puuttuu. Muutenhan maailma ei todellakaan olisi niin paha! Maailman mittakaavassa ja myös meillä Suomessa nuorten kasvattamisessa nyky-yhteiskunnassa ovat suurimpana uhkana toisaalta välinpitämättömyys ja toisaalta ahdaskatseisuus. Näitä molempia voidaan pitää yltiöindividualismin ilmentyminä. Tarvitaan kaikkia keinoja ihmiseksi kasvamisen tukemiseksi opetuksessa ja kasvatuksessa. Taiteella on niin paljon tarjottavana tähän kasvatukseen." (Laitinen 2003)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman (TaideOps 2016) mukaan opetuksen tehtävänä on tarjota oppilaille mahdollisuuksia opiskella taidetta pitkäjänteisesti, päämäärätietoisesti ja omien kiinnostuksen kohteiden suuntaisesti. Opetussuunnitelman mukaan opetuksen pääpaino on taidesuhteen kehittymisen edistämässä ja elinikäisen taiteen harrastamisen tukemisessä ja sen tulisi rakentaa kestävää tulevaisuutta taiteen keinoin.

Taiteen perusopetusta annetaan pääosin kuitenkin sellaisissa instituutioissa, joihin harrastajan tulee osata hakeutua vapaa-ajallaan joko vanhempien aloitteesta tai muusta syystä. Opinnot ovat myös maksullisia, joten taiteen harrastaminen on monesti vain osan etuoikeus. Taiteen perusopetusliiton verkkosivujen mukaan (4.4.2019) vuonna 2012 taiteen perusopetuksen piirissä oli 126 000 lasta ja nuorta, 12 % maamme 2-19-vuotiaista. Vaikka taiteen perusopetusta oli saatavilla 85 prosentissa kuntia, oli vuonna 2012 tarjonnassa eroavaisuuksia eri maakuntien ja eri taidealojen välillä. Taiteen perusopetusliitto vaatii, että taiteen perusopetuksen maanlaajuista verkostoa olisi vahvistettava ja laadukkaan opetuksen tulisi olla jokaisen lapsen ja nuoren perusoikeus varallisuudesta ja asuinpaikasta riippumatta. Riittävä valtion ja

kunnan rahoitus on edellytys kohtuullisille oppilasmaksuille ja kaikkien lasten yhdenvertaiselle osallistumismahdollisuudelle.

Taiteen positiivinen merkitys yksilönkehityksen edistämässä on todistettu monien eri alojen tutkimuksissa. Taiteen tekemiseen liittyy usein voimakas sosiaalinen elementti ja sen avulla voidaan ehkäistä syrjäytymistä ja edistää yhteisöllisyyttä sekä osallisuutta. Taiteella ja kulttuuriympäristöllä on tutkitusti myönteisiä vaikutuksia ihmisen tunteisiin ja älylliseen kehittymiseen lapsesta aikuiseksi saakka. Taiteen ja kulttuurin varhaisen vaikutuksen valossa nousee erityisen merkitykselliseksi lasten ja nuorten kulttuurikasvatus ja koulun asema kulttuurikasvattajana. (Blomqvist 1918, 18.)

Lasten ja nuorten hyvinvointiin koulumaailmassa tulisi kiinnittää huomiota ja puuttua ongelmakohtiin varhaisessa vaiheessa. Osallisuuden ja vahvuuksien tukeminen jo koulumaailmassa on osa tärkeää mielenterveysongelmia ennaltaehkäisevää työtä. (Laitinen 2017, 31–32, 39.)

Lasten ja nuorten hyvinvointiin vaikuttavat muun muassa psykososiaaliset taidot kuten ihmissuhdetaidot, ristiriitojen ja ongelmien ratkaisutaidot sekä kyky ilmaista omia tunteita ja kokemuksia. Näitä taitoja voidaan harjoitella kouluissa muun muassa taiteella ja ilmaisullisilla menetelmillä. Yhteisö- ja ryhmämuotoisen toiminnan on todettu lisäävän hyvinvointia ja kehittävän yhteistyötaitoja sekä positiivista kommunikaatiota. (Koivisto & Rautakoski 2013) Myös taiteen tekeminen vaikuttaa positiivisesti psyykkiseen ja fyysiseen kasvuun ja vahvistaa itsetuntoa sekä itsetuntemusta. Yhteisöllinen taidetoiminta auttaa myös vähentämään nuorten kokemusta irrallisuudesta ja antaa kokemuksen yhteenkuuluvuudesta. (Laitinen 2017, 31–32, 39.)

9 LÄHTEET

- Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava
- Ahveninen, J. 2018. Autoetnografinen tutkimus oman opettajuuden kehittymisestä kitaransoiton opettajana. Oulun Yliopisto. Pro gradu – tutkielma. <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201811303164.pdf> (luettu 22.2.2019)
- Blomqvist, K. 2018. Kuvataidekasvatuksen suhde hyvinvointiin ja terapeuttisuuteen –miten taide vaikuttaa? [https://aalto.aalto.fi/bitstream/handle/123456789/36624/bachelor Blomqvist Krista 2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://aalto.aalto.fi/bitstream/handle/123456789/36624/bachelor_Blomqvist_Krista_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (luettu 2.3.2019)
- Chang, H. 2008. Autoethnography as method. Walnut Creek. Left Coast Press. [https://www.academia.edu/1244871/Autoethnography as method](https://www.academia.edu/1244871/Autoethnography_as_method)
- Damasio, A. 2003. Spinozaa etsimässä. Ilo, suru ja tuntevat aivot. Helsinki. Terra Cognita Oy.
- Dewey, J. 1938. Experience & Education. (1997) New York. Touchstone. https://books.google.fi/books?id=JhjPK4FKpCcC&printsec=frontcover&hl=f&i&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (luettu 2.3.2019)
- Ellis, C., Adams, T E. & Bochner, A P. 2011. Autoethnography: An Overview. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research. Vol. (12)1. <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-12.1.1589> (luettu 28.4.2019)

Ellilä, Tiina 2017. Aamulehti artikkeli. Raisa Cacciatore:

On yksi erittäin tehokas tapa saada lapselle hyvä itsetunto.

<https://www.aamulehti.fi/hyvaelama/lastenpsykiatri-raisa-cacciatore-on-yksi-erittain-tehokas-tapa-saada-lapselle-hyva-itsetunto-200551337> (luettu 10.4.2019)

Eskola, K. toim.1998. Elämysten jäljillä. Taide ja kirjallisuus

suomalaisten omaelämäkerroissa.

Suomalaisen kirjallisuuden seura. Kirjapaino Oy West Point, Rauma.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen.

Tampere: Vastapaino.

Goleman, D. 2000. Tunneäly. Lahjakkuuden koko kuva. Keuruu: Otava.

Haikarainen, P., Kinnunen, K.: Mihin kuvisopettajia tarvitaan, Marja Rastas?

Aalto University Magazine 24. Huhtikuu 2019.

https://issuu.com/aaltouniversity/docs/aum_24_fi_web/48 (luettu 24.2.2019)

Hietala, V., Kuusamo, A., Lappalainen, P., Leppänen, T., Richardson, J., Steinby,

L. & Välimäki, S. Taide, kokemus ja maailma. Teoksessa: Risteyksiä

tieteidenväliseen taiteen tutkimukseen. Sivut: 10-14. Heinonen, Y. (toim.)

Hintsanen, P. Plankko. Joulukuun 2013 taiteilija- haastattelu.

<http://www.plankko.fi/site/2013/12/joulukuun-2013-taiteilija-paivi-hintsanen/>

- Huster, E.; Kuivalainen, S.; Vallo, M. 2016. Voimaantumista tukemalla saadaan vahvoja oppijoita ja parempia oppimistuloksia. Jyväskylän ammattikorkeakoulun elinikäisen ohjauksen verkkolehti. 24.11.2016 <https://verkkolehdet.jamk.fi/elo/2016/11/24/voimaantumista-tukemalla-saadaan-vahvoja-oppijoita-ja-parempia-oppimistuloksia/> (luettu 27.3.2019)
- Hyypä, H., Kiviniemi, L., Kukkola, J., Latomaa, T. & Sandelin, P. 2015. Kokemuksen tutkimuksen ulottuvuudet. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisu 9/2015. <http://www.oamk.fi/epooki/index.php?cID=606> (luettu 9.2.2019)
- Härkönen, Ulla 2008. Teorian ja tutkimuskohteen vuorovaikutus – Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria ihmisen kehittymisestä. Teoksessa: Oppimista, opetusta ja monitieteisyyttä. Kirjoituksia Kuninkaankartanon mäeltä. (Toim.) Niikko, A., Pellikka, I. & Savolainen, E. 21 – 39. <http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/monitiet/harkonen.htm> (luettu 24.2.2019)
- Jula, Henna: Artsequal. Taideyliopiston haastattelu. Taidekoulutus merkitsee mahdollisuuksia ja vuorovaikutusta. http://www.artsequal.fi/fi/web/artsequal/etusivu?p_p_id=101&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&_101_struts_action=%2Fasset_publisher%2Fview_content&_101_assetEntryId=220516&_101_type=content&_101_groupId=24613&_101_urlTitle=henna-jula-taidekoulutus-merkitsee-mahdollisuuksia-ja-vuorovaikutusta&inheritRedirect=true (luettu 18.4.2019)
- Juutilainen, A. Kirjeitä nuorelle itselleni. Docendo.
- Jyväskylän yliopisto verkkosivut, Koppa. Menetelmäpolku. Fenomenologinen tutkimus. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/fenomenologinen-tutkimus> (luettu 27.3.2019)

- Järnström, J. 2014. Plankko. Toukokuun 2014 taiteilija. Haastattelu.
<http://www.plankko.fi/site/2014/05/toukokuun-2014-taiteilija-jari-jarnstrom/>
(luettu 24.4.2019)
- Keltikangas - Järvinen, L.1994. Hyvä itsetunto. WSOY.
- Koivisto, K. & Rautakoski, P. 2013. Lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen kouluyhteisössä. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 10. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe201306053843>. (Luettu 18.4.2019)
- Kuula, K. 2019. Kirkko ja Kaupunki- verkkoartikkeli 4.2.1019.
Kuula:” Sinusta ei koskaan tule mitään”, sanoi isä ja jätti hetken pysyvästi mieleen.” <https://www.kirkkojakaupunki.fi/-/kuula-sinusta-ei-koskaan-tule-mitaan-sanoi-isa-ja-jatti-sanat-pysyvasti-mieleen> (luettu 2.3.2019)
- Laakso, J. 2017. Plankko. Marraskuun 2017 kuukauden taiteilija. Haastattelu.
<http://www.plankko.fi/site/2017/11/marraskuun-2017-taiteilija-juha-laakso/>
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voi tutkia? Fenomenologinen näkökulma.
Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Sivut: 26 – 43. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laitinen, L. 2017: Vaikuttavaa? Taiteen hyvinvointivaikutusten tarkastelua.
Turun ammattikorkeakoulu. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 46.
- Laitinen, S. 2003. Hyvää ja kaunista. Kuvataideopetuksen mahdollisuuksista nuorten esteettisen ja eettisen kasvun tukena. Esitelmä. Kasvatustieteen päivät. Helsinki 20.11.2003
http://www.vink.helsinki.fi/files/Theoria_hyvaajakaunista.html (luettu 10.3.2019)

Lehtomaa, M. 2008. Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: Haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa: Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys -Ymmärrys -Ymmärtäminen. Lapin yliopistokustannus. Juvenes Print. Tampere.

Lehtonen, J. 2019. Näin minusta tuli kuvajournalisti. Blogiteksti. 8.3.2019.
<https://www.jennalehtonen.com/nain-minusta-tuli-kuvajournalisti/>
(luettu 24.4.2019)

Levanen, Janita 2017. Voimauttava henkilökohtainen projekti. Hämeen ammattikorkeakoulun opinnäytetyö.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/133591/Levanen_Janita.pdf?sequence=1&isAllowed=y (luettu 14.3.2019)

Lilja, V. 2013: Plankko. Marraskuun 2013 taiteilija. Haastattelu.
<http://www.plankko.fi/site/2013/10/marraskuun-2013-taiteilija-virve-lilja/>
(luettu 20.4.2019)

Lilja-Viherlampi, L-M. 2018. Katsaus hyvinvointialan koulutukseen. Turun ammattikorkeakoulun verkkoartikkeli. 31.7.2018
<https://taikusydan.turkuamk.fi/yleinen/katsaus-kulttuurihyvinvointialan-koulutukseen/> (luettu 4.4.2019)

Lilja-Viherlampi, L.-M. & Rosenlöf, A-M. 2018. Moninäkökulmainen kulttuurihyvinvointi. Artikkelijulkaisuprosessissa.
<https://taikusydan.turkuamk.fi/tietopankki/kasitteet/> (luettu 20.4.2019)

Metropolia ammattikorkeakoulun verkkosivut. Ajankohtaista. Kapellimestari Mikko Franckilta merkittävä lahjoitus Metropolian musiikin koulutukseen. 28.4.2017.
https://www.metropolia.fi/ajankohtaista/uutiset/?tx_ttnews%5Btt_news%5D=5877&cHash=7d6bdcb786b223519a1f08980d057d16 (luettu 28.4.2019.)

Myllys, Hanna. MTV-utiset verkkoartikkeli 30.3.2010: "Sinusta ei koskaan tule mitään. Lapsuuden haavat eivät parane."

<https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/sinusta-ei-koskaan-tule-mitaan-lapsuuden-haavat-eivat-parane/3279940#gs.2sjv2v> (luettu 7.3.2019)

Narvi, A. Aija Narvi - Nettigalleria. Miten minusta tuli taiteilija.

<https://www.aijanarvi.com/15> (luettu 24.2.2019)

Niinivirta, M. 2007. Kirjoitelma maisterintyöstä: Pedagogical Creativity in Waldorf Steiner Education. Rudolf Steiner University College, Oslo. Snellman Korkeakoulu.

Partanen, A. 2011. Kyllä minä tästä selviän. Aikuisopiskelijat

koulutustarinansakertojina ja koulutuksellisen minäpystyvyytensä rakentajina. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/27071/978-951-39-4273-1.pdf> (luettu 20.4.2019)

Piironen, Liisa. Henkilökohtaisen taidesuhteen synty. Opettajan verkkopalvelu. Opetushallitus.

https://www.edu.fi/perusopetus/kuvataide/henkilokohtaisen_taidesuhteen_syntyminen (luettu 4.4.2019)

Pohjannoro, U.; Pesonen, M. 2009. Yleissivistävän koulun musiikinopetus ja opettajat. Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve –Toive.

Osaraportti 5. Kuntien sivistystoimenjohtajien näkemyksiä musiikinopetuksen järjestämisestä Sibelius Akatemia. http://www2.siba.fi/toive/userfiles/media/Yleissivistavan_koulun_musiikinoetus_web.pdf (luettu 6.1.2019)

Puukka, P. YLE verkkouutiset. Artikkel. 29.11.2017. Musiikkia opetetaan vasten tahtoa ja ilman ammattitaitoa – Peruskoulun musiikinopetuksen taso heittelee. <https://yle.fi/uutiset/3-9919098> (luettu 24.4.2019)

Pyhältö, K. & Toom, A. 1.11.2012. Tieteellisen työprosessin ohjaus ja tunteet.

Luento kurssilla YP3, Ohjaus yliopistossa. Helsingin yliopisto.

<https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2016/12/22/tunteet-pelissa-arviointiin-ja-oppimiseen-liittyvista-tunteista/> (luettu 4.4.2019)

Räisänen, Emmi 2013. Pro gradu - tutkielma. Viidesluokkalaisten oppilaiden minäpystyvyys koulun musiikkitunneilla. Jyväskylän yliopisto.

Musiikkikasvatus.

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41315/URN:NBN:fi:jyu-201305061566.pdf?sequence=1> (luettu 4.4.2019)

Saariaho, K. Taide voi muuttaa ihmistä ja siten maailmaa. Taideyliopisto, Taide on lahja. Haastattelu.

http://www.taideonlahja.fi/ajankohtaista/-/asset_publisher/ldwokuuAebS/content/kaija-saariaho-taide-voi-muuttaa-ihmista-ja-siten-maailmaa (luettu 20.4.2019)

Savijärvi, M. 2016. Tunteet pelissä. Arviointiin ja oppimiseen liittyvistä tunteista.

<https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2016/12/22/tunteet-pelissa-arviointiin-ja-oppimiseen-liittyvista-tunteista/> (luettu 2.4.2019)

Seesjärvi, Iris. Häpeästä hiljaiset – Silenced by shame. Verkkosivu.

<https://www.hapeastahiljaiset.wordpress.com> (luettu 20.4.2019)

Siitonen, J. 1999: Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. Oulun opettajankoulutuslaitos, Oulun yliopisto, Oulu.

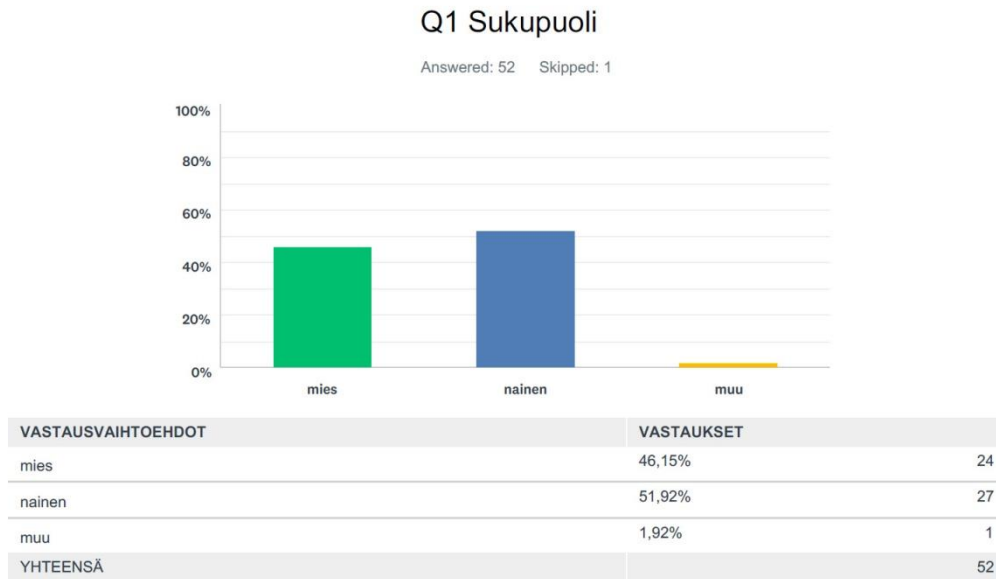
<http://jultika.oulu.fi/files/isbn951425340X.pdf> (luettu 20.4.2019)

Sikkelä, R. 1999. Persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset: tutkimus luokanopettajaksi opiskelevien oppimiskokemuksista. Nide 52 / Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, Joensuun yliopisto.

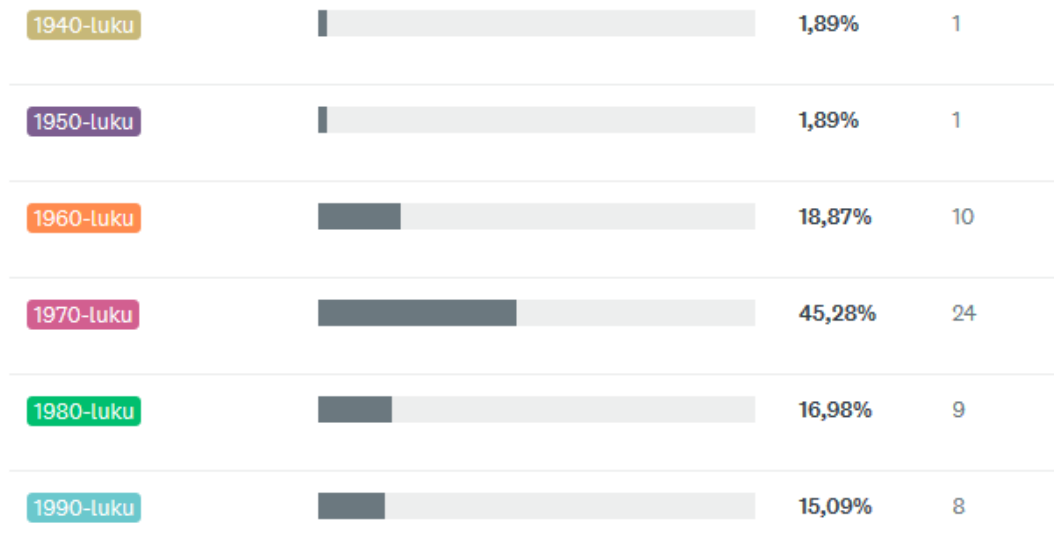
- Silkelä, R. 2000. Persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset. Teoksessa:
Enkenberg, J., Väisänen, P., Savolainen, E., (toim.)
Opettajatiedon kipinöitä. Joensuun yliopisto. Savonlinnan
opettajakoulutuslaitos.
<http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/kipinat/kansi.htm> (luettu 22.2.2019)
- Skinnari, S. 2004. Pedagoginen rakkaus. Kasvattaja elämän tarkoituksen ja
ihmisen arvostuksen äärellä. Juva: PS- kustannus.
- Steiner, R. 1988: Goethean Science. New York. Mercury Press.
- Syrjälä, L; Ahonen, S., Syrjäläinen, E., Saari, S.1996. Laadullisen tutkimuksen
työtapa. Kirjapaino Oy West Point. Rauma.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Verkkosivut. Eettinen ennakoarviointi.
<https://www.tenk.fi/fi/eettinen-ennakoarviointi-ihmistieteissa>
(luettu 28.4.2019)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki.
Tammi.
- Uitto, M. 2003. Unohtumaton opettajan ja oppilaan kohtaaminen. Narratiivinen
tutkimus kasvatustieteen opiskelijoiden opettajamuistoista. Oulun yliopisto.
Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden tiedekunta.
Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö.
Luokanopettajan koulutus.
https://www.edu.helsinki.fi/svy/kvali/narrat/mat/uiton_gradun_tulososa.pdf
(luettu 2.2.2019)
- Uusikylä, K. & Piirto, J. 1999. Luovuus: Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Juva.
WSOY.

- Varila, J. 1999. Tunteet ja aikuisdidaktiikka. Tunteiden aikuisdidaktisen merkityksen teoreettinen ja empiirinen jäljitys. Joensuun yliopiston Kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkimuksia 74. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Venäläinen, Päivi 2008. Taidekokemus oppimiskokemuksena. Synnyt / Origins 4/2018. International Conference in Art Education 24.-25.4.2008. *Repro–Relations& processes: experiencing art*. Aalto University Wiki. http://arted.uiah.fi/synnyt/4_2008/venalainen.pdf (luettu 2.4.2019)
- Vesalahti, M. 2014. Plankko. Heinäkuun 2014 taiteilija. <http://www.plankko.fi/site/2014/07/heinakuun-2014-taiteilija-mika-vesalahti/>
- Westerlund, H.; Väkevä L. 2011. Kasvatuksen taide ja kasvatus taiteeseen: Taiteen yleinen ja erityinen pedagoginen merkitys John Deweyn filosofian näkökulmasta. Teoksessa: Anttila, Eeva toim.: *Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Teatterikoulun julkaisusarja 40. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/45263/TeaK_40.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=77 (luettu 2.4.2019)
- Virolainen, J. 2015. Kulttuuriosallistumisen muuttuvat merkitykset. Katsaus taiteeseen ja kulttuuriin osallistumiseen, osallisuuteen ja osallistumattomuuteen. *Cuporen verkkojulkaisuja* 26. <https://www.cupore.fi/fi/julkaisut/cuporen-julkaisut/jutta-virolainenkulttuuriosallistumisen-muuttuvat-merkitykset> (luettu 24.4.2019)
- Zoteeva, Irina. "Sinusta ei koskaan tule mitään." Blogiteksti. Taidetöölön verkkosivut. <https://taidetoolo.fi/sinusta-ei-koskaan-tule-mitaan-opettajani-sanat/> (luettu 24.4.2019)

TAULUKKO 23. Vastaajien sukupuolijakauma



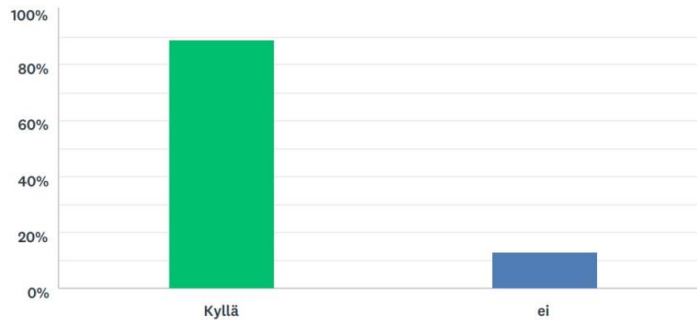
TAULUKKO 24. Vastaajien syntymävuosijakauma



TAULUKKO 25. Taiteen harrastaminen

Q6 Halusitko harrastaa taidetta (musiikki / kuvataide / teatteri / kaunokirjallisuus)

Answered: 53 Skipped: 0

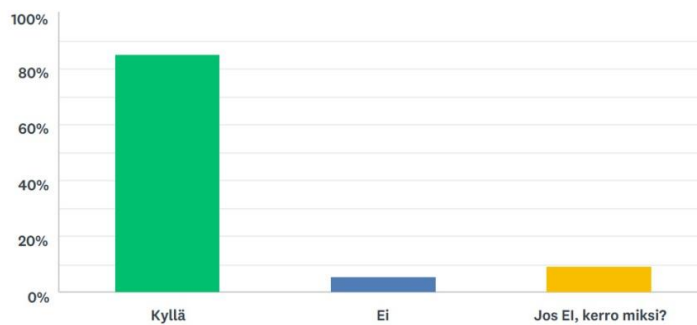


VASTAUSVAIHTOEHDOT	VASTAUKSET	
Kyllä	88,68%	47
ei	13,21%	7
Vastajat yhteensä: 53		

TAULUKKO 26. Taiteen harrastamisen mahdollisuus

Q7 Oliko siihen mahdollisuus?

Answered: 53 Skipped: 0

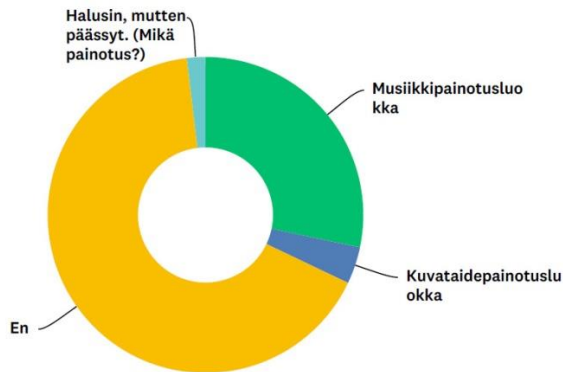


VASTAUSVAIHTOEHDOT	VASTAUKSET	
Kyllä	84,91%	45
Ei	5,66%	3
Jos Ei, kerro miksi?	9,43%	5
YHTEENSÄ		53

TAULUKKO 27. Taidepainotusluokalla peruskoulussa olleet

Q8 Kävitkö taidepainotusluokkaa peruskoulussa? (musiikki/kuvataide)

Answered: 53 Skipped: 0

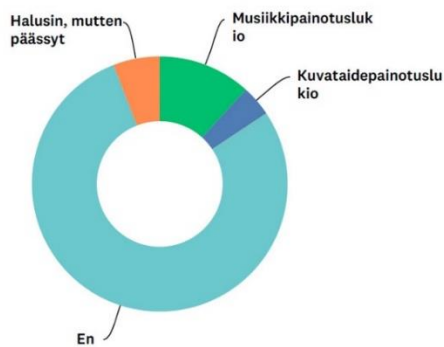


VASTAUSVAIHTOEHDOT	VASTAUKSET	Count
Musiikkipainotusluokka	28,30%	15
Kuvataidepainotusluokka	3,77%	2
En	66,04%	35
Halusin, mutten päässyt. (Mikä painotus?)	1,89%	1
YHTEENSÄ		53

TAULUKKO 28. Taidepainotusluokalla lukiossa olleet

Q9 Kävitkö taidepainotusluokkaa lukiossa?

Answered: 51 Skipped: 2

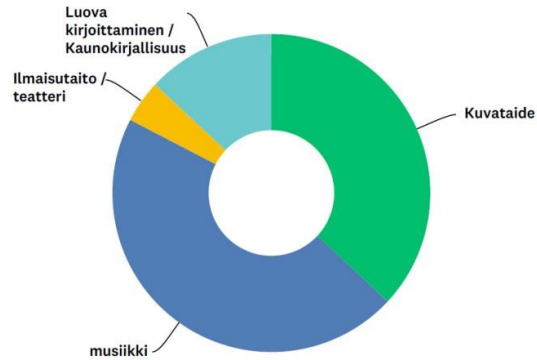


VASTAUSVAIHTOEHDOT	VASTAUKSET	Count
Musiikkipainotusluokio	11,76%	6
Kuvataidepainotusluokio	3,92%	2
Teatteri/ilmaisutaitopainotusluokio	0,00%	0
En	78,43%	40
Halusin, mutten päässyt	5,88%	3
YHTEENSÄ		51

TAULUKKO 29. Mieluisin taideaine peruskoulussa

Q12 Mikä taideaine oli sinulle mieluisin peruskouluaiikana?

Answered: 46 Skipped: 7

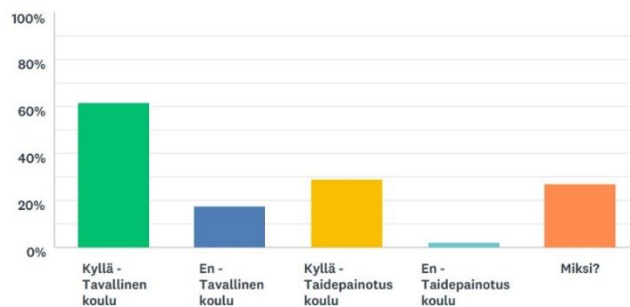


VASTAUSVAIHTOEHDOT	VASTAUKSET
Kuvataide	36,96% 17
musiikki	45,65% 21
Ilmaisutaito / teatteri	4,35% 2
Luova kirjoittaminen / Kaunokirjallisuus	13,04% 6
YHTEENSÄ	46

TAULUKKO 30. Kouluviihtyvyys

Q11 Viihdytkö koulussa?

Answered: 52 Skipped: 1

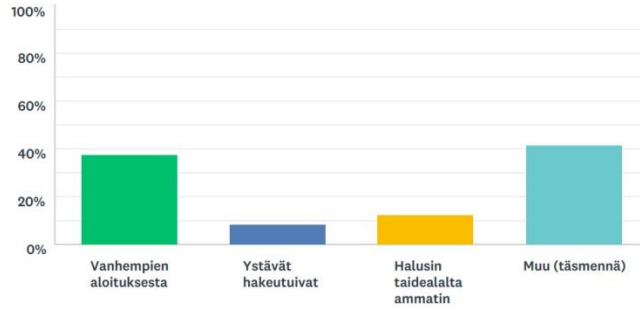


VASTAUSVAIHTOEHDOT	VASTAUKSET
Kyllä - Tavallinen koulu	61,54% 32
En - Tavallinen koulu	17,31% 9
Kyllä - Taidepainotuskoulu	28,85% 15
En - Taidepainotuskoulu	1,92% 1
Miksi?	26,92% 14
Vastajat yhteensä: 52	

TAULUKKO 31. Painotusluokan valintaan vaikuttaneet tekijät

Q10 VASTAA VAIN JOS KÄVIT PAINOTUSLUOKKAA: Miksi valitsit painotusluokan?

Answered: 24 Skipped: 29

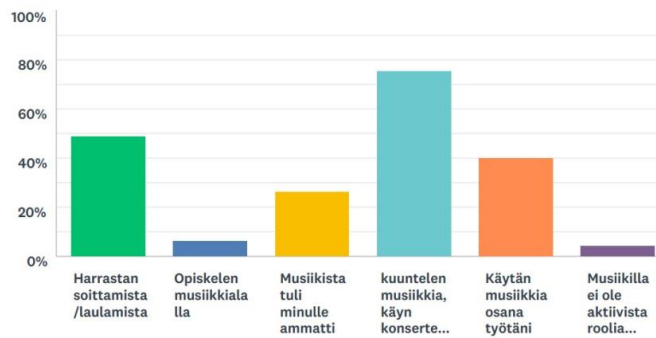


VASTAUSVAIHTOEHDOT	VASTAUKSET	
Vanhempien aloituksesta	37,50%	9
Ystävät hakeutuivat	8,33%	2
Halusin taidealta ammatin	12,50%	3
Muu (täsmennä)	41,67%	10
YHTEENSÄ		24

TAULUKKO 32. Suhde musiikkiin peruskoulun jälkeen

Q15 Miten musiikki on liittynyt elämääsi peruskoulun jälkeen väliaikaisesti tai pysyvästi?

Answered: 45 Skipped: 8



VASTAUSVAIHTOEHDOT	VASTAUKSET	
Harrastan soittamista/laulamista	48,89%	22
Opiskelen musiikkialalla	6,67%	3
Musiikista tuli minulle ammatti	26,67%	12
kuuntelen musiikkia, käyn konserteissa, seuraan kulttuuritarjontaa	75,56%	34
Käytän musiikkia osana työtäni	40,00%	18
Musiikilla ei ole aktiivista roolia elämässäni	4,44%	2
Vastajaat yhteensä: 45		

TAULUKKO 33. Suhde kuvataiteisiin peruskoulun jälkeen

Q16 Miten kuvataide on liittynyt elämääsi peruskoulun jälkeen väliaikaisesti tai pysyvästi?

Answered: 45 Skipped: 8

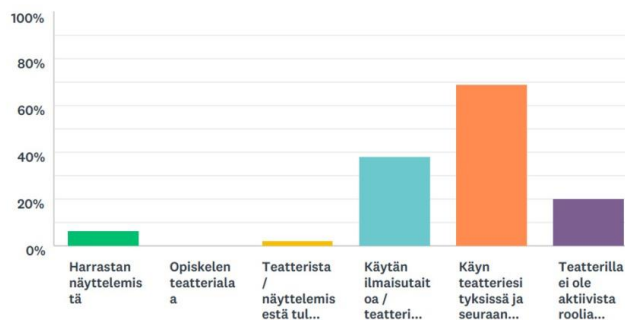


VASTAUSVAIHTOEHDOT	VASTAUKSET	
Harrastan kuvataidetta (esim. piirrän, maalaan tms.)	20,00%	9
Opiskelen kuvataiteella	0,00%	0
Kuvataiteesta tuli minulle ammatti	4,44%	2
Käytän kuvataiteita osana työtäni	28,89%	13
Käyn taidenäyttelyissä ja seuraan kulttuuritarjontaa	51,11%	23
Kuvataiteella ei ole aktiivista roolia elämässäni	28,89%	13
Vastaajat yhteensä: 45		

TAULUKKO 34. Suhde ilmaisutaitoon / teatteriin peruskoulun jälkeen

Q17 Miten ilmaisutaito / teatteri on liittynyt elämääsi peruskoulun jälkeen väliaikaisesti tai pysyvästi?

Answered: 45 Skipped: 8

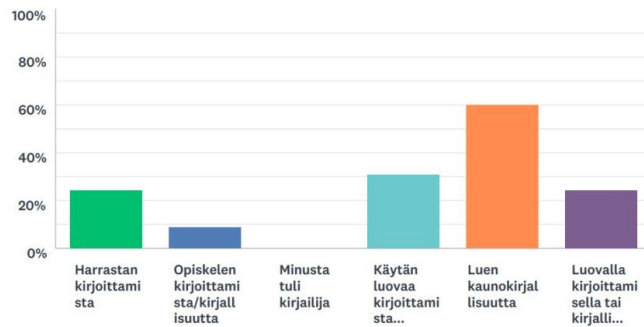


VASTAUSVAIHTOEHDOT	VASTAUKSET	
Harrastan näyttelemistä	6,67%	3
Opiskelen teatterialaa	0,00%	0
Teatterista / näyttelemisestä tuli ammattini	2,22%	1
Käytän ilmaisutaitoa / teatteria työssäni	37,78%	17
Käyn teatteriesityksissä ja seuraan kulttuuritarjontaa	68,89%	31
Teatterilla ei ole aktiivista roolia elämässäni	20,00%	9
Vastaajat yhteensä: 45		

TAULUKKO 35. Suhde luovaan kirjoittamiseen / kaunokirjallisuuteen peruskoulun jälkeen

Q18 Miten luova kirjoittaminen / kaunokirjallisuus on liittynyt elämääsi peruskoulun jälkeen väliaikaisesti tai pysyvästi? (Ei tietokirjallisuus)

Answered: 45 Skipped: 8

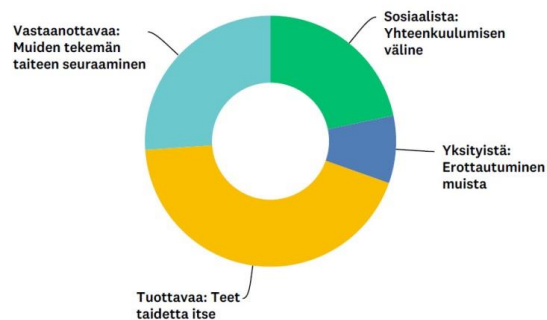


VASTAUSVAIHTOEHDOT	VASTAUKSET
Harrastan kirjoittamista	24,44% 11
Opiskelen kirjoittamista/kirjallisuutta	8,89% 4
Minusta tuli kirjailija	0,00% 0
Käytän luovaa kirjoittamista työssäni	31,11% 14
Luen kaunokirjallisuutta	60,00% 27
Luovalla kirjoittamisella tai kirjallisuudella ei ole merkittävää roolia elämässäni	24,44% 11
Vastaajat yhteensä: 45	

TAULUKKO 36. Taiteen ulottuvuudet

Q20 Onko taide sinulle?

Answered: 46 Skipped: 7



VASTAUSVAIHTOEHDOT	VASTAUKSET
Sosiaalista: Yhteenkuulumisen väline	21,74% 10
Yksityistä: Erottautuminen muista	8,70% 4
Tuottavaa: Teet taidetta itse	43,48% 20
Vastaanottavaa: Muiden tekemän taiteen seuraaminen	26,09% 12
YHTEENSÄ	46

Sähköpostihaastattelu entiselle ala-asteen opettajalle, koskien 3.-6.luokkaa.

1. Millaiseksi kuvaillet luokkaa?
2. Miten luokka suhtautui taideopetukseen? (musiikki/kuvataide/ilmaisutaito)
3. Miten musiikkipainotus näkyi opetuksessa?
4. Millaista yhteistyötä teitte opettajien kanssa taideopetuksen (musiikki/kuvataide/ilmaisutaito) tiimoilta?
5. Millainen ajatus sinulla oli luokanopettajana taideopetuksen tavoitteista?
6. Miten mielestäsi sen ajan taideopetus eroaa tämän päivän taideopetuksesta?
7. Miten lapset suhtautuvat taideaineisiin nykypäivänä?
8. Viimeinen kysymys on vapaamuotoinen. Kerro vielä muuta, jota taideopetuksen ja äidinkielen (Ilmaisutaito ja luova kirjoittaminen) aihepiiristä nousee mieleesi. Kerro tuosta ajasta luokanopettajan näkökulmasta, vanhempaintyöstä, teidän opettajayhteisöstänne tms. Tai mitä tahansa merkittävää juuri meidän luokkamme osalta.

Survey-kyselyn kysymykset, joiden esittämiseen käytetty SurveyMonkey-palvelua.

1. Sukupuoli
2. Syntymävuosi
3. Mikä on koulutuksesi peruskoulun jälkeen?
4. Mitä töitä teet (Millä alalla työskentelet / opiskelet)?
5. Mitä harrastit peruskouluajana?
6. Halusitko harrastaa taidetta (musiikki / kuvataide / teatteri / kaunokirjallisuus)? kyllä / ei
7. Oliko siihen mahdollisuus? Jos ei, kerro miksi?
8. Kävitkö taidepainotusluokkaa peruskoulussa?
 - musiikkipainotusluokka
 - kuvataidepainotusluokka
 - en
 - halusin, mutten päässyt (mikä painotus?)
9. Kävitkö taidepainotusluokkaa lukiossa?
 - musiikkipainotus
 - kuvataidepainotus
 - teatteri / ilmaisutaitopainotus
 - en
 - halusin, mutten päässyt
10. Vastaa vain, jos kävit painotusluokkaa: Miksi valitsit painotusluokan?
 - vanhempien aloituksesta
 - ystävät hakeutuivat
 - halusin taidealalta ammatin
 - muu (täsmennä)
11. Viihdyitkö koulussa?
 - kyllä- tavallinen koulu
 - en- tavallinen koulu
 - kyllä- taidepainotuskoulu

- en- taidepainotuskoulu
 - miksi?
12. Mikä taideaine oli sinulle mieluisin peruskouluajana?
- musiikki
 - kuvataide
 - ilmaisutaito / teatteri
 - luova kirjoittaminen / kaunokirjallisuus
13. Miksi se oli sinulle mieluisin?
14. Miten peruskouluajaiset taidekokemukset koulussa / harrastuksissa / kotona ovat vaikuttaneet taidesuhteeseesi? (hyvät ja huonot)
15. Miten musiikki on liittynyt elämääsi peruskoulun jälkeen väliaikaisesti tai pysyvästi?
- harrastan soittamista / laulamista
 - opiskelen musiikkialalla
 - musiikista tuli minulle ammatti
 - kuuntelen musiikkia, käyn konserteissa, seuraan kulttuuritarjontaa
 - käytän musiikkia työssäni
 - musiikilla ei ole aktiivista roolia elämässäni
16. Miten kuvataide on liittynyt elämääsi peruskoulun jälkeen väliaikaisesti tai pysyvästi?
- harrastan kuvataidetta (esim. piirrän, maalaan)
 - opiskelen kuvataidealalla
 - kuvataiteesta tuli minulle ammatti
 - käyn taidenäyttelyissä ja seuraan kulttuuritarjontaa
 - käytän kuvataiteita työssäni
 - kuvataiteella ei ole aktiivista roolia elämässäni
17. Miten ilmaisutaito /teatteri on liittynyt elämääsi peruskoulun jälkeen väliaikaisesti tai pysyvästi?
- harrastan näyttelemistä
 - opiskelen teatterialalla
 - teatterista / näyttelemisestä tuli minulle ammatti
 - käyn teatteriesityksissä ja seuraan kulttuuritarjontaa
 - käytän ilmaisutaitoa / teatteria työssäni
 - teatterilla ei ole aktiivista roolia elämässäni

18. Miten luova kirjoittaminen / kaunokirjallisuus on liittynyt elämääsi peruskoulun jälkeen väliaikaisesti tai pysyvästi?

- harrastan kirjoittamista
- opiskelen kirjoittamista / kirjallisuutta
- minusta tuli kirjailija
- luen kaunokirjallisuutta
- käytän luovaa kirjoittamista työssäni
- luovalla kirjoittamisella / kaunokirjallisuudella ei ole aktiivista roolia elämässäni

19. Kerro peruskouluajan mieleenpainuvimmasta / merkittävimmästä taidekokemuksesta, jossa olet ollut mukana (näytelmä, oma taide, kuvataideprojektit, konsertit, kohtaamiset, vaikuttajat tms.) koulussa tai harrastuksissa.

- Miksi se oli mieleenpainuvuin / merkittävin?
- Mikä ja missä?

20. Onko taide sinulle?’

- sosiaalista: yhteenkuuluvuuden väline
- yksityistä: erottautuminen muista
- tuottavaa: teet taidetta itse
- vastaanottavaa: muiden tekemän taiteen seuraaminen

21. Kerro lisää taidesuhteesi kehitymisestä. Onko taidesuhteen kehittymiseen vaikuttaneet esim. perheesi taiteellinen suuntaus, harrastuneisuus, opettajat, positiivinen / negatiivinen arvostelu, menestys, ystävät tms.