



Juutinen Miika

Teknologian hyödyntäminen kuvataidekasvatuksessa

Kasvatustieteen kandidaatintyö
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Laaja-alainen luokanopettajakoulutus
2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Teknologian hyödyntäminen kuvataidekasvatuksessa (Miika Juutinen)

Kasvatustieteiden kandidaatin tutkielma, 26 sivua, 0 liitesivua

Lokakuu 2020

Kasvatustieteiden kandidaatin tutkielman aiheena on teknologian hyödyntäminen, ja sen käytön perustelu kuvataidekasvatuksessa. Pohdin myös kahden toisistaan eroavan käsitteen, teknologian ja taiteen, suhdetta toisiinsa. Mietin myös sitä, miten kaksi alaa voidaan mielekkäästi integroida toisiinsa, ja miten taiteellinen toiminta näkyy molemmissa. Kiinnostus ja motivaatio aiheita kohtaan tulee omista harrastuksista ja mielenkiinnon kohteista, joita ovat kuvataide sekä kuvankäsittely.

Tutkielmassa on keskeinen hypoteesi, joka on se, että teknologiaa voidaan tuoda monipuolisesti kuvataidekasvatuksen kentälle, ja että kuvataide antaa uusia näkökulmia teknologian tarkasteluun. Tutkielmassani tarkastelen taidekasvatuksen ja teknologiakasvatuksen piirteitä, ja etsin samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia näiden kahden välillä. Teknologia näyttyy tutkielmassa teknologisina välineinä ja yhteiskunnallisina rakenteina, kun taas taide ja estetiikka näyttävät inhimillisinä aistien erilaisina ulottuvuuksina, jotka tarjoavat kokemuksia, jotka tarjoavat perustan merkityksien luomiselle ja lopulta oppimiskokemuksille. Vaikka lähestynkin tutkielmassa vahvasti teknologiaa ja teknologiakasvatusta, tutkin asiaa lähtökohtaisesti taidekasvatuksesta ja kulttuurisesta näkökulmasta.

Avainsanat: Taide, taidekasvatus, teknologia, teknologiakasvatus, estetiikka, taito, aineintegraatio

Sisältö / Contents

1	Johdanto.....	4
2	Teoreettinen viitekehys & tutkimuksen lähtökohdat	6
3	Taide ja taito kasvatuksessa.....	8
3.1	Taide & estetiikka.....	8
3.2	Taito.....	9
3.3	Taidekasvatus ja oppilaiden visuaalinen maailma.....	11
4	Teknologia taiteessa sekä teknologiakasvatus	13
4.1	Teknologia	13
4.2	Teknologiakasvatus	14
5	Integraatio ja kokonaisvaltainen kasvatus teknologian ja taiteen kulttuureissa	17
5.1	Kasvatus taiteessa ja kognitiivinen oppimiskäsitys.....	17
5.2	Integroiva taidekasvatus	18
6	Yhteenveto ja pohdinta.....	22
	Lähteet / References.....	24

1 Johdanto

Suomalaisessa peruskoulussa on kautta aikojen opetettu kuvataidetta oppiaineena. Kansakoulu-
aikoina opetus palveli yhteiskunnan tarpeita siten, että opetus vastasi käsityövaltaisen teolli-
suuden tarpeisiin, jonka ihanteina oli taitava käsillä toimiminen, sekä kädentaitojen harjoittelu.
Taidekasvatus institutionaalisen rakenteena on myös myöhemminkin vastannut yhteiskunnan
tarpeisiin. Nykyään puhekielessä puhutaan oppiaineesta ”kuvis”, joka pitää sisällään kuvatai-
dekasvatuksen, visuaalisen kulttuurin, sekä maailman. Seuraava, jo tapahtuva murros maail-
massa, on sen jatkuva teknologisoituminen, joka ulottuu perustavanlaatuisesti myös suomalai-
seen peruskouluun. Ajatus kasvavasta teknologian osuudesta opetuksessa, sekä kasvatuksessa
on tutkimukseni lähtökohta, sillä pidän merkityksellisenä kysymystä siitä, millaista kuvataide-
kasvatus tulee olemaan tulevaisuudessa. Teknologiaa pidetään yleisesti rationaalisenä sekä tie-
toa soveltavana alana, joka herättää mielenkiinnon siihen, onko siinä sijaa kuvataiteen yleisesti
ihannoimille arvoille, joita ovat luovuus, vapaus sekä vahva itseilmaisuus.

Tässä tutkielmassa tutkin teknologian hyödyntämistä kuvataidekasvatuksessa alakoulussa luo-
killa 1- 6. Halusin lähteä tutkimaan teknologiaa osana kuvataidekasvatusta, sillä koen itse, että
vaikka teknologia ja taide asetellaan yleensä vastakkain, niin henkilökohtainen näkemykseni
on se, että ne voivat parhaimmillaan tukea toisiaan huomattavasti, etenkin tämän päivän koulu-
maailmassa. Oletuksena tutkimukselle on se, että teknologiaa voidaan hyödyntää erityisesti ku-
vataidekasvatuksessa ja tässä tutkimuksessa aihetta lähestytään nimenomaan kuvataidekasva-
tuksen näkökulmasta. Teknologiaan liittyy näkökulmia, kuten esimerkiksi taito, sekä työkalut,
jotka ovat vastaavasti myös oleellisissa osassa kuvataiteessa, sekä sen tekemisen menetelmissä.
Taide pyrkii yleisesti jäsentämään ihmisen kokemuksia esteettisestä näkökulmasta, joten koska
teknologialla on suuri vaikutus nykyihmisen olemiseen, miksei sitä voisi ottaa mukaan tarkas-
teluun, kun puhutaan inhimillisistä kokemuksista, sekä niiden jäsentämisestä taiteen keinoin.

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus, 2014, s. 21) painotetaan, että taide- ja
taitoaineet ovat keskeisimpiä itseilmaisun välineitä ja siksi opettajat kokevat niiden laiminlyön-
nin uhkaavaksi lasten ja nuorten ihmisyyteen kasvamiseen. Taide- ja taitoaineet ovat niitä har-
voja aineita, jotka antavat lapsille mahdollisuuksia olla luovia. Tässä tutkimuksessa keskityn
erityisesti kuvataidekasvatukseen, joka on osa peruskoulun taito- ja taideaineita. Taito- ja tai-
deaineista, sekä niiden merkityksestä oppimiseen on ollut laajalti tutkimusta, mutta tästä ai-
heesta, jossa keskitytään olennaisesti kuvataiteen, sekä teknologian yhdistymiseen opetuksessa,

ei vastaavasti ole ollut kovinkaan paljoa tutkimusta. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) korostuvat myös ajattelun taidot yhtenä laaja-alaisen osaamisen osa-alueena. Ajattelun taidot muistuttavat hyvin paljon kaikessa samankaltaisuudessaan taiteen päämääriä, sillä ne ovat oman vuorovaikutussuhteen havaitseminen, havaitsemaan oppiminen sekä uuden tiedon ja taidon muokkaaminen sekä tuottaminen ja jakaminen.

Aihe on todella tärkeä, sillä taito- ja taideaineiden asema perusopetuksessa on ollut laskemaan päin. Omat kokemukset luokanopettajakoulutuksesta tukevat tätä näkökulmaa, sillä taito- ja taideaineiden opetus on ollut hyvin vähäistä, verrattuna esimerkiksi luonnontieteisiin. Lähiope-
tustunteja on leikattu kaikesta opetuksesta, mutta etenkin taito- ja taideaineet ovat saaneet leik-
kauksista suurimman osansa. Kuvataidekasvatus on alue, johon tulisi keskittää enemmän hu-
miota, ja jos opettajankoulutuksessa siihen ei pääse pureutumaan, jää ammattiosaaminen
omalle vastuulle, mikä ei vuorostaan palvele opettajia, eikä oppilaita.

2 Teoreettinen viitekehys & tutkimuksen lähtökohdat

Tutkimukseni tärkeimmät teoreettiset käsitteet ovat taide, kuvataide, taidekasvatus, estetiikka, teknologia, sekä taito. Tarkastelen tutkimuksessa sitä, miten kuvataide ja teknologia näyttäytyvät yhdessä perusopetuksessa, sekä millaisia valmiuksia opettajalla on tuoda teknologiaa osaksi kuvataidekasvatusta. Selvitän myös, miten kuvataidekasvatus ja teknologia näyttäytyvät perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014). Olen kiinnostunut siitä, miten paljon teknologiaa voidaan hyödyntää kuvataidekasvatuksessa. Olen laatinut kaksi tärkeintä tutkimuskysymystä, jotka ovat seuraavat:

1. Miten hyödyntää teknologiaa kuvataidekasvatuksessa?
2. Millä tavoin luokanopettaja voi tuoda teknologian tarkasteluun kuvataidekasvatuksessa?

Yllämainittuihin tutkimuskysymyksiin haen vastauksia lähdekirjallisuudesta, jotka käsittelevät eri tieteenaloja, kuitenkin pääpiirteittäin kasvatustieteitä. Käytän erilaisia tieteellisiä julkaisuja, opetussuunnitelmaa, sekä kansainvälisiä lähteitä ja väitöskirjoja, jotta johtopäätökseni olisivat mahdollisimman luotettavia. Pyrin tutkimuksen avulla saamaan vastauksia tutkimuskysymyksiini. Aiheesta en ole löytänyt toistaiseksi kovinkaan paljon vastaavaa tutkimusta, joten aihe on relevantti, ja sitä on syytä tutkia vielä lisää.

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, kvalitatiivinen meta-analyysi, jonka alakäsitteenä on metasynteesi. Tutkimukseni tukeutuu metasynteesiin, joka pyrkii selittämään tutkittavia ilmiöitä yhdistämällä useat samaa aihetta käsittelevät tutkimukset. Metasynteessin pääpiirteisiin kuuluu aihealueen rajaaminen, laaja aineisto, sekä erojen ja yhtäläisyyksien etsiminen tutkimuksissa (Salminen, 2011, s. 12). Aihealuetani ei ole tutkittu kovin paljon, joten metasynteesi on sopiva keino lähteä tutkimaan aihetta.

Tutkimuksellani pyrin vastaamaan asettamiin tutkimuskysymyksiini, ja täten saamaan itse lisää tietoa aiheesta. Olen kiinnostunut kuvataiteesta, joten aiheen valinta tuntui luonnolliselta. Teknologian lisääminen tutkimusaiheeseen oli mielestäni järkevää, sillä koen, että sen osuus nykymaailman ihmisten elämässä on alati kasvava. Olenkin ajatellut jatkaa tästä aiheesta Pro gradu-tutkielmaan, sillä aihetta on tutkittu oletettavasti melko vähän ja tästä voisi tehdä jonkin rinnakkaistutkimuksen tai kyselyn, jossa seurataan kahta luokkaa, jossa toisessa käytetään paljon teknologiaa kuvataiteen opiskelussa, ja toisessa vastavuoroisesti vähemmän.

Tässä tutkielmassa lähdän liikkeelle keskeisistä käsitteistä, joihin yhdistän muitakin käsitteitä, jotka ovat tärkeitä tutkielman kannalta. Tuon esille perinteisiä käsitteitä kuvataidekasvatuksesta, sekä uudempia käsitteitä, jotka ovat relevantteja tutkimuksen kannalta. Käsitteiden esittelyn jälkeen tuon ne osaksi koulun kontekstia sekä luokkahuoneita, ja sitä, miten suomalainen peruskoulu tuo esille kuvataidetta, sekä teknologiaa osana sitä.

Seuraavaksi selvitän, millaisin eri tavoin teknologiaa hyödynnetään kuvataidekasvatuksessa ja millaiset edellytykset opettajilla on hyödyntää teknologiaa kuvataidekasvatuksessa. Tarkastelen tutkimuksessani aihetta opettajan näkökulmasta. Lopuksi pohdinnassa kasaan ajatukseni aiheesta ja teen lopullisen johtopäätöksen.

3 Taide ja taito kasvatuksessa

Estetiikka ja taide taidekasvatuksen lisäksi ovat tutkielman merkittävimpiä käsitteitä, joten ensin täytyy jäsentää käsitteet taide, estetiikka sekä muut niihin liittyvät tärkeät käsitteet. Sen jälkeen tuon esille sen, mitä ne tarkoittavat tässä tutkielmassa.

3.1 Taide & estetiikka

Tässä luvussa käsittelen kysymyksiä taiteen luonteesta, jotka liittyvät estetiikkaan, sekä taiteen suhteesta tietoon ja taitoon. Itse lähestyn taidetta sosiaalisia merkityksiä jäsentävänä, sekä niiden kautta rakentuvana ilmiönä, joka on aina subjektiivinen kokemus. Kasvattajan näkökulmasta juurikin taiteen vaikuttavuus sekä inhimillisyys ovat lähestymistapoja, joita pidän merkityksellisenä, sillä siten se voi parhaimmillaan toimia inhimillisen kasvun apuna, sekä auttaa jäsentämään merkityksellisiä kokemuksia.

Taide on merkityksiä ja vaikutuksia tarkasteleva ilmiö, jota voidaan tutkia John Deweyn pragmatistisen estetiikan avulla, jossa taide on vuorovaikutussuhteessa ihmisen ja maailman välillä (John Dewey, 2010, s. 13). Deweyn mallille on ominaista, että taide välittyy yksilölle sekä taidetuotoksena, että taideteoksena. Deweyn esteettiseen määritelmään liittyy sen keskeisenä osana yksilöllinen kokemus ja siitä nouseva energia, eikä niinkään välitön aistikokemus. Kokemusta voi verrata esimerkiksi musiikin rytmiin, joka on suhteitten toistuvuutta, jotka rakentuvat toistensa ympärille kappaleen edetessä, samoin myös esimerkiksi maalauksessa tai veistoksessa rytmi voi näkyä sommittelussa, väreissä tai viivojen rytmeissä (Dewey, 2010, s. 13).

Marjo Räsänen (2008) kertoo, että sanaa esteettinen käytetään varsin yleisesti arvottavassa merkityksessä, vaikka estetiikka ei tieteenalana ota ollenkaan kantaa taideteoksen kauneuteen, vaan pyrkii etsimään erilaisia lähestyä aiheita erilaisin kysymyksin, joka voi olla esimerkiksi: *Mihin ihminen tarvitsee taidetta?* (Räsänen, M. 2008, s. 20). Deweyn ja Räsänen näkemyksissä taiteesta ja estetiikasta selviää paljon yhtymäkohtia, erityisesti siinä, että molemmat pitävät taidetta ja taiteen kokemista subjektiivisena ilmiönä, johon ei liity niinkään taideteoksen arvottaminen, vaan kokemus, joka voidaan tuoda myös opetuksen alueelle oppimiskokemuksena.

Taiteen tekeminen on usein tekemistä, joka vaatii tiedostettua, analyyttistä ajattelua, mutta se voi olla myös intuitiivista tekemistä, jolloin analyyttiselle ajattelulle ei ole tarvetta. Voisi sanoa, että taidetta oppii sitä tehdessä, ja erilaisten työkalujen käyttö tulee mukaan aina, kun haluaa

oppia jotain uutta. Voiko teknologian käyttäminen juurikin kuvataidekasvatuksessa avata mahdollisuuksia tuoda monipuolisesti uusia esteettisiä kokemuksia, kun teknologisen toiminnan tärkeimpänä piirteenä on funktionaalisuus, jonka päämääränä on oikeaoppinen tekeminen, ja kuvataiteellinen toiminta voi vastaavasti edetä myös vapana ennalta asetetuista tavoitteista?

Taiteen monimuotoisuus ja avoimuus tekee siitä kiinnosteltavan aiheen tarkastella, mutta samalla se tekee siitä myös vaikeasti määriteltävän, ja sen myötä sen paikkaa yhteiskunnassa joudutaan usein perustelemaan, sillä taide ei ole rationaalista, saati funktionaalista. Dewey katsoi vuonna 1908, että kasvatuksen päämääränä on materiaalin ja ympäristön valinta, sekä niiden järjestäminen siten, että se palvelee ”parasta taiteellista saavutusta” (Dewey, 2010, s. 15). Pedagoginen välineellinen toiminta on täten arvokkainta silloin, kun siihen liittyy esteettistä kokemusta, joka on itsessään kasvatuksen taiteen tärkein päämäärä (Väkevä, L. 2004, s. 155).

Maailma jäsentyy taideteosten avulla helpommin käsitettäväksi ja sen merkitys ihmisille on suuri, ja sen paikkaa yhteiskunnassa voidaan perustella muun muassa luovuutta edistävänä tekijänä. Taide on oman ajattelun sovittamista sekä vaihtoehtojen tarkastelua. Taide on siis yksinkertaisimmillaan jaettavissa taidetuotokseen, artifaktiin, sekä taidetekoon, joka on prosessi, sekä kokemus. Taide voidaan täten käsittää esteettisenä kokemuksena, joka rakentuu keskeisten taideteollisten ominaisuuksien, kuten rytmien tai symmetrioiden mukaan. Kasvattajan näkökulmasta on mieleisintä lähestyä taidetta sekä estetiikkaa sen merkityksiä tarkastelevien ominaisuuksien kautta, sekä ottaa huomioon sen inhimillinen vaikuttavuus, jolloin se voi tuoda paljon apua henkiseen kasvuun. John Deweyn määritelmä taidekasvatuksesta nostaa esiin yhteiskunnallisten käytäntöjen kriittisiä merkityksiä, joka ei itsessään ole sen päätehtävä, vaan se on enemmänkin tapa osoittaa miten voimme toimia yhteiskunnallisina olentoina kommunikaatiossa, joka pohjautuu suurilta osin kokemusten jakamiseen, kuin pelkän tiedon jakamiseen (Anttila, E. 2011, s. 10).

3.2 Taito

Yksi tärkeistä käsitteistä liittyen tutkielmaan on taito. Esteettiset ilmentymät tarvitsevat syntyäkseen herkkyyttä, tietynlaista taitoa luoda uutta ja kuvata sitä, mitä ympäröivä maailma on. Taito ei kuitenkaan edellytä täydellistä onnistumista tai tarkkaavaisuutta. Matthew Crawford (2011) tuo esiin mielenkiintoisen näkökulman taidon käsitteeseen, joka vie pohtimaan sitä laajemmasta näkökulmasta, ihmisenä olemisen pohdintana.

Taitoa sisältävä toiminta on maailman tarkkailua, joka vaatii tiettyä asennoitumistapaa, joka on sekä moraalista, että älyllistä (Crawford, 2012, s. 87). Ihmisillä on usein tapana olettaa, että esimerkiksi teknologiset laitteet ympärillämme toimivat kuten pitäisi, kunnes ne lopettavat toimimasta, joka johtuu meistä riippumattomista ongelmista, ja ainoa ratkaisu ongelmaan on taidokkaassa toiminnassa. Crawford tuo tähän aiheeseen esimerkiksi rikkiäisen moottoripyörän korjaamisen, joka alkaa sen koneen kuuntelusta. Voimme yhtä lailla sen liittyvän taideteoksen tekemiseen tai muun teknologian parissa toimimiseen, sillä ongelmien, jotka ovat henkilöstä riippumattomia, ratkaiseminen ja taito on aina riippuvaista ympäristön toiminnasta. Ongelmien ratkaisuun löytyy keino taidosta, joka vaatii herkkyyttä olosuhteiden tuomien vaikeuksien havaitsemiseen, sekä suhteuttaa oma toiminta milloinkin vallalla olevaan olosuhteeseen (Crawford, M. 2012, s. 87). Arkisessa tilanteessa tilannetta voidaan verrata esimerkiksi kaukosäätimeen jossa paristot on loppu, ja se ei toimi, joten ymmärrämme vaihtaa paristot. Taide-teoksen tekemisessä, esimerkiksi maalaamisessa sama tilanne voi ilmetä prosessissa, jossa tiettyt sattumat voivat johtaa odottamattomaan lopputulokseen sekä uudenlaisten elementtien syntymiseen.

Kojonkoski-Rännäli (1995) tuo taidon käsitteen tarkasteluun käsityön ja taidon välisen yhteyden, jossa käsitys taidosta liittyy nimenomaan käsillä tekemisen taitoon ja havainnointiin ympärillä olevaa maailmaa. Aktiivinen ja jatkuva nykyhetkessä toteutuu luontevasti, kun ihminen tekee ja luo jotain käsillään ja samalla raja ihmisen ja objektin välillä katoaa, ja täten ihmisen oma ajattelu kokee muutoksen, joka on itsessään yksi kasvatuksen tärkeimmistä päämääristä. (Kojonkoski-Rännäli, S. 1995. s. 53). Taidon käsitteen hahmottamista helpottaa ajatus konkreettisesta toiminnasta, jossa ihminen ottaa vaikutteita ympäristöstään tai luo jotain uutta käyttäen käsiään.

Myös Siukonen (2011) tuo taidon käsitteeseen näkökulman, jossa taiteellinen käsillä tekeminen teknologiaa hyväksi käyttäen luo erilaisia ajatuksen muotoja, kuin esimerkiksi ajattelutyö kirjoituspöydän ääressä. Taideteosta tehdessä ajattelu on enemmän toimintaa ja ratkaisuja, joita jälkeenpäin ei välttämättä muista (Siukonen, J. 2011, s. 15). Voisi ajatella, että Siukosen mallissa toimija on toiminut nimenomaan taitonsa varassa, jossa ei ole tarvinnut lineaarista reflektointia, vaan ajattelu on osoittanut useaan suuntaan, ilman varsinaista päämäärää. Taiteellisessa prosessissa on kuitenkin ominaisuuksia, jotka eroavat perustavanlaatuisesti vahvasti suunnitelmien mukaisesti tehdyistä käsityöprosesseista, mutta molemmissa on keskeistä luova prosessi, joka tapahtuu useilla ajattelun tasoilla (Siukonen, J. 2011, s. 15).

Yllä mainitut tavat käsittää käsite taito ovat yhdistäviä tekijöitä taidekasvatuksen, sekä teknologian välillä. Yhteys löytyy tekemisen luonteesta, joka näkyy ympäristön kokemisessa ja ajattelussa sen äärellä. Tutkielmassani aiheena on teknologian hyödyntäminen kuvataidekasvatuksessa, ja siihen liittyy vahvasti ajatus siitä, että oppilas toimii ympäristössä aistisena toimijana, luo uutta käyttäen siihen apuna erilaisia teknologisia välineitä, eikä välttämättä muista kaikkea prosessissa tapahtunutta, mutta silti taideteos lopulta resonoi esteettisellä tasolla, samalla jäsentäen merkityksiä. Yksinkertaisimmillaan yhteys taiteen ja taiteellisen tekemisen teknologiaa apuna käyttäen ilmenee toimintana, taitona, joka on havaitsemista ja kuulemista.

Tiivistetysti voidaan sanoa, että esteettinen kokeminen perustuu taitoon, joka vaatii tarkkaavaisuutta, mutta se voi olla myös stokastista taitoa, joka tarkoittaa sitä, että taitoa ei tarvitse täysin hallita, jotta saavutetaan haluttu päämäärä, ja tekemiseen, jossa subjekti ja objekti katoavat, ja syntyy tilaa uusille oppimiskokemuksille.

3.3 Taidekasvatus ja oppilaiden visuaalinen maailma

Taiteen määrittely käsitteenä on haastavaa, ja sama pätee myös kasvatuksen käsitteeseen. Kasvatus on yleensä toimintaa, jolla on jokin yleinen päämäärä, joka liittyy tulevaisuuteen. Se voidaan määritellä toisiin ihmisiin (kasvatettaviin) vaikuttamisena tai kasvamaan saattamisena, jonka avulla yksilöä koitetaan sopeuttaa yhteiskunnan täysivaltaiseksi jäseneksi.

Kasvatukseen liittyy pääpiirteitä, jotka ovat sen toiminnan intentionaalisuus, interaktiivisuus, interaktion epäsymmetrisyys sekä vaatimus oppilaan itsenäisestä toiminnasta, joka tuo mukanaan ”pakon” ja vapauden ristiriidan (Siljander, P. 2014, s. 27). Intentionaalisuudella tarkoitetaan kasvatuksellisen toiminnan tarkoituksellisuutta, jolla pyritään vaikuttamaan kasvatettavan kasvuprosessiin. Kasvatuksellinen toiminta on myös interaktiivista, eli se vaatii aina toimiakseen vuorovaikutussuhteen, joka on erityisesti pedagoginen, ja jossa toinen on selvästi kasvattaja, ja toinen kasvatettava (Siljander, P. 2014, s. 27). Pedagogisessa interaktiossa kasvattajan on harkittava omaa toimintaa siten, että se mahdollistaisi kasvatettavan saattamisen niin kutsuttuun aikuisten maailmaan, mutta tekemällä sen kuitenkin siten, että ei toimi aikuisten sääntöjen mukaan, vaan omaksuu kasvatettavan tapoja ymmärtää asioita, josta päästään siihen, että kasvatuksen kaikki tavoitteet liittyvät lopulta siihen, että kasvatettavasta tulee itsenäinen ymmärtävä subjekti, joka on myös yhteiskunnan täysivaltainen jäsen (Siljander, P. 2014, s. 27).

Kasvatusta voidaan katsoa käsitteenä monesta eri näkökulmasta, joista yksi on se, että kasvatuksella voidaan pyrkiä kehittämään arvokkaina pidettyjä taitoja, sekä tietoa, joka näkyy ihmisissä. Kasvatus voi olla myös tahatonta toimintaa, jota tapahtuu niin formaaleissa, kuin informaaleissa ympäristöissä, ja tällöin kasvattajana voi toimia kuka tahansa opettajasta satunnaisesti ohikulkijoihin sekä sosiaaliset tai kulttuuriset yhteiskunnan rakenteet. Kasvatus käsitteenä on epämääräinen, mutta sillä voidaan tarkoittaa toimintaa tai järjestelyjä, jotka muovaavat kasvatettavan käsityksiä todellisuudesta niin, että kasvatettavan asenteet ja ajatukset muokkautuvat yleisesti hyvänä pidettyyn suuntaan (Ikonen, R. 2000, s. 121). Kriittisen pedagogiikan koulu-kunta pitää yleisesti hyvänä, ja kasvatuksessa ensiarvoisena asiana sitä, että kasvattajat ja opettajat pyrkisivät purkamaan käyttämänsä kielen arvoperusteita, ja sen avulla tuomaan vaihtelua ja kehitystä kasvatettavan ajatteluun, joka johtaa kasvatettavan ajattelun kehitykseen ja sen kriittiseen tarkasteluun sekä omiin subjektin valintoihin. Lisääntynyttä tietoa ja taitoa, sekä kompetenssia yksilöllisenä toimijana pidetään siis yleisesti ”hyvänä” asiana, johon kasvatuksella tähdätään (McClaren & Giroux 1997, s. 31).

Kasvatuksellisen toiminnan päämääriä ja niiden yleisesti hyvänä pidettyjä tavoitteita voidaan myös pohtia siitä näkökulmasta, että mitä kasvatettavat pitävät yleisesti hyvinä, sekä kiinnostavina asioina. Nyky-yhteiskunta on jo pitkään toiminut teknologian avulla, joten on luonnollista tuoda taidekasvatuksen käsitteeseen ja sen ajatteluun myös teknologian osuus kasvatuksessa. Lapsilähtöinen kasvatus tuo tarkasteluun korostetun idean siitä, että kasvatuksen ja opetuksen tulisi tuoda toimintaansa lasten maailma, sekä heidän kulttuurinsa mahdollisuuksien mukaan, joka edesauttaisi sitä, että lapset nähtäisiin itsenäisinä toimijoina, subjekteina, eivätkä niinkään kasvattajan toiminnan objektina (Saikkonen, T. 200, s. 271). Usein puhutaankin siitä, että merkittävä osa lapsen kasvatuksesta tapahtuu kouluinstituutioiden ulkopuolella, erityisesti sähköisten sekä teknologisesti edistyneiden viestimisjärjestelmien oppimisympäristöissä, joten juuri tämä maailma, joka liittyy ensisijaisesti verkkoon sekä teknologiaan, on suuressa osassa lasten oppimisessa ja kasvussa. Karpati ja Kovaks (1997) painottaa, että kasvattajien, sekä erityisesti taidekasvattajien tulisi ottaa kasvatuksessa huomioon lasten ja nuorten kulttuurit, sekä aiheet, jotka kiinnostavat nimenomaan lapsia ja nuoria, sillä täten kasvatuksellista toimintaa on helpompi tuoda lähelle oppilaita, kun aiheet ovat merkityksellisiä ja tärkeitä kasvatettaville, joka myös vastaavasti auttaa heitä oppilaiden omissa visuaalisissa oppimisen prosesseissa (Karpati & Kovaks 1997, s. 297).

4 Teknologia taiteessa sekä teknologiakasvatus

Teknologia on tärkeässä osassa tätä tutkielmaa, etenkin kun puhutaan teknologian tuomista mahdollisuuksista kuvataidekasvatuksessa. Tässä kappaleessa perehdyn teknologiaan ja siihen, millainen merkitys sillä on taiteessa. Ensiksi täytyy määritellä teknologian käsite, sekä siihen liittyvät käsitteet, jonka jälkeen kerron, mitä ne tarkoittavat tässä tutkielmassa.

4.1 Teknologia

Teknologia on anglismi, joka tulee englannin kielisestä sanasta technology. Sillä tarkoitetaan erilaisten teknillisten laitteiden ja järjestelmien nimitystä. Teknologia ja tekniikka, ovat käsitteinä hyvin lähellä toisiaan, ja niitä käytetäänkin vuorotellen tarkoittamaan samaa asiaa. Teknologia käsitteenä on suhteellisen uusi, joten siksikään sen käyttö ei ole saanut täysin vakiintunutta muotoa. Tekniikan, sekä teknologian käsitteiden eroa voi selventää, kun ottaa teknologian käsitteen tarkasteluun teknologiateollisuuden näkökulmasta, jossa teknologia sisältyy vahvasti erilaisten teknisten laitteiden käyttöön. Kiilakosken (2011) mukaan teknologia on luonteva diskurssi, jota ei voida korvata tekniikalla, ja täten tekniikkakin käsitteenä määräytyy teknologiaa suppeammaksi käsitteeksi, jolla tarkoitetaan tapoja tehdä tai tuottaa asioita (Kiilakoski, T. 2011, s. 22). Tutkielmassa tarkastelen aihetta Kiilakosken puhetapaa teknologiasta hyväksi käyttäen, puhetapaa, jossa teknologia määräytyy laajaksi järjestelmäksi, joka koostuu eri tekniikoiden systeemeistä (Kiilakoski, T. 2011, s. 22). Tässä tutkielmassa tarkastelen teknologiaa myös sen luomien merkitysten kautta.

Kiilakoski (2011) kertoo, että teknologian käsitteessä on tapahtunut muutos antiikin ajan, sekä modernin välillä, joka korostuu tietämisen tavoissa ja perusteissa. Käden taitaminen ja käytännön kokemukset olivat teknologian perustana ennen 1800-lukua, jolloin myös käsite taito toi pohjan teknologiselle toiminnalle. Taito oli osaamista, joka on päättelyyn kykenevää toiminta-valmiutta, eikä sillä tarkoitettu luonnontieteiden soveltamista uusien koneiden suunnitteluun (Kiilakoski, T. 2011, s. 25). 1800-luvun, sekä teknologisen vallankumouksen jälkeen teknologian päämääränä, on ollut teknisten laitteiden funktionaalisuus, sekä niiden luomisessa käytetty luonnontieteellinen sovellettavuus, joten modernin teknologian perustana on modernin tieteen tuottamat tulokset (Kiilakoski, 2011, s. 25).

Tieto, taito ja kokemuksemme, jotka ovat perinteisesti jaettu yhteisön sisällä ilmenevät nyt teknologisenä jatkettuna tietoisuutena. Yhteiskuntana tarvitsemme tietoa siitä, miten luoda uutta

maailmaa niin, että se rakentuu vastuullisesti samalla ottaen huomioon kriittiset näkökulmat, mitä digitalisaatio tuo mukanaan. Tähän tarvitsemme kasvatusta, joka ottaa mukaan teknologiset aspektit. Digitaaliset tietoverkot ovat nyt jo osa ihmisten ajattelua ja tietoisuutta, ja mitä enemmän ihmiset jakavat ajatuksiaan verkkoon, digitaalisista tietoverkoista tulee tietoisuusverkkoja (Rushkoff, D. 2010, s. 8). Tämä johtaa siihen, että kasvatuksessa täytyy ottaa huomioon tiedon ja taidon jakamisen merkitykset teknologisessa maailmassa.

Teknologia siis vaikuttaa suoraan elämäämme joka päiväisessä arjessa ja samalla se luo taustan, jota vasten elämämme merkityksellistyy. Nykyaikainen moderni ja digitaalinen teknologia näyttäytyy arjessa lähes kaikessa tekemisissämme. Viihteen kulutuksesta kauppareissuihin sisältyy teknologiaa, joissa jotkin koodit määrittelevät niiden toimintaa ja siten myös meidänkin kokemuksiamme.

4.2 Teknologiakasvatus

Teknologisen vallankumouksen myötä kasvatuksessa on tapahtunut muutos, joka näyttäytyy valmiutena kasvattaa lapsia teknologisesti virittäytyneeseen yhteiskuntaan niin, että kasvatettavilla on valmiudet osallistua ja vaikuttaa yhteiskunnan kehittymiseen. Reijo Kupiainen tarkastelee aihetta väitöskirjassaan *Mediakasvatuksen Eetos* (2005) näkökulmasta, jossa teknologia liittyy taidekasvatukseen, sekä visuaaliseen kulttuurikasvatukseen nimenomaan mediakasvatuksen kautta. Kupiainen mukaan teknologia muokkaa kokemuksiamme, sekä elämysmaailmaamme, ja siksi on ensiarvoista huomioida omat kokemukset ja niiden esille tuominen teknologisen mediakulttuurin puristuksessa (Kupiainen, R. 2005, s. 74).

Media on viestintää, joka edellyttää sen, että on olemassa teknologiaa, joka mahdollistaa viestinnän. Tieto, joka on saatavissa verkosta, on pirstaleinen kokonaisuus, joka on luotu suuren ihmismäärän tuomasta tiedosta, josta on muodostunut eräänlainen uusi tietoisuus. Siksi onkin hyvä miettiä teknologian suhdetta oppimisen ja tiedon muodostamisen edellytyksiin. Douglas Rushkoff (2010) nostaa esille ajatuksen siitä, kuinka digitaalinen teknologia on siinä pisteessä, että tieto on saatavilla yhden haun päässä (Rushkoff, D. 2010, s. 10). Rushkoffin näkökulma korostaa sitä, että toisaalta digitaalisen teknologian mukana tuoma tiedon helppo saatavuus on demokraattista kaikille ihmisille, mutta toisaalta tiedon rakentaminen ei ole kokemusperäistä jäsentelyä, vaan yksittäisten tiedon pirstaleiden nopeaa ja irrallista keräämistä (Rushkoff, D. 2010, s. 10).

Kupiainen nostaa esiin ajatuksen, jossa fenomenologisesti tarkasteltuna tiedolla on oma kontekstinsa, joka liittyy maailmassa olemiseen, ja joka toimii tiedon ymmärtämisen ehtona (Kupiainen, R. 2005, s. 69). Käytäntöön liittyvä tietämisen ja tekemisen tapa on ominaista taidekasvatuksessa, mutta teknologisissa järjestelmissä tätä kontekstia ei ole, sillä teknologiassa tieto on syntaktista muodostuvaa informaatiota, joka noudattaa binääristä logiikkaa (Kupiainen, R. 2005, s. 69). Teknologia on mukana jokapäiväisessä arjessa, sekä koulussa, jossa opetamme lapsia käyttämään ohjelmaa tiedon kirjoittamiseen, mutta emme opeta lasta ohjelmoimaan ohjelmaa, jolla kirjoittaa tietoa. Näin toimimme maailmassa, jossa mahdollisuudet ovat niiden asettamia, jotka luovat ohjelmistot. Teknologiset tietokoneet ja tietoverkot muokkaavat olemassa oloamme tavoilla, joista emme välttämättä ole tietoisia (Rushkoff, D. 2010, s. 11). Rushkoff vertaa tietoisuutta ohjelman toiminnasta. autoiluun. Autoa ei tarvitse osata korjata, mutta mutta jos ihminen ei käsitä sitä, miten se toimii ja jäsentää informaatiota, ihminen on vain kyydissä, ilman kykyä vaikuttaa siihen, miten ja mihin auto kulkee, ja lopulta näkee vain sen, mitä auton kuljettaja haluaa näkevän (Rushkoff, D. 2010, s. 11). Teknologia tuo myös mukanaan haasteen, joka näkyy sen eettisyydessä. On otettava tarkasti huomioon se, mitä teknologiaa käytetään ja millaisiin tarkoituksiin. Teknologian ei tulisi nousta määrääväksi itseisarvoksi, vaan olisi huomattava se, että sillä on merkitys siihen, miten ymmärrämme itsemme ja ympäröivän maailmamme (Kupiainen, R. 2005, s. 67).

On merkillä pantavaa, että vaikka teknologiakasvatuksesta puhutaan paljon, ei sitä sen tarkemmin määritellä käsitteenä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2016. Teknologiaskasvatus liitetään usein käsityökasvatukseen piiriin, sen kulttuurisen käsitteen johdosta, joka viittaa siihen, että teknologia nähdään eräänlaisena osaamista vaatimana alueena, johon on mahdollista paneutua teknisen työn oppiaineen parissa. Tässä tutkielmassa kuitenkin pohditaan sitä, miten teknologia on osana myös taidekasvatusta.

Vertaan tutkielmassani teknologiakasvatukseen käsitettä Matti Lindhin (2014) luomiin käsitteisiin, jossa teknologiakasvatus on siis kasvatusta teknologiseen maailmaan, jolla tarkoitetaan ihmisten luomaa maailmaa, johon kuuluu kaikki ihmisen tuottama teknologia (Lindh, M. 2014, s. 6). Teknologiaskasvatuksen tavoitteena on kasvattaa ymmärtämään teknologiaa ja tuottaa teknologista lukutaitoa, joka on eri laitteiden toimintaperiaatteiden hallitsemista. Teknologiaskasvatukseen sisältyy abstrakteja ja konkreettisia käsitteitä. Abstrakteja käsitteitä ovat luonnontieteistä sovellettu tieto, suunnitelmat sekä ohjelmat. Konkreettiset käsitteet ovat esineitä, laitteita sekä rakenteita, joiden valmistamiseen tarvitsee tietoa ja taitoa (Lindh, M. 2014, s. 6). Tekno-

logiakasvatuksessa keskeistä on ideointi ja luominen, joka kehittää kekseliäisyyttä ja tavoitteena on saada kasvatettua ihminen, joka on oma-aloitteinen toimija, joka ottaa huomioon yhteisön tarpeet, ja toimii tietojensa ja taitojensa avulla tasapainoisena yksilönä, ja jolla on taito kasvaa muuttuvassa teknologisessa maailmassa (Lindh, M. 2014, s. 6).

Osaamme siis käyttää ohjelmia, mutta emme välttämättä ohjelmoida niitä. Kuitenkin ohjelmat itsessään määrittelevät suuren osan siitä, miten voimme jäsenellä omaa toimintaamme ohjelmia käyttäessä. Tietomme perustuu osittain merkityksellisiin kokemuksiin, ja juuri merkitykset yhdistävät teknologian osaksi taidekasvatusta ja esteettistä kokemusta. Teknologiset ohjelmistot, kuten esimerkiksi kuvanmuokkausohjelmat toimivat algoritmien ehdoilla, mutta luovat myös uuden luomisen sekä taiteen luomisen edellytyksiä. Tarvitsemme teknologiakasvatusta, jotta opimme ymmärtämään ympäröivää maailmaa, sekä myös kykeneväisyyttä osallistua sen rakentamiseen. On tilanteita, joissa opetus tapahtuu pääasiassa digitaalisen tekniikan ja verkon varassa. Tämä luo maailmakuvaa, joka on hyvin erilainen, kuin perinteisen luokkahuoneopetuksen luoma maailmankuva. Näiden kahden ero ei kuitenkaan ole efektiivisyydessä, mielekkyydessä tai niiden toimivuudessa, vaan nimenomaan kokemuksellisuudessa (Kupiainen, R. 2005, s. 66).

5 Integraatio ja kokonaisvaltainen kasvatusteknologian ja taiteen kulttuurissa

Tässä luvussa tuon esille ja jäsennän teknologian ja taiteen yhteneväisyyksiä tarkastellen niiden kasvatuksellisia ominaisuuksia. Pohdin myös eroavaisuuksia, jotka näkyvät kahdessa yllä mainituissa käsitteissä, ja tarkastelen sitä, miten teknologiaa voidaan tuoda tarkasteluun, kun puhutaan taidekasvatuksesta.

5.1 Kasvatustaidessa ja kognitiivinen oppimiskäsitys

”Taiteen tekemisen mielekkyys on siinä, että se tekee myös jotain tekijälle itselleen.” (Siukonen, J. 2011, s. 11). Taiteen tekeminen näyttäytyy merkityksellisimpänä sen tekijälle prosessina, joka myös välittää merkityksiä. Pirkko Anttila (2005) viittaa tutkimuksessaan Stephen Scrivenerin, englantilaisen tutkijan näkemyksiin, ja erityisesti kahteen keskeiseen näkökulmaan siitä, miten taide tuottaa tietoa. Taiteen sisältämä tieto voi olla taiteilijan henkilökohtaisessa luomisprosessissa, jossa tuotetaan uutta ymmärrystä kohteesta (Anttila, P. 2005, s. 66). Toinen näkökulma on se, että taide on tietoa välittävä artefakti, joka tarjoaa kohteen tiedon omaksumiselle, eli taideteos tarjoaa kokemuksen, jonka lopputulos on uuden asian omaksuminen (Anttila, P. 2005, s. 66). Taide voidaan nähdä kasvatuksellisesta näkökulmasta siis yksilöllisesti koettava tekona tai merkityksiä antavana teoksena. Tämä ajatusmalli sopii hyvin rinnastettuna Deweyn mallille taiteesta taidetekona ja artefaktina.

Taidekasvatukseen sisältyy olennaisesti estetiikan tiedonala, jossa taide käsitetään objektina ja keskitytään ihmisen ja taiteen väliseen vuorovaikutukseen. Varto (2008) kertoo, että kauneuden eri teoriat voivat olla estetiikkaa, mutta myös eri kulttuuriset ja sosiaaliset ilmiöt voivat olla estetiikkaan kuuluvia ilmiöitä (Varto, J. 2008, s. 13). Varto esittää kauneuden ja estetiikan määrittelylle myös Platonin filosofiaa, jossa tiedon hankinnan keskeinen väline on näkyvä, koettu todellisuus (Varto, J. 2008, s. 26). Tästä näkökulmasta estetiikka perustuu kokemukselle, ja kauneus on nähtävissä silmin. Platonin ajattelussa tieto ja taito ovat erottamattomia käsitteitä, joten myös taide voidaan nähdä eräänlaisena taitavana tietämisenä. Varton filosofian mukaan taide nähdään kykynä jäsentää kaaosta merkitykselliseksi kokonaisuudeksi (Varto, 2008 s. 26). Samaa filosofiaa voidaan soveltaa, kun otetaan käsittelyyn teknologia, kun esimerkiksi uutta teknistä laitetta jäsennellään toimivaksi laitteeksi. Tekninen työskentely kuvataiteessa vaatii

tarkkaavaisuutta ympäristöä kohtaan, ja taiteellinen toiminta paljastaa mahdollisesti sen teki-
jälle jotain, jota se ei ole aiemmin tiennyt. Uudet merkitykset ja niiden jäsentely on perusta
taiteelliselle kehitymiselle ja sen ilmenemiselle.

Taidekasvatuksessa on vallalla kognitiivinen oppimiskäsitys, jossa korostetaan aistien, tuntei-
den ja havaintojen merkityksiä tiedon rakentamisessa, mutta samalla kulttuurinen ulottuvuus
on tärkeää (Räsänen, 2010, s. 48). Eli taidekasvatus on myös muutakin, kuin informaation ko-
kemista, jotka aistit tuovat. Taiteellisessa prosessissa yhdistyy taiteellinen ajattelu, sekä taiteel-
linen toiminta, ja sillä on ominainen tapa edetä erilaisten kokeilujen kautta eteenpäin niin, että
vaihtoehdot karttuvat tehtäessä. Taiteessa ei ole kyse työn tai artefaktin täydellisestä onnistu-
misesta, vaan pikemminkin asian jäsentelystä, ihmettelystä, joka johtaa oppimiskokemukseen,
ja siinä on kyse ympäröivän maailman aktiivisesta vastaanottamisesta (Varto, 2008, s. 65). Kä-
sillä tekeminen on luonnollisesti aina liittynyt vahvasti olemassa olemiseen, ja se liittyy erittäin
vahvasti myös taiteen tekemiseen. Sama toiminta voidaan liittää myös teknologian parissa työ-
skentelyyn, kun annetaan tilaa ja aikaa kokeilla ja ”ihmetellä” teknologian tuomia mahdollisuuksia.
Räsänen kognitiivisen oppimiskäsityksen mukaan taide on taitoa luoda merkityksiä ympä-
röivästä maailmasta (Räsänen, 2010, s. 49). Lisäksi koetut merkitykset rakentuvat oppijalle in-
tersubjektivisina käsityksinä, ja näin taidon omaksumiseen liittyy konkreettinen kyky muokata
ympäröivää valmiiksi olemassa olevaa maailmaa ja luoda samalla uutta (Varto, 2008, s. 66).
Näistä näkökulmista taidetta ja taitoa, ja niiden oppimista voidaan pitää taidetietona, ja kykynä
luoda taiteellisia kokonaisuuksia, eli artefakteja.

5.2 Integroiva taidekasvatus

Tutkielman aiheena esiintyvät kuvataiteellinen tekeminen, sekä siihen liittyvä teknologinen
orientoituminen. Taide ja teknologia ovat kaksi eri maailmaa, joiden yhteen sulattaminen voi
olla haastavaa. Voidaan pohtia, miten oppilasta voidaan ohjata taiteellisessa työskentelyssä
niin, että oppilas saa tilaa sekä taiteelliselle kokemukselle, että teknologisten laitteiden käytön
harjoittelulle.

Yksi näkökulma integroivan, tässä tapauksessa teknologian integroinnin kuvataidekasvatuk-
seen on sen perustelu monitieteisen ja mahdollisimman monipuolisen maailmankuvan muodos-
taminen oppilaille. Kuvataiteen integroimisessa tulee kuitenkin ottaa huomioon molempien alo-
jen omat käsitteet ja tunnustaa molempien alojen itsenäisyys (Räsänen, 2008, s. 113). Teknolo-

giaa integroivassa taidekasvatuksessa teknologian esittäminen voidaan tuoda tarkasteluun poh-
tien sen merkityksiä ja sen näkökulmien vaihtelua. Integraation perustavalaatuinen tavoite on
eri ilmiöiden tarkastelu eri näkökulmista, samalla tuoden esiin erilaisia tapoja ymmärtää ympä-
röivää maailmaa kuitenkin niin, että sen molemmat osat säilyvät muuttumattomina, eikä tie-
donalojen omia vaatimuksia tulisi unohtaa etsiessä yhteyksiä toisiin tiedonaloihin (Räsänen,
2008, s. 121).

Tommi Hoikkalalla (1999) on näkökulma taidekasvatukseen, jossa korostetaan yhteiskunnassa
tapahtuvaa median ja teknologian osuuden kasvua kaikessa toiminnassa, joka tulisi näkyä myös
kuvataiteen opetuksessa peruskoulussa, jossa näkyy haasteita kasvattajan ja kasvatettavan vä-
lissä kulttuurieroissa (Hoikkala, T. 1999, s. 32). Myös Minna Tarkka (1996) tuo esille taide-
kasvatuksen yhtenä haasteena sen, että tietoteknisten laitteiden käyttäjästä pitäisi kasvaa taitava
uuden tuottaja, kun teknologiset käyttökulttuurit haastavat kasvattajat pohtimaan digitaalisen
maailman sosiaalisen ympäristön rakentumista (Tarkka, M. 1996, s. 64). Myös Räsänen (2011)
näkee taidekasvatuksen kulttuurikasvatuksena, joka tuo kulttuurin käsitteen lähelle kasvatusta
ja pedagogiikkaan (Räsänen, M. 2008, s. 121). Tämä näkökulma tukee ajatusta siitä, että taide-
kasvatus ja taide on sosiaalisesti jaettu tila sen lisäksi, että se on yksilön intersubjektiivinen
oppimisprosessi.

Taidekasvatuksen, ja tämän tutkielman yhteydessä kuvataidekasvatuksen yhdistämistä tekno-
logiakasvatukseen voidaan lähteä miettimään siitä, kun liitetään esimerkiksi eri kuvankäsitte-
lyohjelmien käyttö ilmaisullisiin tarkoituksiin kuvataiteen tekemisessä. Teknologiassa havain-
not ovat perinteisesti liittyneet luonnontieteellisten määreiden tutkimiseen, ja kuvataiteessa vas-
taavasti kokemuksellisiin aspekteihin. Räsänen (2008) mainitsee integroivan opetuksen yh-
deksi lähtökohdaksi ilmiölähtöisen toiminnan, jossa opetus järjestetään avainkäsitteiden ja tee-
mojen pohjalta niin, että oppilaan tieto rakentuu uusien ja ennalta tiedettyjen yhteyksien väliin
(Räsänen, M. 2008, s. 122). Myös Deweyn (2010) filosofiassa kognitioiden muodostuminen
nähdään perättäisinä, kumulatiivisina kokemuksina, joiden rakentumisen auttaminen jää opet-
tajan vastuulle (Dewey, J. 2010, s. 12). Teknologian ja taidekasvatuksen yhdistämisessä voi-
daan käyttää Räsänen korostamia (2008) taidekasvatuksellisia lähtökohtia, joita ovat jäljittely,
muoto sekä itseilmaisun korostaminen (Räsänen, M. 2008, s. 122). Teknologia avaa taiteelle
monia uusia ja erilaisia tarkastelun näkökulmia, jotka johtavat oppimiskokemusten rakentumi-
seen. Perinteisesti teknologiaa hyödyntävä käsityökasvatus näkee estetiikan laitteen tai teoksen
lopputuloksessa ja ulkoisissa määritelmässä (Kojonkoski-Rännäli, S. 1995, s. 99). Taidekasva-
tuksessa estetiikka näkyy vastaavasti ulkoisten määritelmien sijaan aistien varassa saatujen

merkitysten jäsentämisenä kokonaisuuksiksi, jolloin se myös toimii kommunikatiivisena välineenä (Räsänen, M. 2008, s. 72).

Teknologiseen työskentelyyn, kuten myös kaikkeen kasvatukselliseen toimintaan liittyy ajatus ekologisesta toiminnasta. Uuden tuottamisen oppiminen ja sen laajat vaikutukset ympäristöön ovat asioita, jotka ohjaavat luonnonympäristön kunnioittamiseen (Kojonkoski-Rännäli, S. 1995, s. 102). Myös Crawfordin (2010) mukaan harjoitamme tarkkaavaisuutta ympäristöä kohden, kun rakennamme teknologisesta suhteesta mielekkään kognitiivisella tasolla niin, että uuden oppiminen kannustaa meitä perehtymään asioihin, joista emme välttämättä vielä tiedä kovin paljoa (Crawford, 2010, s. 87). Ympäristökasvatuksellisesta näkökulmasta teknologia ei näyttäydy vain laitteiden teknisenä toimintana, vaan siihen liittyy myös tarkkaavaisuus (Kiilakoski, 2010, s. 14).

Teknologian integroimista taidekasvatukseen voidaan myös miettiä soveltamalla taidekasvatuksellisia kysymyksiä estetiikan näkökulmasta. Voidaan miettiä milloin ja millä ehdoin artefakti on taidetta ja miten hyvä taide määritellään. Tulkinnallisuus on keskeistä merkitysten ja oppimiskokemuksien rakentumisessa, ja koska yleensä taiteelle haetaan perusteluja institutionaalisessa koulun kontekstissa, onkin hyvä, että taiteen merkitys laajennetaan koskettamaan myös muita yhteiskunnan osa-alueita, integroiden oppiainetta muihin tiedonaloihin (Räsänen, 2008, s. 221). Myös teknologiasta voidaan puhua esteettisestä näkökulmasta. Esteettinen näkökulma voidaan tuoda esimerkiksi teknologisen laitteen, kuten television valmistusprosessiin, jossa otetaan huomioon muoto, värit sekä sommittelu. Television valmistaminen vaatii laaja-alaista osaamista ja sen prosessin luonteessa on samoja ominaisuuksia, kun taiteen tekemisessä. Esteettistä kokemusta ei saisi asettaa yksinomaan taiteen yksinoikeudeksi (Väkevä, 2004, s. 83). Teknologiaa integroivassa kuvataidekasvatuksessa voidaan käyttää muotokeskeistä lähestymistapaa, jossa muoto asettuu teoksen keskiöön ilmaisun sijaan. Muotokeskeisessä lähestymistavassa lähtökohtana on kuvantekemisen taidot (Räsänen, 2008, s. 81). Voidaan myös miettiä, esimerkiksi television valmistamisessa huomioon otettuja asioita, kuten muotoa, tuotteen funktionaalista näkökulmasta. Funktionaalisuuden käsite voidaan taas hahmottaa joko kulttuurisesta näkökulmasta, tai tuotteen käytettävyyteen liittyvästä näkökulmasta (Harni, P. s, 37).

Taidekasvatuksessa oppimisen välineenä käytetään myös jäljittelyä. Jäljittelyä ei tulisi nähdä ainoastaan mekaanisena toimintana, vaan jäljittely parhaimmillaan auttaa oppilaita jäsentämään ja ymmärtämään maailmaa uudella tavalla (Räsänen, M. 2008, s. 81). Jäljittelyä täten voidaan

soveltaa myös teknologisten laitteiden käyttöön taiteen tekemisessä. Tässä tapauksessa esimerkiksi kuvankäsittely- tai piirto-ohjelmien käyttö voi olla esimerkkinä. Jäljittely ei ole kopioimista, vaan uusien laitteiden kokeilua, jossa oppilas oppii itse kokeillen. Jäljittely voi näkyä myös teknologisten laitteiden uudelleen kokoamisessa siten, että ohjataan oppilas keskittymään laitteen esteettisiin ominaisuuksiin niin, että prosessissa tapahtuu jokin oivallus, joka herättää mielenkiinnon. Kuvataiteessa tekniikan arvo on välineellinen. Esimerkiksi värien käyttö taiteen tekemisessä ja niiden opettelu mahdollistaa opitun taidon hyödyntämistä esimerkiksi kuvankäsittelyohjelman käytössä (Laitinen, S. 2006, s. 34).

Taidekasvatuksellinen näkökulma teknologian tarkastelussa voi auttaa myös sen laajemmassa ymmärtämisessä. Jos oppilaan oma kulttuuri, johon liittyy esimerkiksi teknologiset viestintäalustat, ovat oppimisen keskiössä, on sillä edellytykset päästä lähemmäs oppilaan omaa kokemusmaailmaa. Mikäli kokemusmaailma on ristiriidassa ulkopuolisen todellisuuden kanssa, ei oppilas kykene oppimaan täysivaltaisesti. Uuden asian oppiminen edellyttää identiteetin kehittymistä, ja kuvallinen, estetiikkaan nojaava ilmaisu auttaa asioiden käsittelyä ilman sanallista analysointia, ja tällöin kuva konstruoi oppimista kieltä tehokkaammin (Hautala, P. 2008, s. 65).

6 Yhteenveto ja pohdinta

Tutkielmassa etsin tietoa kirjallisuudesta, miten teknologia näyttäytyy maailmassa ja miten se voidaan tuoda osaksi taidekasvatuksen kenttää. Tutkimusotteeni oli laadullinen, ja painotin siinä taiteen, teknologian ja estetiikan käsitteiden merkityksiä. Tavoitteenani oli tuoda esille yllämainitut käsitteet ja jäsentää niiden välisiä suhteita johdonmukaisesti. Koen, että onnistuin käsitteiden johdonmukaisessa konstruoinnissa hyvin käyttäen laajaa lähdeaineistoa analysoinnin apuna. Konkreettisten keinojen teknologian käytöstä kuvataidekasvatuksessa löytäminen jäi vastaavasti hiukan keskeneräiseksi, mutta uutta tietoa saisi hankittua esimerkiksi opetuskokeilujen tai vaikka haastattelujen kautta.

Tarkastelin tutkielmassa sitä, miten teknologiaa voidaan hyödyntää kuvataidekasvatuksessa, ja millä eri argumentein sen käyttöä voidaan perustella. Tutkimuskysymyksessäni kysyin miten hyödyntää teknologiaa kuvataidekasvatuksessa ja millä tavoin luokanopettaja voi tuoda teknologian tarkasteluun kuvataidekasvatuksessa. Teknologiaa voi hyödyntää kuvataidekasvatuksessa monipuolisesti, sillä yhä useammat kuvan tekemisen muodot mahdollistavat niiden tekemisen myös teknologiaa hyödyntäen. Teknologia näyttäytyy myös luokahuoneissa yhä enemmän, joten on luonnollista, että sen tuomat työtavat integroituvat myös taito- ja taideaineisiin, kuten kuvataiteen opetukseen. Luokanopettaja voi tuoda myös teknologian tarkasteluun kuvataidekasvatuksessa esimerkiksi niin, että opettaja ottaa huomioon lasten kulttuurin, johon teknologia olennaisesti liittyy, ja täten tuo oppimisen keskiön lähemmäs oppilaiden kokemusmaailmaa.

Halusin pohtia myös käytänteitä, jotka liittyivät teknologiaan, teknologiakasvatukseen, taiteeseen, sekä taidekasvatukseen. Tarkastelin teknologiaa ja taidetta aluksi itsenäisinä aloina, joka on oleellista, kun lähdetään miettimään kahden tiedonalan integraatiota. Teknologiakasvatusta oli helppo lähteä tutkimaan sen käsityökasvatuksellisesta näkökulmasta. Taiteen ja estetiikan määrittelyn aloitin tarkastelemalla John Deweyn luomia pragmaattisia filosofian käsitteitä, kuten taidetuotos, taideteos (artefakti) sekä esteettinen kokemus. Esteettinen kokemus oli tekijä, joka lopulta toi yhteen samankaltaisen ajattelun teknologian ja taiteen parissa, sillä molemmissa näkyi taiteellista ajattelua prosessissa ja niiden lopputuloksissa.

Taidekasvatus ja teknologiakasvatus ovat omineen tietämisen tapoineen eroavia toisistaan, ja käytin apunani Marjo Räsäsen (2008) mallia integroivasta opetuksesta, ja keskityin tarkastelemaan näkökulmia, joissa erilaiset tiedonalojen väliset paradigmat nähdään toisia laajentavina

ja monipuolistavina tekijöinä. Molemmissa tiedonaloissa, taiteessa ja teknologiassa, korostui käsite taito, jolla tarkoitetaan asian laaja-alaista syvällistä ymmärtämistä ja olemassa olemista. Estetiikan käsite auttoi taas omalla tavalla tuomaan käsitteitä lähemmäksi toinen toistaan tarjoamalla yhteyksiä kahden tiedonalan välissä.

Taiteella on annettavaa teknologialle siinä mielessä, että inhimillinen ulottuvuus ja teknologian merkitys inhimillisessä mielessä voidaan ottaa tarkasteluun. Taiteen avulla teknologia voidaan nähdä kauniina ja esteettisenä ja samalla voidaan oppia ymmärtämään syvällisemmin teknologian syvintä luonnetta. Teknologia tarjoaa taiteelle loputtomasti vaihtoehtoja käytännöllisten menetelmien käytössä, mutta tuo myös näkökulmaksi sen, että esimerkiksi media ja kulttuurit muovautuvat jatkuvasti teknologian avulla, ja näin ihmisten jokapäiväinen elämä merkityksellistyy teknologian kautta. Oleellista molemmissa näkökulmista oli kognitiivinen oppimiskäsitely, jossa havainnot ja aistit rakentavat oppimiskokemuksia, ja jossa myös kulttuurinen ulottuvuus on ensisijaista. Nämä näkökulmat ovat asioita, jotka tarjoavat hyvät lähtökohdat lähteä jatkamaan tutkimusta pro-gradu-tutkimuksena, jolloin asiaa voidaan tutkia ja lähestyä esimerkiksi haastattelujen tai erilaisten opetuskokeilujen kautta.

Lähteet / References

- Anttila, E. (2011). Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Teatterikorkeakoulu.
- Anttila, P. (2005). Ilmaisuu, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta. Artefakta. Tallinna. 2005
- Crawford, M B. (2012). Elämän korjaajat. Kädentaitojen ja käytännöllisen ammattityön ylistys. Suomentanut Johan L. Pii & Tuukka Tomperi. Niin & Näin. Tampere. Englanninkielinen alkuteos 2009.
- Dewey, J (2010.) Taide kokemuksena. Suomentanut Antti Immonen & Jarkko Tuusvuori. Niin & Näin. Tampere. Englanninkielinen alkuteos 1934.
- Hautala, P. (2008). Lupa tulla nähdyksi. Kuvataideterapeuttinen toiminta kouluissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto 2008.
- Harni, P. (2010). Object categories. Aalto University School of Art and Design Publication series B 96. Keuruu. 2010
- Hoikkala, T. (1999). Mediakasvatuksen tutkimus ja opetus. *Nuorisotutkimus* 17 (2).
- Ikonen, R. (2000). Mitä on se ”kasvatus”? *Kasvatus* 31.
- Karpati, A. & Kovaks, Z. (1997). Teenage art: creating the self. *Journal of Art and Design Education* 16.
- Kiilakoski, T. (2011). Kasvatus teknologisessä maailmassa. Nuoristotutkimusverkosto. Helsinki.
- Kojonkoski-Rännäli, S. (1995). Ajatus käsissämme. Käsitteiden merkitysisällön analyysi. Väitöskirja. Turku.
- Kupiainen, R. (2005). Mediakasvatuksen eetos. Fenomenologinen tutkimus mediakasvatuksen etiikasta. Väitöskirja. Lapin Yliopisto.
- Lindh, M. (2014). Käsitteetiede, käsitteökasvatus vai teknologiakasvatus? Teknisen työn taustateoriasta. Tekninen opettaja 1/14.

Laitinen, S. (2006). Miksi kuvataidetta opetetaan koulussa ja mitä opettajan tulisi siitä osata? Teoksessa Jakku-Sihvonen, R. 2006 (toim.) Taide- ja taitoaineiden opetuksen merkityksiä. Helsingin yliopisto 2006.

McLaren, P. & Giroux, H.A. (1997). Writing from the margins: geographies of identity, pedagogy and power. Teoksessa P. McLaren (toim.) *Revolutionary multiculturalism. Pedagogies of dissent for the new millennium*. Colorado.

Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.

Rushkoff, Douglas 2010. Program or be programmed. Ten commands for a digital age. OR Books. New York.

Räsänen, M. (2008). Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus. Taideteollisen korkeakoulun julkaisu B 90. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Räsänen, M. (2010). Taide, Taitaminen ja tietäminen – Kokonaisvaltaisen opetuksen lähtökoh-tia. Julkaisussa Synnyt 3 / 2010. Luettu 15.10.2020 PDF http://arted.uiah.fi/synnyt/3_2010/ra-sanen.pdf

Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsausten tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Opetusjulkaisu: 62. Vaasan yliopisto.

Siljander, P. (2014). Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Peruskäsitteet ja pääsuun-taukset. Vastapaino. Tampere.

Siukonen, J. (2011). Vasara ja hiljaisuus. Kuvataideakatemia. Tampere.

Tarkka, M. (1996). Tietokoneesta taitokoneeksi. Viisi kysymystä tietokoneista, oppimisesta ja taidekasvatuksesta. Teoksessa L. Piironen & A. Salminen (toim.) *Kuvitella vuosisata: taide-kasvatuksen juhla-kirja*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu, taidekasvatuksen osasto.

Varto, J. (2008). The Art and Craft of Beauty. University of Art and Design Helsinki B 92. Jyväskylä.

Väkevä, L. (2004). Kasvatuksen taide ja taidekasvatus. Estetiikan ja taidekasvatuksen merkitys John Deweyn naturalistisessa pragmatismissa. Väitöskirja. Oulun yliopisto.