

NÄKYMÄTÖN TAIDE

Näkövammaisten kokemuksia kuvataideopetuksesta

Lapin Yliopisto
Taiteiden tiedekunta
Kuvataidekasvatus
Kevät 2014
Terhi Volotinen

Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta

Työn nimi: Näkymätön taide- Näkövammaisten kokemuksia kuvataideopetuksesta

Tekijä: Terhi Volotinen

Koulutusohjelma/oppiaine: Kuvataidekasvatus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä: 89, 3 liitettä

Vuosi: Kevät 2014

Tiivistelmä:

Tutkimuksen tarkoitus on selvittää, millaisia kokemuksia näkövammaisilla on ollut kuvataideopetuksesta. Tutkin sitä, mitä mieltä näkövammaiset ovat saamastaan kuvataideopetuksesta, millaista opetus on ollut, millaista taidetta he ovat tehneet, millaisia ongelmia taiteen tekemiseen on liittynyt, sekä millaisia selviytymiskeinoja he ovat kehittäneet erilaisten tekniikoiden käyttöön. Näkövammaisuus ja siitä aiheutuvat haitat ilmenevät eri ihmisillä eri tavoin ja näkövammaisuuden määrittely tarkasti onkin hankalaa. Vamman vaikeusaste voi kuitenkin vaihdella eri ihmisillä suurestikin. Näköhistorialla ja näköjäänteillä on suuri merkitys sille, miten ihminen hahmottaa esimerkiksi värejä. Suurin osa näkövammaisista pitää haptista aistia kuuloaistin ohella tärkeimpänä aistinaan.

Taidemaailma on vähitellen ottanut näkövammaisia museokävijöitä yhä enemmän huomioon ja tehnyt museoista helpommin saavutettavia. Suurin osa teoksista on kuitenkin tarkoitettu vain katsottaviksi, ei koskettaviksi. Näkövammaiselle taiteen vastaanottajalle tai tekijälle tämä on hankala asia, koska hän hahmottaa esimerkiksi piirretyn kuvan kosketusaistinsa perusteella. Kuvailutulkkaukset onkin koettu näkövammaisten keskuudessa tärkeäksi teosten tulkinnan kannalta.

Kuvataideopetus tarjoaa näkövammaiselle lapselle väylän vaikeiden käsitteiden ymmärtämiseen, sekä erilaisten ilmaisutapojen ja mielikuvituksen kehittämiseen. Erilaisten apuvälineiden käyttö ja opettajan panostus voi auttaa näkövammaisen oppilaan osallistumista yleisopetukseen. Opettajan tulisi kiinnittää erityistä huomiota näkövammaiselle oppilaalle antamaansa palautteeseen.

Tutkimusaineisto koostuu kuuden näkövammaisen kertomuksista, sekä yhdestä blogiaineistosta, jotka analysoin narratiivisen analyysin avulla. Aineiston perusteella selvisi, että näkövammaisten keskuudessa suosittuja tekniikoita ovat savityöt, piirtäminen, akryylimaalaus, sekä erilaiset askartelu- ja rakentelutyöt. Eniten hyötyä näkövammaiset kokivat olleen pätevän taiteilijan tai kuvataideopettajan opetuksesta. Jotkut kertoivat jääneensä kokonaan ilman kuvataideopetusta. Suurimmat haasteet kuvataidetunneilla tai taiteen tekemisessä liittyivät taitavaan värien käyttöön, riippuvuuteen näkevien avustuksesta, työtilojen järjestämiseen ja sopivan oppimateriaalin löytämiseen.

Avainsanat: Näkövammaisuus, kuvataidekasvatus, erityispedagogiikka, kuvailutulkkaukset

Muita tietoja:

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi_x_

Suostun tutkielman luovuttamiseen Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi_x_

University of Lapland, Faculty of Art and Design

The title of the pro gradu thesis: Invisible Art- Art Education Experiences Among Visually Impaired People

Author: Terhi Volotinen

Degree programme / subject: Art Education

The type of the work: pro gradu thesis

Number of pages: 89, 3 attachments

Year: Spring 2014

Summary:

The purpose of the research is to examine the art education experiences of visually impaired people. I research their opinions of the quality of teaching, the type of art they have made, the challenges they have faced and how they have coped with those in different kind of methods.

Visual impairment and the disadvantages, which it causes, appears differently between different people. Therefore it's hard to make exact definitions of it. The degree of difficulty can vary a lot between blind people. If the person has seen in the past, he has distinct ability to sense for example colors than someone who was born blind. Most of the blind consider haptic sense and hearing as their most important senses.

Art museums, galleries etc. have started to pay regard to visually impaired clients. Most of the artwork is unfortunately meant to be looked at instead of being touched. For blind people it's hard because they perceive drawn art by touching. Visually impaired have considered vocal description of artwork very useful.

Art education offers a way for a blind child to understand difficult terms, different ways to express themselves and to develop their imagination. Various tools and the dedication of teachers can make learning in a normal class easier. Teachers should also pay attention to the feedback they give to visually impaired students.

The research material consists six narrations of visually impaired people and material, which I collected from a blog. Based on those I made the narrative analysis, which showed that the most popular techniques among the blind were pottery, drawing, acrylic painting and different kind of hobby crafts. The blind found the teaching of qualified artists and art teachers most beneficial. Some of them told that their teachers didn't pay any attention to them. The biggest challenges the blind faced when making art were skillful use of colours, dependence from seeing people, arrangements of the work space and finding suitable learning material for them.

Keywords: Visual impairment, art education, special education, vocal description of artwork

I give a permission the pro gradu thesis to be read in the Library

I give a permission the pro gradu thesis to be read in the Provincial Library of Lapland

Sisällys

Johdanto.....	3
1 Näkövammaisuus.....	8
1.Näkövammaisuuden määrittely.....	8
2.Näkövammaisuuden vaikeusaste.....	11
3.Näköhistorian merkitys.....	12
4.Haptisen aistin merkitys näkövammaiselle.....	14
2 Näkövammaiset taidemaailmassa.....	17
1.Näkövammaisen taiteen vastaanottajana.....	18
2.Näkövammaisen taiteen tekijänä.....	22
3.Kuvailutulkkaukset ja muita keinoja taideteoksen lähestymiseen.....	25
3 Kuvataide näkövammaisen oppiaineena.....	28
3.1Näkövammaisen vaikutus opetukseen.....	30
3.2Oppimisympäristön järjestäminen.....	33
3.3Näkövammaisen tekemän taiteen arvioiminen ja palaute.....	36
4 Tutkimuksen toteutus.....	39
4.1 Tutkimusotteen valinta.....	39
4.2Tutkimusaineiston keruu	41
4.3Aineiston analyysi ja tulkinta.....	46
5 Näkövammaisten kokemuksia kuvataideopetuksesta.....	49
5.1Näkövammaisten kertomukset.....	49
5.2Näkövammaisten tekemä taide ja taiteen tekemisessä käytetyt tekniikat.....	49
5.3Opettajien antama opetus, ohjaus ja palaute.....	53
5.4Taiteen vastaanottamiseen ja tekemiseen liittyvät ongelmakohdat ja niihin kehitetty selviytymistekniikat.....	57
6 Pohdinta	66
Lähteet.....	71

Liitteet

Johdanto

Näkevät ihmiset käyttävät puheessaan jatkuvasti sellaisia ilmaisuja kuten *näyttää, että kohta sataa* ja *näyttääpä tämä hyvältä*. Kuulo- ja tuntoaistinsa perusteella maailmaa havainnoivat näkövammaiset kuvailisivat samoja ilmiöitä todennäköisemmin ilmaisuin *kuulostaa, että kohta sataa* ja *tuntuupa tämä hyvältä*. Kuulon ja tuntoaistin välittämien viestien lisäksi visuaalinen maailma on kuitenkin jatkuvasti läsnä näkövammaisille, koska ympärillä olevat ihmiset puhuvat kaikkialla siitä miltä asiat näyttävät. Tästä syystä myös maailmaa silmin näkemättömälle voi olla tärkeää päästä tutustumaan visuaaliseen todellisuuteen konkreettisesti ja ymmärtämään sitä ja siinä esiintyviä merkityksiä.

Kiinnostuin näkövammaisten kuvataidekasvatuksesta luettuani näkövammaisen Ronja Ojan blogia. Hän kritisoi blogissaan ala- ja yläkoulussa saamaansa kuvataideopetusta. Blogin lukeminen herätti minut kohtaamaan rajoittuneen tietämykseni siitä millaista taidekasvatusta näkövammaiset ihmiset kaipaavat. Ronja kirjoitti blogissaan esimerkiksi näin:

Minulla on suuria toiveita lukion kuvaamataidontunnille. Se vaatii myös kuvisopettajalta aika paljon, että hän osaa suhtautua sokkoon, joka oikeasti harrastaa piirtämistä. Kuvaamataidonopettaja on yksi niistä henkilöistä, joilta haluan tosissani kuulla vähän enemmän töistäni. Yläasteella opettajani lähinnä katsoi, ei sanonut mitään. Joskus sain kuulla, että kuvassani oli ihmisellä oikeat mittasuhteet. Ei varmaan ole helppoa opettajalle sanoa oppilaalleen suoraan, mikä ei toimi. Mutta minä haluan kuulla sen. Haluan edistyä piirtämisessä. Se vain on vaikeaa, kun ei näe itse oman työnsä jälkeä. Siihen minä tarvitsen muita ja muiden rehellisiä arvioita.

Ronjan tekstien lukeminen sai minut ymmärtämään sen, että sokeat voivat näkövammastaan huolimatta haluta oppia käyttämään taitessaan aivan samoja tekniikoita ja aiheita kuin näkeväkin oppilas. He saattavat olla hyvin kyllästyneitä

savipalan muovailuun ja rakentelutehtäviin, joita heille kuvataidetunneilla tarjotaan ja toivovat saavansa rehellistä kritiikkiä töistään. Minulle oli tärkeää kurkistaa syvemmälle näkövammaisten taidemaailmaan ja selvittää itselleni sitä, millainen näkövammaisten suhde taiteeseen ja kuvataideopetukseen on ja sitä kautta laajentaa ymmärrystäni näkövammaisten oppilaiden kohtaamiseen kuvataidetunnilla.

Tutkimuksen tekoon uppoutuneena ryhdyin havainnoimaan elinympäristöäni näkövammaisen ihmisen näkökulmasta käsin. Huomasin, että näkeminen sitoo ihmisiä kulttuuriin ja siihen, mitä ihmiset yleensä tekevät. Sokealla ihmisellä on samanlainen tarve tuntea kulttuurillista osallisuutta kuin näkevälläkin ja siksi näkövammaisille tulisi tarjota apukeinoja visuaalisen kulttuurin kokemiseen ja tekemiseen. Monesti näkövammaiset ihmiset kokevat ympäröivän maailman olevan rajoittuneempia kuin he itse tai ympäristön vähintäänkin rajoittavan niitä mahdollisuuksia, joihin he voisivat muuten mielellään tarttua.

Kuvataideopetuksen kautta sokeat voivat tutustua näkyvän maailman kuvaamiseen ja sitä kautta tuntea osallisuutta siihenkin osaan todellisuuttamme. Kuvataidekasvattajan tulisikin olla valmistautunut siihen, että sokea oppilas voi haluta piirtää ja maalata ympäristöään ja siitä tekemiään havaintoja realistisesti ja että hänelle tarjotaan siihen tukea ja ohjausta. Keskeinen tutkimustehtäväni on analysoida näkövammaisten kertomuksia heidän kokemuksistaan kuvataidekasvatuksesta ja samalla herättää heidän parissaan työskentelevät opettajat ymmärtämään niitä mahdollisuuksia, joita näkövammaiset oppilaat voivat taidetta tehdessään hyödyntää.

Toivon, että tutkielmani lukevat kuvataideopettajat ottaisivat kuvataideopetukseen osallistuvan näkövammaisen rohkeasti vastaan ja tarjoaisivat hänelle monipuolisia välineitä itsensä totettamiseen ja kehittämiseen. Opettajan tehtävä on johdattaa

näkevätkin oppilaat ulos mukavuusalueeltaan, joten saman itseään haastavan opetustyylin tulisi päteä myös näkövammaisiin oppilaisiin. Kuvataideopettajien olisi hyvä unohtaa näkövammaisille oppilaille tarjotut tutut ja turvalliset saven muotoilutehtävät ja haastaa heidät kokeilemaan rohkeasti rajojaan.

Tutkimuskysymykseni on: millaisia kokemuksia näkövammaisilla on kuvataideopetuksesta? Alakysymyksinä ovat: mitä mieltä näkövammaiset ovat heille tarjotusta kuvataideopetuksesta, millaista kuvataideopetus on ollut, millaista taidetta he ovat tehneet, millaisia ongelmia taiteen tekemiseen on liittynyt, sekä millaisia selviytymiskeinoja he ovat kehitelleet erilaisten tekniikoiden käyttöön? Tutkimus sijoittuu kuvataidekasvatuksen kenttään siten, että se tarjoaa näkeville taidekasvattajille mahdollisuuden ymmärtää näkövammaista oppilasta, hänen tarpeitaan ja piilevää potentiaaliaan kuvataidetunnilla.

Suomen Näkövammarekisteri noudattaa näöntarkkuuden osalta näkövammaisuuden määrittelyssä ja luokittelussa WHO:n suositusta, jonka mukaan näkövammaisia ovat heikkonäköiset, sokeat ja kuulo- näkövammaiset (World Health Organization 1980). Näkövamman eriasteisuudesta johtuen käytän tutkimuksessani rinnakkain sekä käsitteitä näkövammaisen että sokea. Joissain tapauksissa saatan käyttää tutkielmassani termiä sokea näkövammaisen sijasta, koska taiteellisessa toiminnassa näkövammaisen yksilö toimii näkövammaisuuden vaikeusasteesta riippumatta sokean lailla, tuntoaistiinsa turvautuen. Lisäksi englanninkieliset lähdeoteokset käyttävät termiä ”blind” (ei visually impaired), joten en ole nähnyt tarpeelliseksi muuttaa tätä määritelmää.

Keskeisimpiä tutkimuksessa hyödyntämiäni lähdeoteoksia ovat: Vartion toimittamat *Näkökulmia kulttuuriin* ja *Näkövammaisen lapsi*, Herrasen *Lapseni on näkövammaisen*,

sekä Lahtisen, Erosen ja Rudankon *Raportti heikkonäköisen näön arviointi- ja harjaannuttamismenetelmien kehittämisprojektista*. Näkövammaisten taidekasvatusta tai kokemuksia kuvataideopetuksesta ei ole Suomessa aiemmin tutkittu ja ainoa suomalainen teos on Marjatta Lehtisen (2008) *Näköstellään*. Tämä kirja tarjoaa taidekasvattajille konkreettisia ideoita siihen, millaista näkövammaisen lapsen taidekasvatus voisi olla. Lehtisen (2008) kirjasta ei ollut tutkimukseni kannalta kovinkaan paljon hyötyä, koska tarkoituksenani ei ollut kehittää näkövammaisille suunnattua taidekasvatusta.

Lapin Yliopistossa on julkaistu kaksi näkövammaisten taidesuhdetta käsittelevää pro gradu – tutkimusta, joita hyödynsin tutkielmassani: Johanna Koskisen (2006) ”Tavallaan mie oon läsnä siinä kuvassa silloin” – Näkövammaisen kuvataiteen vastaanottajana, sekä Ann-Sofi Jacobssonin (1999) ”Jokaisen oikee on kuitenkin aina vähän erilainen” Tapaustutkimus näkövammaisen kuvataideharrastuksesta. Tutkimukseni kannalta hyödyllinen oli myös Rautavuoman Turun yliopistossa toimintaterapiaan tekemä tutkimus *Taitavat kädet taidolla käytetyt*.

Koska näkövammaisten taideharrastukseen liittyviä lähdeoteoksia ei Suomessa juurikaan ole eikä aihetta ole aiemmin paljoa tutkittu, koin tärkeäksi etsiä käsiini mahdollisimman kattavan erityiskirjaston näkövammaisuuteen liittyen. Tällainen löytyi Näkövammaisten Keskusliiton Iris-keskuksesta Helsingistä, jonka Näkövammarekisterin kirjastossa tutustuin näkövammaisuuteen liittyviin opinnäytetöihin, artikkeleihin ja muihin julkaisuihin keväällä 2014. Minulle selvisi, että esimerkiksi kuvailutulkauksesta ei ole julkaistu teoksia. Siksi etsin Iris-keskuksesta henkilön, joka osasi kertoa siitä minulle. Päädyin keskustelemaan aiheesta kuvailutulkkaus konsultti Heikki Ekolan luokse. Tästä keskustelusta sain hyödyllistä tietoa, jota myös hyödynsin kuvailutulkausta käsittelevässä teorialuvussa.

Keräsin tutkimusaineiston lähestymällä haastateltavia joko Näkövammaisten Keskusliitto ry:n kautta tai suoraan sähköpostitse. Pyysin heitä kertomaan saamastaan kuvataideopetuksesta vapaamuotoisesti. Koska tutkimusaineisto koostuu kertomuksista, käsitelin aineiston narratiivisen analyysin avulla.

Tutkimukseni keskeisiä käsitteitä ovat näkövammaisuus, kuvailutulkkaus, kuvataidekasvatus ja erityispedagogiikka.

1 Näkövammaisuus

1. Näkövammaisuuden määrittely

Näkövammaisuutta on hankalaa määritellä tarkasti, koska näkövamman vaikeusaste voi vaihdella näkemisolosuhteiden, kuten valon asteiden vaihteluiden ja niiden muutosten mukaan. Myös näkemisen eri osa-alueet voivat vaurioitua eri tavalla toisistaan riippumatta. Niitä ovat muun muassa näöntarkkuus ja näkökentät, silmien adaptaatio ja akkommodaatio, kontrastien erotuskyky ja värinäkö, sekä silmälihasten toiminta. Päivittäisiin toimintoihin keskeisesti vaikuttavat esimerkiksi alentunut näöntarkkuus, näkökentän epätäydellisyys, väriaistin puuttuminen, syvyysnäön vajavuus, kaksoisnäkö ja hämäräsokeus. (Näkövammarekisterin vuosikirja 1996.)

Normaalisti näkevien ihmisten näkökenttä on noin 180 astetta, mikä mahdollistaa kokonaiskuvan muodostamisen ympäristöstä. Näkövammaisen, jonka näkökentässä on häiriö, ei hahmota ympärillään olevaa yhtä vaivattomasti. Joillakin näkökenttä kaventuu tunnelimaiseksi, niin kutsutuksi putkinäöksi. Se vaikeuttaa sivuille näkemistä ja siksi erityisesti liikkumista. Ympäristö hahmottuu heille vaikeasti mielletävinä pieninä irrallisina osina. Toisilla keskeisnäön menettäminen vaikeuttaa erityisesti tarkkaa lähityötä, kuten lukemista. Muita näön muutoksia ovat läiskittäinen näönkentän puutos koko näkökentässä tai puolittainen sokeus molemmilla silmillä. (Dellgren 1979, 8–9.)

Näkövammaisena pidetään henkilöä, jonka näkötoiminta tai joku näkemisen osa-alue on siinä määrin heikentynyt, että siitä on hänelle haittaa päivittäin esimerkiksi kotona, harrastusten parissa tai työpaikalla. Siihen, miten paljon haittaa näkövammaisuus aiheuttaa, vaikuttavat monet tekijät. Merkittävimpinä voidaan mainita vammautumisen ikä eli minkä ikäisenä henkilön näkö on vammautunut ja millä tavalla, vamman kesto eli

miten kauan henkilö on ollut näkövammainen, mikä on hänen uusien asioiden omaksumiskykynsä ja se, onko hän kyennyt sopeutumaan tilanteeseensa psyykkisesti. (Näkövammarekisterin vuosikirja 1996, 7.) Vamman laatu ja pysyvyys ohjaavat siis näköön perustuvaa toimintaa.

Nykyään on siirrytty kohti määritelmää, jossa vammaisuus ja näkövammaisuus riippuvat yhteiskunnan arvomaailmasta ja yhteisön jäsenilleen asettamista vaatimuksista. Näkövammaisuuden raja riippuu siis siitä, minkälaista näkökykyä yhteiskunta edellyttää jäseniltään. Esimerkiksi erilaisten visuaalisten opasteiden ja automaattien käyttö lisää näkövammaisuutta, koska kaikille visuaalisen tiedon vastaanottaminen tai sellaiseen perustuvien automaattien käyttö ei ole mahdollista. (Näkövammarekisterin vuosikirja 2011, 9.)

Kaiken kaikkiaan näkövammaisuus ja siitä aiheutuvat haitat ilmenevät eri ihmisillä eri tavoin. Vaikka näön vammautuminen voi haitata ja rajoittaa elämää, se voi myös opettaa ajattelemaan asioita uudesta näkökulmasta. Kouluttautuminen voi edistää laajempien asiakokonaisuuksien ja asiayhteyksien ymmärtämistä, ja onkin huomattu, että mitä pidemmälle koulutetusta henkilöstä on kysymys, sitä vähemmän merkitystä näkövammaisuudella on. Monet näkövammaiset ovat kokeneet, että näön vammautumisen myötä he ovat voineet paneutua laajoihin asiakokonaisuuksiin paremmin kuin ennen vammautumistaan. (Hyvärinen 1981, 164.) Tämän pohjalta voidaankin olettaa, että kouluttautuneilla ihmisillä on monipuolisemmiksi kehittyneempiä strategioita arjen keskellä kohtaamiensa ongelmien ratkaisemiseksi.

Edellä mainittujen asioiden myötä voimme käsittää, että näkövamma on vain tekninen haitta, joka ei suoranaisesti vaikuta ihmisen ajatteluun. Aistit korvaavat toistensa puutteita melko tehokkaasti, jolloin yhden heikentyessä toiset aistit valpastuvat. Voidaan

olettaa, että kun silmät eivät vastaanota koko ajan ulkoisia virikkeitä, saa sisäinen maailma enemmän tilaa ajattelulle. Näkevä ihminen voi pohtia tässä yhteydessä esimerkiksi nukahtamishetkiä edeltäviä ajatusketjujaan. Sen jälkeen kun silmät on suljettu, täyttyy pää usein sellaisista mielikuvista, jotka päivisin väistyvät visuaalisen maailman ärsykkeiden tieltä.

Näkövamma voi muodostua yksilökohtaisesti eri syistä ja ilmetä seuraavilla tavoilla. WHO:n luokitus näkövammojen vaikeusasteista ei kuvaa riittävän hyvin lapsen kykyä näönvaraiseen toimintaan. Siksi olisi tärkeää tuntea myös toiminnallisen näkövammatyypin erityispiirteistä. Lahtinen, Eronen ja Rudanko (1999,11) jakavat näkövammaiset lapset vammatyypin mukaan viiteen toiminnalliseen ryhmään:

1. Visuaalinen (silmä- ja näkörataperäinen vamma)
2. Attentiivisprosessiivinen visuaalinen (näkemisen tarkkaavaisuus- ja tiedonkäsittelyvamma)
3. Motorisvisuaalinen (liikunnallinen näönkäytön vamma)
4. Kognitiivisvisuaalinen (älyllinen näönkäytön vamma)
5. Audiitiivisvisuaalinen (kuulovikaan liittyvä näönkäytön vamma)

Näönkäyttöön liittyvät vaikeudet aiheuttavat myös hankaluuksia toiminnallisessa suoriutumisessa kuten esimerkiksi hienomotorisia taitoja vaativissa toiminnoissa. Näönkäyttöön liittyviä toiminnallisia vaikeuksia voivat olla Lahtisen ym. (1999, 13) mukaan:

- Lyhyt katseluetäisyys tarkassa lähityöskentelyssä
- Vaikeus havaita yksityiskohtia heikkokontrastisesta materiaalista
- Vaikeus havaita/ erottaa kuvio taustastaan näköinformaatioltaan

monimutkaisesta materiaalista

- Vaikeus erottaa lähekkäisiä värisävyjä varsinkin, jos väripinnat ovat pieniä
- Vaikeus suunnata näönvaraista tarkkaavaisuutta materiaalin olennaisiin asioihin, koska näköinformaatio laajalla alueella lyhyestä katseluetäisyydestä johtuen.

2. Näkövamman vaikeusaste

Suomessa käytetään Maailman Terveysjärjestön (WHO) jakoa näkövamman vaikeusasteen määrittelyssä. Näkövammaisia ovat ne, joiden paremman silmän näöntarkkuus (visus) on parhaalla lasikorjauksella alle 0.3 tai joiden näkö on jonkin muun syyn vuoksi heikentynyt vastaavasti. (Rudanko 2001, 22)

TAULUKKO 1. Näkövammaisuuden määrittely WHO:n mukaan (Rudanko, 2001, 22).

WHO:n vaikeusasteluokka	Näkötilanne
1 Heikkonäköinen	Visus 0,3-0,1
2 Vaikeasti heikkonäköinen	Visus 0,1-0,05
3 Syvästi heikkonäköinen	Visus 0,05- 0,02 tai näkökentän halkaisija alle 20 astetta
4 Lähes sokea	Visus 0,02- valon erotus tai näkökentän halkaisija alle 10 astetta
5 Täysin sokea	Ei valon erotusta

Luokkiin 1-2 kuuluvia pidetään heikkonäköisinä ja luokkiin 3-5 kuuluvia sokeina.

Näkövamman vaikeusaste voidaan jaotella niin, että lievimmän näkövammautuneista heikkonäköisistä sekä vaikeasti heikkonäköisistä käytetään yleisnimitystä

heikkonäköinen. (TAULUKKO 1) Syvästi heikkonäköisistä, lähes sokeista ja täysin sokeista puolestaan puhutaan kaikista sokeina. Heikkonäköisyyden raja on näöntarkkuus alle 0.3 ja sokeuden näöntarkkuus alle 0.05. On myös olemassa sellaisia, joiden näkövamma-astetta ei ole voitu määrittää esimerkiksi monivammaisuuden vuoksi. (Näkövammarekisterin vuosikirja 1996, 6.) Lapset, jotka toimivat pääasiassa näönvaraisesti, luokitellaan heikkonäköisiksi. Enemmän muiden aistien varassa toimivat lapset määritellään vaikeasti näkövammaisiksi. (Herranen 1991, 40.)

3. Näköhistorian merkitys

Näkövammaisen ihminen havaitsee ja käsittelee maailman ilmiöitä eri tavoin riippuen siitä onko hän joskus aistinut maailmaa silmillään. Jokainen näkövammaisen kanssa elävä ihminen on väistämättä kosketuksissa erilaisiin visuaalisiin asioihin, jotka voivat tulla esiin heille estettyjen kysymysten yhteydessä: Miten kuvittelet värit? Näetkö unia? Kuvitteletko, miltä ihmiset näyttävät? Syntymäsokea Riikka Hänninen (2010, 45) kuvailee kirjassaan värikokemuksiaan näin:

Minun mielikuvani väreistä eivät linkity tuntoaistimuksiin. Ne ovat abstrakteja sävyjä, jotka ovat syntyneet kaikesta siitä, mitä olen väreistä kuullut.

Syntymäsokeilla ihmisillä kokemus väreistä pohjautuu siis usein värien kuvailuun liittyviin kokemuksiin. Värien kuvailu voi olla hankalaa, jos niistä ei pysty itse luomaan mielikuvia visuaalisten ärsykkeiden pohjalta. Tiedämme, että jokainen ihminen pitää erilaisia värejä viehättävinä. Joillekin esimerkiksi sininen väri voi toimia rauhoittavana ja siksi kodikkaana kun taas toinen kokee sinisen kylmänä ja kolkkona. Jokainen näkevä ihminen tekee värihavainnoistaan subjektiiviset päätelmät, jotka herättävät kussakin erilaisen tunnekokemuksen. Elinympäristön ja elämäkokemuksen tuomat rinnastukset,

syntyperä, sekä itä- ja länsimaisen symboliikan erot voivat vaikuttaa siihen, miten väriin reagoidaan (Rihlana 1999, 56). Kun näkevä ihminen välittää kuvailemalla tämän värikokemuksensa sokealle, välittää hän samalla helposti myös omat näkemyksensä kyseisestä väristä. Voidaankin pohtia sitä, muodostuuko väreistä sokealle ihmiselle kovinkaan selkeitä mielikuvia, jos kymmenet ihmiset kuvailevat tälle värejä omiin mieltymyksiinsä pohjautuen.

Näkövammaisen lapsi tekee ympäristöstään erilaisia havaintoja kuin näkevät lapset, koska lapselle välittyvä informaatio on luonteeltaan erilaista. Se pohjautuu tuntoaistiin, jonka avulla lapsi tarkastaa ympäristöstään saamansa tiedot. Syntymäsokeus vaikuttaa pienen lapsen kehitykseen pääasiassa seuraavilla osa-alueilla: Eri aistitoimintojen yhteiskäytön oppiminen eli sensorinen integraatio, oman kehon hahmotus ja jäsentäminen, tilan hahmotus ja avaruudellinen käsityskyky, kieli ja käsitteet, psyykkinen, fyysinen, ja sosiaalinen kehitys; kommunikointi, sekä vuorovaikutus. (Herranen 1991, 57.) Siinä missä pieni näkevä lapsi tutustuu ympäristöönsä kaikkia aistejaan hyödyntäen, korostuvat syntymäsokealla lapsella kuulo- ja tuntoaistin käyttö. Syntymäsokea lapsi ei voi katsoa itseään peilistä tai nähdä muita ihmiskehoja, joten häntä tulee opastaa tutkimaan oman kehonsa ulottuvuuksia käsillään.

Aikuisiällä vammautuneella yleisimmät näkövammaisuuteen liittyvät ongelmat ovat avuttomuuden tunne ja sen hallitsemisen vaikeudet. Kun näön menetys koetaan kriisinä, elämä joko muuttuu, pysähtyy tai pahimmillaan lakkaa. Näön menetyksestä seuraa ahdistusta, masennusta ja jopa itsemurha-ajatuksia (Eerola, Pylkkänen & Miettinen 1989, 46.).

4. Haptisen aistin merkitys näkövammaiselle

Haptinen aisti määritellään sivistyssanakirjan (Alhoniemi 1997, 254) mukaan kosketus- ja paineaistiksi. Haptiikalla tarkoitetaan aistimustapahtumaa, jossa toiminnassa voivat olla tuntoaisti, liikeaisti, lihasaisti, lämpöaisti ja kipuaisti. (Ihanainen 1982, 42–43.) Révész (1950, 24) erottaa kaksi haptista osa-aluetta: näkevien ja sokeiden haptiikan. Näkevillä haptisuus on visuaalisen aistin värittämää kun taas sokeiden kohdalla kyse on puhtaasta haptiikasta. Siksi näkövammaisista puhuttaessa tulisi tehdä ero syntymäsokeiden ja myöhemmin sokeutuneiden välille.

Goldstein (1996, 481) käsittelee haptista havaintoa aktiivisena kosketuksena. Hänen mielestään kolmiulotteisten esineiden tutkiminen ilmentää hyvin sitä, miten monet kehon järjestelmät ovat yhteistyössä toistensa kanssa. Kun esinettä käsitellään, sensorinen järjestelmä on mukana kosketus-, lämpö-, pinta-, ja käden asento- ja liikeaistimuksina. Motorinen järjestelmä puolestaan on mukana käsiä ja sormia liikuteltaessa ja kognitiivinen järjestelmä informaatiota käsiteltäessä.

Haptisesta ja visuaalisesta aistikehityksestä ollaan kahta eri mieltä. Warrenin mukaan Piaget (1953) edustaa käsitystä, jonka mukaan aistit toimivat syntyessämme omina eriytyneinä kokonaisuuksinaan. Bower (1974) puolestaan puhuu vastakkaisen käsityksen puolesta, jonka mukaan aisteja sitoo aluksi primitiivinen yhteys. Tämä johtuu siitä, että lapsi ei kykene syntyessään erittelemään eri aistien kautta tulevaa informaatiota. Tutkijat ovat kuitenkin yhtä mieltä siitä, että näköaisti dominoi lapsen havaintoja jo puolen vuoden ikäisenä. Haptisen aistin käyttöön motivoi ensin sen antama stimulaatio, mutta lapsen kasvaessa kognitiiviset tekijät muodostuvat merkittävämmiksi. Haptiselle aistille, kuten visuaaliselle aistillekin, löytyy siis tarkoitus tiedon välittäjänä. (Warren 1982, 85–88, 124.)

Syntymäsokeiden tai syntyessään heikkonäköisten lasten kohdalla lienee olevan selvää se, että haptisuus korostuu. Näön sijasta hänen on turvauduttava muiden aistien antamiin tietoihin. Haptinen aisti on se, joka muodostuu näön menetyksen jälkeen ensisijaiseksi ja sillä viitataan sekä kinesteettiseen aistiin että tuntoaistiin (Arnheim 1990, 58).

Lasten kyky tunnistaa haptisesti esineen eri ominaisuuksia on rajoittunut. Vauva saa sekä suun että käden välityksellä tuntoaistimuksia esineistä jo hyvin varhain. Ensimmäiset erottelut suun avulla on havaittu tapahtuvan jo yhden kuukauden ikäisenä, käden avulla tapahtuva erottelu noin yhden- kahden kuukauden ikäisenä. Haptinen havainnointi paranee iän myötä. 2,5-vuotiaat lapset tunnistavat jo monia yleisiä esineitä haptisen aistin avulla ja 5-vuotiaana taito on kehittynyt jo hyvin pitkälle. Kovien materiaalien havainnoinnin on huomattu olevan helpompaa kuin pehmeiden materiaalien. Myös kolmiulotteisten figuurien tunnistaminen on helpompaa kuin tasaisten kaksiulotteisten kuvioiden. (Stilwell & Cermak 1995, 56–60).

Sokean tai vakavasti heikkonäköisen ihmisen apuna ei ole näköinformaatiota joko lainkaan tai siitä on vain hyvin heikosti apua. Siksi tuntoaistin ja kosketushavaintojen jäsentäminen nousevat oleelliseen asemaan jokapäiväisissä toiminnoissa. Anttila (1993, 43) kertoo Ulric Neisserin todenneen: ”koskettamalla havaitseminen on tutkimisen ja tiedonhankinnan jatkuva tapahtuma. Tapahtumasarjan muodostavat tutkivat liikkeet, tiedon vastaanottaminen ja tutkimisen jatkaminen edelleen.” Havaitseminen ei siis tapahdu silmänräpäyksessä, eikä se ole yhden ainoan ärsykkeen käsittelemistä. Tunto vaatii välittömän kosketuksen esineeseen tai kohteeseen. Sen kautta tutkiminen tapahtuu hitaammin kuin näön avulla. Siksi esineestä tai kohteesta joudutaan havainnoimaan ensin kokonaisuus ja sen jälkeen osia, jotta saataisiin kerättyä tarpeeksi informaatiota. Karén ja Ihanainen (1983, 2–3) määrittävät kolme erilaista kosketustilannetta, joita

sokea käyttää:

1. Sormien käyttö kosketusvälineinä kirjoitettua tekstiä (pistetekstiä) havaittaessa.
2. Kämmenten sekä koko yläraajan kokonaiskäyttö objekteja tutkiessa. (Esineiden ympäröiminen ja tutkiminen, esim. suuret, luonnollisessa koossa olevat patsaat.)
3. Koko kehon ja sen ulottuvuuksien sekä liikkeen hyväksikäyttö objektien täyttämän tila- avaruuden jäsentämisessä.

Kosketushavainnon erottelukyvyn kehittyminen ja kehittäminen ovat ensiarvoisen tärkeitä asioita, sillä tunnonvarainen erottelukyky ja muodonantokyky ovat edellytyksinä pisteluku- ja pistekirjoitustaidoille sekä kuvalukemisen taidolle. Käsillä tekeminen ja siitä saadut positiiviset kokemukset kehittävät näkövammaisen lapsen kädentaitoja niin tiedollisen kuin elämyksellisenkin informaation käsittelijänä. Erilaiset kädentaitoharrastukset antavat monipuolista harjoitusta näkövammaisen lapsen ja nuoren taitavalle käsien käytölle ja niiden kehitykselle.

2 Näkövammaiset taidemaailmassa

Kuvataide on ala, joka valitettavan usein jää näkövammaisen henkilön ulottumattomiin. Se ei kuitenkaan tarkoita sitä, että näkövammaiset eivät olisi kuvista ja kuvataiteesta kiinnostuneita. Valtion taidemuseon lehtorin Erica Orthmanin mukaan näkövammaiset ovat vamman laadusta riippumatta aidosti kiinnostuneita kuvataiteesta. Monilla heistä on kuitenkin siitä ja taidehistoriasta vain vähän tietoa (Orthman 1993, 25).

Olen havainnut, että näkövammaisia ei aina pidetä taidemaailman piireissä potentiaalisina taiteen tekijä- tai kuluttajaryhmänä. Se näkyy niin, että taidemaailman palvelut ovat usein heidän kannaltaan vaikeasti saavutettavissa. Esimerkiksi opasteet tai opastukset eivät ole sellaisessa muodossa, jonka näkövammaisen ihminen voisi lukea eikä monissa taidenäyttelyissä teoksiin saa koskea käsin. Usein ensimmäinen ongelma, jonka näkövammaisen kohtaa tultuaan näyttelyyn on kilpi, jossa kielletään koskemasta näytteillä oleviin teoksiin (Orthman 1993, 25).

Jotta museot voisivat tarjota palveluja ja elämyksiä myös näkövammaiselle kävijälle, tulisi heidän luopua monista perinteistään ja keksittävä uusia palvelumuotoja tälle erikoisryhmälle (Savolainen 1993, 18). Se, että taidemuseot ja galleriat kehittäisivät palvelujaan saavutettavampaan muotoon myös näkövammaisia ajatellen, olisi tärkeää koulun opetustyön kannalta. Onhan näyttely- ja taidemuseopedagogiikka keskeisesti mukana kuvataideopetuksessa ja näin ollen myös osa näkövammaisen opintoja.

Taidemaailma on vähitellen alkanut kiinnittää yhä enemmän huomiota näkövammaisiin ja muihin erityisryhmiin. Heidän tarpeensa on huomioitu Opetusministeriön taide- ja taiteilijapoliittisessa ehdotuksessa, jossa käsiteltiin vammaisten luovaan toimintaan ja

sen saavuttavuuteen liittyviä edellytyksiä. Tässä ehdotuksessa muistutettiin myös ihmisoikeuksien yleismaailmallisen julistuksen artiklasta: Jokaisella on oikeus vapaasti osallistua yhteiskunnan sivistyselämään, nauttia taiteista, sekä päästä osalliseksi tieteen edistyksen mukanaan tuomista eduista. (Opetusministeriö 2002, 2; 29–30.)

Valtion taidemuseo aloitti vuonna 2002 Saavutettavuus-projektin, joka pyrkii Esteetön museo -koulutus- ja konsultointiprojektillaan saavuttamaan ja purkamaan erityisryhmiin kohdistuvia esteitä. Projektissa huomioidaan ja edistetään asenteellista saavutettavuutta, eli sitä, otetaanko kaikki käyttäjäryhmät huomioon ja onko näyttelytoimintaan osallistuva henkilökunta valveutunut ja palveluultista. Fyysistä saavutettavuutta pyritään edistämään esimerkiksi poistamalla liikkumista rajoittavia esteitä, tiedollista saavutettavuutta, tiedottamisen saavutettavuutta, sosiaalista ja kulttuurista saavutettavuutta, sekä taloudellista saavutettavuutta. (Svensson 2003, 13.)

Jotkut museot ovat ratkaisseet edellä mainittuihin asioihin liittyviä ongelmia niin, että he tarjoavat näkövammaisille mahdollisuuden vierailla museossa normaalin aukioloajan ulkopuolella. Tällöin ryhmällä on tilaisuus kosketella joitakin vähemmän arvokkaita esineitä. Museoiden aukioloaikojen ulkopuolella tapahtuvat näkövammaisten vierailut voidaan kuitenkin käsittää sosiaalisiksi karanteeniksi, jotka ovat omiaan lisäämään eriarvoisuutta (Othman 1993, 25). Pelkkä esineiden koskeminen ei myöskään riitä luomaan näkövammaiselle monipuolista museokokemusta, vaan tarjolla tulisi olla myös tietokokonaisuuksia teoksiin liittyen. (Savolainen 1993, 18–19.)

1. Näkövammaisen taiteen vastaanottajana

Suurin osa taiteesta on tehty katsottavaksi, ei kosketeltavaksi ja siksi taideteosten

koskettelu on harvoin sallittua. Tämä estää haptisen ulottuvuuden muodostumisen taiteen vastaanottotilanteeseen. Joskus näkövammaisten on mahdollista kosketella kolmiulotteisia töitä, kuten veistoksia. Tällaiset teokset on helpompi välittää näkövammaiselle taiteen vastaanottajalle, koska kokemus teoksesta syntyy sekä haptisuuden että oppaan kerronnan avulla.

Vuonna 1985 käynnistettiin projekti *Kuunneltuja Kuvia* Marjatta Levannon johdolla. Levanto koki tarpeelliseksi tutustuttaa näkövammaisia myös kaksiulotteiseen taiteeseen kolmiulotteisen taiteen lisäksi. Maalaukset valittiin aikakaudelta, jota yleensä kutsutaan suomalaisen taiteen kulta-ajaksi. Tuohon aikaan kuuluvat muun muassa Schjerfbeck, Edelfelt ja Gallen-Kallela. Tavoitteena oli kuvailla maalausta sanoin ja äänin niin, että maalauksen tunnelma välittyi näkövammaisille. Tekstit nauhoitettiin auditiiviseksi informaatioksi, joka oli tarvittaessa näkövammaisten käytettävissä. *Kuunneltuja kuvia* muodostui taidehistorialliseksi paketiksi, joka on saanut näkövammaisilta hyvän vastaanoton. He ovat kokeneet saaneensa uutta tietoa ja oman kokemuksen teoksista äänikuvien välityksellä. (Othman 1993, 26)

Näkövammaisen kohtaa taideteoksen lähtökohtaisesti eri tavalla kuin näkevä, vaikka usein näkevätkin saattavat tarvita apua ja opastusta taiteen tutkimisessa ja tulkinnassa. Joskus lääketieteellisessä mielessä täysin näkevä voi olla täysin sokea esimerkiksi kuvataiteelle (Lauri 2001, 12). Näkevä voi kuitenkin tarkastella ja vastaanottaa taidetta silmillään kun taas näkövammaiselle kuvataiteen kohtaaminen ja välittäminen tapahtuu yleensä opettajan tai oppaan avulla. Verbaalinen kuvaus ei kuitenkaan suoraan korvaa mahdollisuutta kolmiulotteisen esineen kokemiseen tunnustelemalla. Tästä syystä näkövammaiselle kävijälle tulisi taata kuvailutulkkauksen lisäksi oikeus koskea teoksiin. Esimerkiksi Valtion Taidemuseossa näkövammaisille tarjotaan tähän mahdollisuus. Marmoriveistosten ja muiden herkkien esineiden kohdalla museo pyytää

koskettelihoita käyttämään puuvillahanskoja, jotta veistos ei vaurioituisi käsistä irtoavan rasvan vuoksi. (Othman 1993, 25.)

Kaikissa maissa teosten vaurioitumisen vaaraa ei huomioida ja esimerkiksi Lauri (2011, 12–13) kertoo innokkaan museohenkilökunnan joskus siirtäneen hänen paljaan kätensä koskemaan muumioiden sarkofageja British Museumissa tai egyptiläisiä korkokuvia Berliinin museosaarella. Kaikissa niissäkään museoissa, joissa näkövammaisille tarjotaan mahdollisuus koskea taideteoksiin, ei ole mahdollisuutta koskea maalauksiin ja piirroksiin. Niiden kokemiseen tarvitaan kuvailutulkkajaa. (Othman 1993, 25.) On kuitenkin olemassa myös taiteilijoita, kuten John Court (2011, 32), jota ei haittaa, vaikka hänen töihinsä koskettaisiin. Hän kertoo, että jos teoksen valkoinen pinta vaihtaa väriään ruskeanharmaaksi, saa hän tietoonsa sen, miten ihmiset ovat pitäneet toisesta kohdasta enemmän kuin toisesta. On ihailtavaa suhtautua taiteeseen myös näin. Ajatus siitä, että taide on vapaasti koettavissa moniaistillisesti niin pitkään kunnes se tulee luonnollisen tiensä päähän, on kiehtova.

Useissa maissa näkövammaisten tarpeisiin taidemuseokävijöinä on alettu kiinnittää huomiota. Esimerkiksi Ranskassa museon ystävillä on oma järjestönsä, joka on ottanut hoitaakseen näkövammaisten erikoistarpeiden vaatimat järjestelyt museoissa sponsoroiden niille muun muassa pienoismalleja. Saksassa puolestaan näkövammaisille on omia museoita, jotka haluavat välittää kävijöilleen myös muuta kulttuuria käyttäen apunaan runsaasti pienoismalleja. (Savolainen 1993, 18-19.) Käteen annettavien replikoiden ja pienoismallien avulla museot voivat välittää sanomaansa paremmin näkövammaisille, mutta myös näkeville kävijöille.

Näkövammahistorialla on merkitystä sille, millaisia tarpeita henkilöllä on taideteoksen tulkinnalle. Myöhemmin sokeutuneet säilyttävät Révészin mukaan visualisoinnin

tarpeensa eikä heidän yhteytensä visuaaliseen todellisuuteen häviä koskaan sokeutumisen jälkeen. Sokeutuneilla onkin tarve tarkentaa ja täydentää saatua informaatiota visuaalisella kuvalla, koska pelkästään haptisesti ja auditiivisesti saatu tieto tuntuu epätarkalta. Tarve visualisoinnille on voimakkaimmillaan heti sokeutumisen jälkeen, mutta vuosien myötä sen merkitys vähenee ja visuaalisten mielikuvien aktivoituminen vaikeutuu. Visuaaliset mielikuvat eivät koskaan katoa sokeutuneilta ihmisiltä, mutta ajan myötä niistä tulee enemmänkin yleisiä kuin yksityiskohtaisia. Mitä kauemmin aikaa sokeutumisesta on kulunut, sitä enemmän visuaaliset ja haptiset mielikuvat alkavat kietoutua toisiinsa. (Révész 1950, 155–156.)

Syntymäsokeiden ja varhain sokeutuneiden maailmankuva on näkevien maailmankuvaa hajanaisempi, koska näköaistin kautta ympäristöstä tehdyt havainnot summaavat myös muilla aisteilla tehdyt havainnot kokonaisuuksiksi. (Uhlin & De Chiera 1984, 109.)

Koska haptinen havaitseminen perustuu konkreettisen, käsien ja kehon kosketuksen ulottuvilla olevaan havaitsemiseen, jää syntymäsokeiden havaitsemisen ulkopuolelle monia asioita. Tilan ja abstraktien käsitteiden, kuten taivas, tähdet ja värit, sekä hauraiden ja pienten objektien ymmärtäminen jäävät syntymäsokeille ja varhain sokeutuneille helposti epäselviksi. (Uhlin & De Chiera 1984, 103.)

Vaikeista visuaalisen maailman abstrakteista käsitteistä puhumista ei tulisi kuitenkaan välttää, koska käsitteet, kuten värit, tulevat näkövammaiselle tutuksi puhekielen kautta. Jos termejä ei käsitellä, sanat jäävät näkövammaiselle käsittämättömäksi ja sujuva vuorovaikutus näkevien kanssa vaikeutuu. Sanallisen selittämisen lisäksi on olennaista, että käsitteitä avataan konkreettisesti haptisen aistin avulla. Esimerkiksi käsite maatalousnäyttely tulee parhaiten ymmärretyksi omakohtaisesti maatalousnäyttelyssä vieraillemalla. (Honkanen & Vartio 1998, 247–248.)

Näkövammaisen maailmankuva muodostuu tuntoaistien antamien osittaisten havaintojen perusteella. Nämä välittömästi saadut tiedot eivät ehkä aina vastaa todellisuutta, mutta auttavat etenkin lasta kehittämään henkilökohtaista tietovarastoaan. (Draving 1990, 26.) Koska yhteiskuntamme rakentuu vahvasti visuaalisen todellisuuden ympärille, saattaa näkövammaisen olla vaikeaa seurata visuaalisuuteen pohjautuvaa keskustelua. On hyvin vaikea arvioida sitä, minkälaisen käsityksen näkövammaisen keskustelusta saa.

Monet asiat ovat tuntoaistin ulottumattomissa, mutta näkövammaisen kuulee niistä puhuttavan päivittäin. Hänelle voi olla hyvin vaikeaa hahmottaa esimerkiksi perspektiiviä tai sitä, minkä värinen tuuli on tai miten näkevät ihmiset voivat nähdä kiinteän materiaalin, ikkunalasin läpi. Tuntoaistin ulottumattomissa olevaa visuaalista todellisuutta ei tulisi välttää, vaan lasta tulisi rohkaista kyselemään keskusteluissa ilmenevistä kummallisista ilmaisuista. Silloin seuraavassa samankaltaisessa keskustelussa he pystyvät liittämään käsitteen johonkin kontekstiin.

2. Näkövammaisen taiteen tekijänä

Näkövammaiset pystyvät hahmottamaan kosketusaistillaan piirretyn kuvan piirustusvälineen kärjen jättämän jäljen perusteella (Uhlen & De Chiera 1984, 112). Sokea ei kopioi itse piirtäessään piirrettäviä malleja, vaan hän esittää mallin rakenteellisia ominaisuuksia. Viivat eivät edusta sokealle piirtäjälle kohteidensa viivamaisia muotoja, vaan niiden rajoja. Sokea siis pyrkii hahmottamaan ja ymmärtämään kohteen rakenteellisia muotoja. Tämän vuoksi näkövammaisen tunnistaa helpommin yksinkertaisia viivapiirroksia kuin realistisia piirroksia. Hänelle etenkin lyhennyksien, päällekkäisyyksien ja perspektiivin ymmärtäminen on hankalaa. (Arnheim 1990, 63–64.)

Työn koko rajoittaa näkövammaisen taiteen havainnointia, koska suurempia töitä ja niiden kaikkia kuvallisia elementtejä on hankala hahmottaa kokonaisuuksina (Arnheim 1990, 62–63). Maalausten hahmottamista helpottaa se, jos maalauksista tehdään kosketeltavia kopioita ja niiden pintoihin erilaisia tekstuureja (Uhlin & De Chiera 1984, 111). Jotkut näkövammaiset taidemaalarit hyödyntävät myös itse maalatessaan erituntuisia pintoja. Tutkimukseni kannalta on mielenkiintoista huomioida, mitä Rautavuoman (2003, 73) opinnäytetyössä on mainittu. Hän havaitsi, että näkövammaiset taidemaalarit saattavat sekoittaa käytettävän maalin sekaan esimerkiksi hiekkaa tai jotain muuta käsin tunnusteltavaa kovaa materiaalia, joka jättää paperille haptisesti havaittavan pintastruktuurin. Sokea taiteilija Pirjo Kallio puolestaan kertoo maalausprosessistaan näin:

Yleensä teen pohjan haltex-levystä. Sen päälle asetan märän akvarellipaperin. Pistekirjoituspaperista leikkaan ajatteleman kuvan ääriviivat ja kiinnitän sen liimapaperilla kiinni alustaan. Väreissä minulla on pistemerkinnet. Käytän maalatessani aina sormivärejä, koska sormeni ovat herkät ja antavat työtä tehdessä minulle informaatiota aivan toisin kuin tunnoton sivellin. Maalaan nopeasti yhden värin kerrallaan. Odotan kunkin värin kuivumista. Tavallisesti maalaan illalla pimeässä keittiössä. Valo ei nimittäin ole minulle ollenkaan tarpeellinen. En edes tiedä, ovatko valot päällä vai eivät.

Monelle näkövammaiselle taiteen tekijälle riittävä valaistus on kuitenkin olennainen osa prosessin valmistumista, jos silmissä on edes jonkin verran näköjäänteitä. Voimakkaan valon käyttö voi olla siinä mielessä ongelmallista, että se saattaa vaurioittaa taideteoksia. (Österberg 1993, 39)

Kallio (1993, 41) kertoo, että häneltä on usein kysytty sitä, mitä järkeä on maalata sokeana, jos ei itse näe työnsä tulosta. Kallion mukaan pelkkä näkeminen ei tuo elämään mielekkyyttä. Hän on kiinnostunut maalaamisesta ja kuvat näkyvät hänen mielessään. Kallio myös rinnastaa oman maalausprosessinsa alkuun panevan voiman näkevän oivallukseen:

Käsittääkseni myös näkevä tajuaa työn ensin sisäisenä oivalluksena, jonka hän sitten toteuttaa. Tekniikasta riippumatta tekemisen ilo on joka tapauksessa yhtä suuri.

Näkövammaisen taiteen tekijä siis perustaa syyt luovalle tekemiselle samalle pohjalle kuin näkeväkin. Näkövammaisuus ja erityisesti etenevä näkövamma korostaa halua saada tehdä jotain konkreettista, saada itselleen jotain konkreettista. Näkövammaiselle lapselle ja nuorelle on tärkeää saada tunne siitä, että on itse tehnyt jotain, vaikka avustajaa olisikin tarvittu. Omien aikaansaannosten haaliminen voi toisaalta olla myös lapsen puolustuskeino näön menettämiseen. Itse tehdyt kuvat ja esineet tuovat turvaa, koska tekijä kokee niiden kuuluvan itselleen eikä niitä voi ottaa häneltä pois. (Hietaharju- Mölsä 2002.)

Tutkimukseni kannalta on kiinnostavaa huomioida Rautavuoman (2003, 67) opinnäytetyössä oleva maininta siitä, että hänen tutkimukseensa osallistuneista kuudestatoista näkövammaisesta kahdeksan suosi erilaisista kädentaidoista eniten piirtämistä. Myös maalaaminen, puutyöt, askartelu, savityöt, punominen ja kipsityöt nousivat esiin sellaisina taitoina, joissa tutkittavat kokivat olevansa hyviä. Tutkimukseen osallistuneet näkövammaiset luonnehtivat itseään kädentaidoissa joko aika hyväksi, ihan hyväksi, hyväksi, tarpeeksi hyväksi tekemään, riittävän hyväksi, ehkä hyväksi, mielikuvituksellisiksi, tarkoiksi ja huolellisiksi, sitkeiksi, rauhallisiksi, nopeiksi, ahkeriksi, perfektionisteiksi ja niin edelleen. He myös kokivat, että huono näkö ei luonut esteitä tekemiselle eikä heikkonäköisyys haitannut tai hidastanut heitä. (Rautavuoma 2003, 67.)

Tietoisuus omista kyvyistä vaikuttaa toimintaan osallistumiseen ja mieltymyksiin eri toiminnoista. Osallistumme mielellämme sellaisenaan toimintaan, jossa koemme olevamme hyviä ja taitavia. Epävarmuuden tunteet puolestaan johtavat meitä toisaalle. (Kielhofner, Borell, Burke, Helfrich & Nygård 1995, 42–45.) Rautavuoman (2003, 67)

tutkimuksessa on mielenkiintoinen huomio siitä, että yleisesti näkövammaisten harrastuksena pidetystä savityöstä oltiin vain vähän kiinnostuneita eikä sitä juurikaan harrastettu.

3. Kuvailutulkkaukset ja muita keinoja taideteoksen lähestymiseen

Täysin sokea taiteen vastaanottaja tarvitsee erityistä teosten kuvailutulkkauksia. Taidemaailmaan perehtyneitä kuvailutulkkeja on kuitenkin vain vähän. Lauri (2011, 13–14) pitää tärkeänä sitä, että museoiden henkilökunta perehtyisi sekä ei-diagnostisen, että diagnostisen sokeuden ongelmiin. Tällä hän tarkoittaa sitä, että hyvä opastus ymmärrettäisiin monitahoisena ilmiönä, joka pitää sisällään sekä teoksen ulkomuodon, että sisällön kuvailun. Lisäksi teoksen kontekstiin, eli taiteilijan elämään ja asemaan liittyvät kertomukset tulisi laatia niin, että ne sopivat kaikille.

Näkövammaisille on tärkeää, että taiteesta puhutaan teosta tulkittaessa ja kuvailtaessa. Kuvatulkkauksen kerronta luo heille mielikuvat teoksesta. Eero Vartion ja Leena Honkasen (1998, 56) syntymäsokeiden maailmankuvaa käsittelevässä Sanoilla maalattu maisema -teoksessa haastateltu syntymäsokea kuvaa verbaalista visuaalisen kuvan selittämistä näin:

Huonoa on toisaalta liiallinen selittäminen. Yksityiskohdat eivät sinällään haittaa, mutta jos siihen liitetään oma tunnelataus. Sanoilla on tunnetusti omat sivumerkitykset, eli konnotaatiot, jotka ovat eri ihmisillä erilaiset. Myös kuvilla on vastaavat sivumerkitykset. Visuaalisen kuvan selittäjä, tulkitsija, ei saisi sekoittaa selostukseensa liikaa henkilökohtaisia sivumerkityksiään. Muuten hän esittää liian pitkälle vietyä tulkintaa.

Kuvailutulkkauksenkonsultti Heikki Ekolan mukaan kuvailutulkkaukset on muodostunut tärkeäksi osaksi myös elokuvakokemusta. Ennen vanhaan juonellisia elokuvia oli

helppo seurata, mutta nykyään elokuvataiteesta on vaikea saada käsitystä ilman kuvailutulkkauksia. Nykyään visuaalisen taiteen tuotokset koostuvat välähdyksistä eikä repliikkien tehtävä ole enää kuljettaa juonta eteenpäin, vaan ne toimivat lähinnä tunnelmanluojina. Joskus elokuvissa esiintyy myös kohtauksia, joissa puhutaan niin näkövammaiselle kuin kuvaajatulkkaajalle vieraita kieliä. Se voi tehdä elokuvan seuraamisesta sekavaa. Kuvailutulkatuksi versioksi tehty Matti Ijäksen draamaelokuva *Puolin ja toisin* on esimerkki tällaisesta elokuvasta. Siinä esiintyvät venäjänkieliset kohtaukset päädyttiin kuvailutulkkauksen lomassa esittämään niin, että miesääni lukee käännöksen kohtauksen vuorosanoista. (Rantalainen 2013, 24 & henkilökohtainen tiedonanto.)

Ekolan mukaan kuvailutulkkauksen tärkein tavoite on, että sitä olisi helppo ja miellyttävä seurata. Se, että tulkkaus välittää juonesta ja tunnelmasta olennaisen, riittää. Jos tulkki kuvailee kohteesta kaiken mahdollisen, käy kuvailutulkkauksen kuunteleminen raskaaksi. Esimerkiksi sohvapöydän väriä on turha kuvailla, jos se ei liity olennaisesti tarinaan. Tällä hetkellä Yleisradio on lähettänyt kuvailutulkattuina elokuvina Klaus Härön elokuvan *Postia pappi Jaakobille*, sekä kolme omaa tuotantoaan: *Varpuset* (2005), *Virginie* (2009), sekä minisarja *Tauno Tukevan sota* (2010). Näkövammaisetkin kaipaavat viihdettä ja kiehtovia tarinoita ja Ekola kokee, että televisio-ohjelmien ja elokuvien seuraaminen on nykyään sosiaalisen osallistumisen ja yleissivistyksen kannalta jopa tärkeämpää kuin uutisten seuraaminen. (Rantalainen 2013, 24 & henkilökohtainen tiedonanto.)

Tietotekniikan, kuten esimerkiksi elektronisten lehtien ja kirjojen, sekä musiikkinauhureiden avulla museot voivat saattaa näkövammaisten ulottuville esimerkiksi arkkitehtuuriin liittyviä asioita. On kiehtova ajatus, että kaupunkikuvaa tai yksittäisiä rakennuksia soitettaisiin musiikkina tietokoneen kautta näkövammaisille.

(Savolainen 1993, 17.) Näkövammaisten Keskusliitto ry:n ylläpitämässä Näkövammaismuseossa on seinille ripustettuina sokeainkoulujen ja työkoulujen rakennuspiirustusten yksityiskohtia kohokuvina ja hiukan pelkistettyinä piirustuksina, joita tunnustelemalla on mahdollista välittää näkövammaisille jonkinlainen mielikuva siitä, miltä koulu on näyttänyt ulospäin.

Näkövammaismuseossa on ollut toiminnan alusta asti selvää, että museoon kaivataan myös ääniä. (Pelvas 1993, 19.) Monipuolisten aistikokemusten tarjoaminen näkövammaiselle museokävijälle on hyvin merkityksellistä. Nykyään saatavilla olevista erilaisista audiovisuaalisista laitteista sekä tietotekniikasta voi olla paljon hyötyä positiivisen museokokemuksen saavuttamiseksi. Museoiden olisikin hyvä kiinnittää huomionsa myös näkövammaisiin potentiaalisena kävijäryhmänä.

3 Kuvataide näkövammaisen oppiaineena

Opetussuunnitelmassa määritellään, että perusopetuksen tehtävänä on antaa mahdollisuus monipuoliseen kasvuun, oppimiseen ja terveen itsetunnon kehittymiseen. Oppilaalle tulee tarjota mahdollisuus kehittää tietojaan ja taitojaan, saada valmiudet jatko- opintoihin ja osallistuvana kansalaisena kehittää demokraattista yhteiskuntaa. Perusopetuksen on myös tuettava oppilaan kulttuurillista identiteettiä. (OPS 2004, 14.) Erityisopetuksen pedagogisten periaatteiden mukaan erityistä tukea tarvitsevilla lapsella on oikeus tuettuun koulunkäyntiin ja kokonais kuntoutukseen. (Ihatsu & Ruoho, 2001). Näin ollen myös näkövammaisten oppilaa oikeus kuvataide- oppiaineeseen osallistumiseen on määritelty opetussuunnitelmissa.

Joskus oikeus tarkoittaa opetusvelvollisuuden joustavuutta, joka taataan perusopetuslailla. Laissa todetaan, että jos perusopetuslaissa säädettyjä tavoitteita ei lapsen vamman tai sairauden vuoksi todennäköisesti voida saavuttaa, oppivelvollisuus alkaa vuotta aikaisemmin kuin yleensä ja kestää 11 vuotta (Perusopetuslaki 25§). Osa näkövammaisista lapsista kuuluu 11-vuotisen oppivelvollisuuden piiriin, vaikkakin enemmistö suorittaa peruskoulun yhdeksässä vuodessa. Näkövammaisen lapsi poikkeaa luokkatovereistaan yleensä vain näön heikkouden tai sen puutteen vuoksi. Suoritusasoltaan hän on muuten yksilöllinen, kuten muutkin oppilaat. Tästä syystä näkövammaisella lapsella tulee olla luokassa samat oikeudet ja velvollisuudet kuin kaikilla luokan lapsilla. (Malinen, 1997.)

Ihmisellä on tarve ymmärtää itseään ja ympäristöään riippumatta siitä, onko näkövammaisen vai ei. Näkövammaisen ihminen joutuu näkevien maailmassa usein hankaliin tai vaikeaselkoisiin tilanteisiin, jos hän ei ymmärrä ympäristöönsä liittyviä visuaalisuuteen perustuvia kuvauksia. Lehtisen (2008, 14) mukaan kuvataide tarjoaa oppiaineena hyvän väylän näkövammaiselle lapselle vaikeiden käsitteiden ymmärtämiseen, sekä erilaisten ilmaisutapojen ja mielikuvituksen kehittämiseen. Kuvataide voi auttaa myös vammaan sopeutumisessa, koska se antaa mahdollisuuden omien luovien kykyjen esille tuontiin. (Lehtinen 2008, 14.)

Opettaja voi vaikuttaa näkövammaisen lapsen psykososiaaliseen kehitykseen suotuisasti lisäämällä tämän tietoisuutta näkövammaisuudestaan. Ensiksi opettajien tulisi yhdessä vanhempien ja silmälääkärien kanssa informoida lasta tehokkaasti näkövammaisuudesta ja sen vaikutuksista toimintaan. Tällöin lapsen identiteetti, riippumattomuus ja sosiaalinen kyvykkyys kehittyvät luonnollisella tavalla. Toiseksi näkövammaisen lapsen opettajan olisi hyvä auttaa lapsen vanhempia ymmärtämään näkövammaisuuden vaikutuksia koulutyöskentelyyn niin, että yksilölliset erot otetaan huomioon. Se, että oppimateriaali on kehitetty juuri näkövammaisen lapsen tarpeisiin, edistää oppimista. (Sacks & Corn 1996, 412.)

Ei ole välttämättä helppoa kehittää lapsen tunne-elämää ja taiteellista puolta nykyajan koulussa, jossa taito- ja taideaineet ovat saaneet vaatimattoman sijan. Mahdollisuudet taitoaineiden painottamiseen ovat monissa kouluissa pienet, koska opetussuunnitelma rajoittaa ja tilat ovat sopimattomat pelkälle kuvalliselle toiminnalle. Lisäksi luokkakoot hankaloittavat yksittäisen oppilaan erityistarpeiden huomioimista. (Lehtinen 2008, 15.)

Näkövammaisten lasten tulee saada piirtää ja tuottaa myös omia kuvia ja tutkia muiden tekemiä piirustuksia esimerkiksi ritmuffin, eli piirustuskalvon avulla. On tärkeää, että lapsi oppii tutkimaan omia ja toisten tekemiä kuvia, saa palautetta omista töistään sekä apua toisten tekemien kuvien tulkintaan. Kuvien tekeminen ja muiden piirtämien kuvien tulkitseminen ovat perustaitoja siinä missä lukeminen ja kirjoittaminenkin. (Ericsson & Löwenhielm 1995, 28.)

Tutkimukseni kannalta on mielenkiintoinen Rautavuoman (2003, 71) tekemä havainto hänen opinnäytetyössään, jossa selvisi, että koulun tarjoamalla kuvaamataidon opetuksella on keskeinen sija näkövammaisten lasten ja nuorten keskuudessa. Koululla on kodin ulkopuolisena tahona vastuullinen tehtävä tarjota mahdollisuuksia kokeilla erilaisia tekniikoita ja materiaalin työstämistä. Tutkimuksessa selvisi, että sopivan kerhotoiminnan vähäisyys on silmiinpistävää tälle kohderyhmälle, vaikka innokkuutta

ryhmämuotoiseen toimintaan olisikin.

3.1 Näkövammaisuuden vaikutus opetukseen

Opetussuunnitelman perusteet on kansallinen kehys, jonka pohjalta paikallinen opetussuunnitelma laaditaan. Perusopetuksen opetussuunnitelmaa laadittaessa tulee ottaa huomioon esiopetuksen opetussuunnitelma ja perusopetuksen yhtenäisyys, sekä muut kunnassa tehdyt lapsia, nuoria ja koulutusta koskevat päätökset. (Opetussuunnitelman perusteet 2004, 10.) Koska paikalliset opetussuunnitelmat laaditaan valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta, voi eri kuntien välillä olla suuria eroja siinä, miten näkövammaisen oppilaan opetus järjestetään. Lienee selvää, että pienessä kunnassa näkövammaiselle oppilaalle ei tarjoudu yhtä paljon näkövammaisille suunnattuja erityispalveluita kuin esimerkiksi Helsingissä.

On todettu, että näkövammaisten kognitiivinen, eli tiedollinen abstraktien käsitteiden ymmärtämisen taso on alhainen. Taiteellisessa työskentelyssä heidän on kuitenkin käytettävä kognitiivisia toimintoja. Heidän on luotava mielikuvansa älyllisesti tietoon pohjautuen ja koottava haptisen aistin varassa kerätyt osittaiset havainnot mielessään kokonaisuuksiksi. De Beni & Cornoldi (1988, 655) ovat todenneet, että visuaalisten kokemusten puuttuessa näkövammaisen käsitteet liikkuvat hyvin konkreettisella tasolla. Koska näkövammaisen lapsi voi kokea joidenkin abstraktien käsitteiden hahmottamisen vaikeaksi, tarjoaa taidekasvatus hyvän väylän opettaa niitä hänelle. Lowenfeld (1959, 446, 469) on todennut, että luova työskentely on avuksi näkövammaisen emotionaalisessa, eli tunnepohjaisessa, sekä kognitiivisessa kehityksessä.

Lapsen kehityksen kannalta on olennaista se, että hänen vammansa otetaan huomioon opetuksessa, mutta myös se, että hän on itse tietoinen vammastaan. Kuurojen lasten näkövamma on joskus salattu lapselta, jotta tämä ei masentuisi. Näin on vältelty

näkövammaisuudesta johtuvaa kriisiä ja siirretty asian käsittelemistä useita vuosia. Tässä ajassa lapsen koulunkäynti on saattanut ehtiä vaikeutumaan huomattavasti, koska näkökentän kapeneminen ja kontrastiherkkyuden aleneminen vaikeuttavat viittomien ja huulion, eli huulien liikkeiden ja ilmeiden seuraamista luokassa. (Hyvärinen 1981, 166.)

Voi myös olla mahdollista, että vanhemmat ovat salanneet vammautumisen pahenemisen lapsen itsensä lisäksi myös opettajalta, jolloin opettajan on hyvin vaikea ottaa huomioon lapsen erityistarpeita. Lapsella voi olla esimerkiksi näkemiseen liittyviä ongelmia vain, koska valaistus on hänen kannaltaan huonosti järjestettyä tai hänet on sijoitettu istumaan liian kauaksi opettajasta. Jos taululle kirjoitettava teksti alkaa lapsen silmissä sameutua ja lapsi joutuu siristelemään silmiään nähdäkseen kunnolla taululle, on hänen näkönsä yleensä huomattavasti likitaittoinen. Opettajan olisi tärkeää ottaa huomioon myös näkökyvyn heikentymisen psykologiset vaikutukset oppilaaseen, sillä lapset ja nuoret aikuiset joutuvat käymään läpi identiteetikriisitilanteen näön heikentyessä kerta toisensa jälkeen. (Hyvärinen 1981, 121–167.)

Näkövammaiset voivat kohdata kuvataiteen tekemisessä tilanteita, joissa ympäristö tai tarjolla oleva materiaali ei sovi sellaisenaan heille. Toiminnallisia haittoja voidaan lieventää tai poistaa erilaisilla optisilla ja muilla apuvälineillä, tilan riittäväällä yleisvalaisulla sekä kohdevalaisimilla. Materiaalia voidaan käsitellä heille paremmin soveltuvaan muotoon esimerkiksi suurentamalla kuvia ja tekstimateriaalia, sekä käyttämällä voimakkaita värikontrasteja, jotka helpottavat näkemistä. Myös ajankäyttöön ja rauhalliseen toimintaympäristöön tulisi kiinnittää huomiota, jotta erityisesti hienomotoriset toiminnot saisivat rauhassa kehittyä. (Lahtinen ym. 1999, 13.)

Tuntoaistilla on merkittävä osuus siihen miten näkövammaisen ihminen hahmottaa ympäristöään. Voidaankin ajatella, että sokea ihminen ikään kuin näkee sormillaan.

Taiteilija Anna- Maria Osipowin (1977, 55) mukaan kuvataiteiden tarjontaa näkövammaisille edistäisi parhaiten se, että heidän oppilaitoksiinsa hankittaisiin pienoismalleja kaikista maailman merkittävimmistä veistoksista, kuten Egyptin sfinksistä, erilaisista antiikin veistoksista ja käyttöesineistä. Pienoismaalleista ja muovikuvista olisi suurta hyötyä taidehistorian opiskelussa. Veistokset, reliefit ja erilaiset kollaasit soveltuvat hänen mukaansa parhaiten tuntoaistilla tajuttaviksi ja tehtäviksi.

Jos mietitään sitä miten pieni lapsi opettelee hahmottamaan maailmaa, voidaan todeta, että tuntoaistilla on suuri merkitys myös näkökykyisen lapsen näköhavainnon vahvistumiselle. Lapsi hypistelee esineitä ja laittaa niitä suuhunsa. Näköhavaintomme pohjautuukin suurelta osin tuntoaistin tarjoamiin tietoihin. Se, että näkevä ihminen pystyy erottamaan karheen pinnan sileästä näköaistin avulla, perustuu vain siihen, että tuntoaisti on joskus tallentanut havaintoyhdistelmän aivoihimme. (Osipow 1977, 56.)

Näköaisti tuntuu kuitenkin dominoivan tässä yhteydessä tuntoaistia, koska monet ihmiset jättävät tunnustelematta esineitä, joista he voivat tehdä johtopäätökset pelkästään katsomalla. Voimme myös pohtia kulttuurimme merkitystä tässä yhteydessä. Kannustaako kulttuurilliselle ajattelullemme tyypillinen ilmaisu ”katsoa saa muttei koskea” meitä tarkastelemaan asioita mieluummin välimatkan päästä? Lapselle on hyväksyttävää tarttua käsillään kaikkeen uuteen ja vieraaseen, jopa ihmisiin, mutta monelle aikuiselle vieraan ihmisen kosketus voi tuntua hyvin hämmentävältä.

Kuvanveiston kohdalla on selvää, että käden ja silmän yhteistyöllä on merkittävä rooli. Veistos muovailtaan useimmiten käsin ja veistoksellisella muodontajulla viitataan yleensä sekä näkö- että tuntoaistin vaatimusten tyydyttämiseen. Teoksen pinnan rakenteella on ratkaiseva merkitys kuvanveistossa, koska siitä saattaa määräytyä koko

teoksen tunnesävy ja luonne. Kun veistoksia kuvaillaan, puhutaan usein niiden liikkeestä, painosta, paineesta ja jännitteestä. Nämä ilmaukset rinnastuvat siihen aistimuslajiin, joka kertoo meille lihasten ja elimistön liikkeestä ja tuntemuksista. (Osipow 1977, 56.)

Edellä mainitut veistoksen kuvailuun liittyvät käsitteet voivat olla taiteen tarkasteluun tottumattomalle näkökykyiselle ihmisellekin haastavia ymmärtää puhumattakaan taiteeseen perehtymättömälle näkövammaiselle. Näkövammaisen voi olla esimerkiksi luonut mielikuvan patsaasta staattisena, paikallaan pysyvänä hahmona, joten voi olla hämmentävää kuunnella puhetta patsaan liikkeestä. Myös liike itsessään voi olla näkövammaiselle hankala asia käsittää, jos ei ole koskaan nähnyt sitä, miltä liike näyttää. Varsinkaan nopeaa liikettä on mahdotonta seurata käsin tunnustellen.

3.2 Oppimisympäristön järjestäminen

Opetussuunnitelman perusteet (2004, 18) määrittelee, että opiskelutilat ja -välineet tulee suunnitella ja järjestää niin, että ne mahdollistavat monipuolisten opiskelumenetelmien ja työtapojen käytön. Työvälineiden ja materiaalien sekä kirjastopalveluiden tulee olla oppilaan käytettävissä niin, että ne antavat mahdollisuuden aktiiviseen ja myös itsenäiseen opiskeluun. Siksi myös kuvataidetuoneilla tulee tarjota näkövammaiselle oppilaalle monipuolisia keinoja päästä haluttuun lopputulokseen niin, että oppilas saa toimia oppimisprosessissa mahdollisimman itsenäisesti.

Erilaiset apuvälineet voivat auttaa näkövammaisen oppilaan osallistumista yleisopetukseen. Esimerkiksi suurennuslasit helpottavat kohteen tarkempaa näkemistä lyhytaikaisissa tilanteissa. Suurennuslaseja on kahta erilaista päätyyppiä: varrelliset suurennuslasit, joita kannatetaan kädellä, sekä jalalliset suurennuslasit, jotka tuetaan

tarkasteltavaan teksti- tai kuvapintaan. Heikkonäköisten käyttöön suositellaan usein paria kolmea erilaista suurennuslasia, koska suurennustarve vaihtelee paljon eri tilanteissa. Joillakin näkövammaisilla on myös telinesuurennuslasi, joka on kiinnitetty taskulamppuun. Siitä on apua sellaisissa julkisissa tiloissa, joissa valaistus on muuten riittämätön. (Hyvärinen 1981, 155–157.)

Valaistusolosuhteet ovat hyvin merkittäviä myös opetusympäristön rakentamisen kannalta ja silloin tulee huomioida se, että valon tarve vaihtelee erittäin paljon. On tärkeää, että valaistus säädetään mahdollisimman tarkasti tarvetta vastaavaksi. Usein yksinkertainen työpöytävalaisin tai jalkalamppu on riittävä, kunhan lampun voimakkuus ja valon värisävy on valittu huolellisesti. Luokkatilassa lapselle saattaa olla hyötyä myös tauluvalaisusta sekä häikäisysuojasta (Herranen 1991, 51).

Yleisvalaistuksen tarve on hyvin yksilöllistä. Heikkonäköiset, kuten monet normaalinäköisetkin, tarvitsevat usein normaalia voimakkaamman valaistuksen lukiessaan tai tehdessään jotain tarkempaa näkemistä vaativaa työtä. Tästä säännöstä on kuitenkin poikkeuksia. Osa heikkonäköisistä kokee työskentelynsä kannalta miellyttävimmäksi sen, että heillä on hyvä tasainen yleisvalaistus. (Hyvärinen 1981, 157–159.) Osalla lapsista näön käyttö edellyttää, että valaistustaso on alhainen. Heitä voi auttaa himmentimien hankkiminen, joilla he voivat itse säädellä tarvitsemansa valon määrää. Erilaisten tarpeiden vuoksi tulisikin valaistusolosuhteita järjestettäessä huomioida näkövammaisen oma mielipide heidän valontarpeestaan. Vaatimustasot voivat myös muuttua varsin lyhyiden aikavälien jälkeen, joten apuvälinetilanne tulisi tarkistaa säännöllisesti vähintään 1 – 2 vuoden välein. (Herranen 1991, 51.)

Näönkäyttöön liittyvät toiminnalliset vaikeudet voidaan ottaa huomioon kun suunnitellaan lapselle mahdollisimman toimivaa oppimisympäristöä. Näkövammaisen

lapsi tarvitsee enemmän aikaa suoriutuakseen näkö tiedon käsittelyä vaativista tehtävistä. Erilaiset optiset apuvälineet, kohdevalot, materiaalien suurentaminen, sekä sopivien värikontrastien käyttö voi helpottaa näkövammaisen lapsen toiminnallista näönkäyttöä ja toiminnallista suoriutumista. (Lahtinen ym. 1999, 14.) Työvaiheita ja kädentaitoihin liittyviä työvälineitä tulisi suunnitella siten, että sokea lapsi voi osallistua toimintaan. Työmuodoiksi voidaan valita sellaisia kuvataiteen vaihtoehtoja, jotka soveltuvat sekä heikkonäköisille että sokeille. Näitä ovat esimerkiksi savi-, paperimassa-, ja kipsityöt tai muut sellaiset työmuodot, joissa materiaalin käsittely korostuu.

Kehonkuvaan, ympäristöön ja tilaan liittyvät käsitteet ovat meille merkityksellisiä jokapäiväisen elämän kannalta ja niiden ymmärtäminen on tärkeää myös koulun ja taideopetuksen ulkopuolella. Koskisen (2006, 39) huomio siitä, että taideopetuksessa lapsi voi saada konkreettisia kokemuksia, jotka auttavat suhteuttamaan asioita ja havaintoja toisiinsa, pätee myös näkövammaisiin lapsiin. Keinoja taideopetuksen järjestämiseen on lukuisia. Näkövammaisen oppilaan tilallista hahmottamista voidaan kehittää kollaasien, rakennelmien, pienoismallien ja rakenteiden avulla. (Uhlin & De Chiera 1984, 110–111.) Pintarakenteiden ymmärtämistä voidaan puolestaan opettaa esimerkiksi muotoilulla ja veistämällä. Mielestäni yksi taideopetuksen tärkeimmistä tehtävistä on myös se, että rajoituksistaan huolimatta näkövammaisen voisi mielikuvituksensa avulla ymmärtää käsitteitä, jotka eivät muuten ole aistittavissa tai koettavissa. Olisi tärkeää, että hänelle muodostuisi omanlaisensa maailmankuva ja oman pään sisällä väritetty todellisuus ympäristöstään.

Olellainen osa näkövammaisten lasten taidekasvatusta on kehonkuvan hahmottaminen (Uhlin & De Chiera 1984, 106). Kehonkuvalla viitataan siihen käsitykseen, joka ihmisellä on ruumiistaan, sen muodoista ja tarkoituksenmukaisuudesta (Koski 1984,

42). Koska sokeiden lasten on hankala tehdä eroa oman kehon ja muun maailman välillä, viivästyy oman kehonkuvan muodostuminen heidän kohdallaan. Erottamisen vaikeus liittyy siihen, että haptisesti havainnoiva sokea on jatkuvassa vuorovaikutuksessa muiden objektien kanssa. Koskinen (2006, 40) huomioi opinnäytetyössään, että oman kehon rajojen ja muun maailman erottaminen on vaikeaa verrattuna näkevään, joka näköaistiaan hyödyntäen ymmärtää ympäröivän maailman olevan kehonsa ulkopuolella.

Näkövammaisen lapsen kehonkuvan hahmottamista voidaan edistää kolmi- ja kaksiulotteisella työskentelyllä muotoilemalla kolmiulotteista nukkea tai rajaamalla kehon ääriviivat esimerkiksi eristenauhalla. (Hiltunen & Varis 1992, 40–43, 56). Savityöskentely puolestaan antaa syntymäsokealle mahdollisuuden tutustua kehonkuvaansa ja etsiä vastausta esimerkiksi kysymykseen: ”mitä kasvoissani tapahtuu kun hymyilen?” (Blagden & Everett 1992, 28). Jotta opettaja voi auttaa näkövammaista oppilasta jäsentämään ympärillä olevaa todellisuutta, tulee näkövammaisen taideopetukseen valita oikeat välineet, tehtävät ja tekniikat (Uhlin & De Chiera 1984, 109).

3.3 Näkövammaisen tekemän taiteen arvioiminen ja palaute

Opetussuunnitelman perusteet (2004) ei ole erikseen ohjeistanut näkövammaisten arviointiin liittyvistä seikoista, vaan heidän työskentelyään ja oppimistaan arvioidaan samalla tavalla kuin näkevien oppilaiden, mikäli heille ei ole laadittu henkilökohtaista opetuksen järjestelyä koskevaa suunnitelmaa, HOJKS:a. Opetussuunnitelman mukaan opintojen aikaisen arvioinnin tehtävänä on ohjata ja kannustaa kasvua, sekä kuvata, miten hyvin oppilas on saavuttanut oppimiselle asetetut tavoitteet. Arvioinnin tehtävänä on auttaa oppilasta muodostamaan realistinen kuva oppimisestaan ja kehitymisestään ja

siten tukea myös oppilaan persoonallisuuden kasvua. (Opetussuunnitelman perusteet 2004, 260.) Näkövammaisten oppilaiden opettajien tulisikin muistaa, että myös näkövammaisen oppilas kaipaa työstään palautetta.

Tutkimukseni kannalta on kiinnostava Jakobssonin (1999, 71–72) opinnäytetyössään tekemä huomio siitä, että aiemmin nähneillä ja visuaalisesti painottuneilla lopputuloksen visuaalisuus tuntuu olennaiselta. Halu saada töistä oikean ja esittävän näköisiä saattaa aiheuttaa tyytymättömyyttä tekijöissään. Haptisen aistin käyttöön perustuvaa työtä verrataan niihin visuaalisiin mielikuviin, joita työn tekijällä on kohteesta. Siksi joskus nähneille taiteilijoille on tärkeää, että työtä voidaan arvioida myös visuaalisuuden perusteella.

Näkövammaisten taidetta ja esteettistä käsitystä ei ole aina arvostettu ja suurimpana syynä tähän voidaan pitää siitä, että näkevät katsovat ja arvioivat taidetta sen lopputuloksen perusteella. Esimerkiksi Révész totesi vuonna 1950, että sokeat eivät ymmärrä estetiikkaa. Von Fieandt puolestaan piti syntymäsokeiden taidetta heikkotasoisena. (Shaw 1986, 386). Näkevän ihmisen tulisi kuitenkin luopua sokean taidetta tarkastellessaan omista näkevien kriteereistään ja tarkastella heidän tekemäänsä taidetta näkövammaisen lähtökohdista käsin. Tämä voi olla näkeville opettajalle hankalaa, koska opettajan näköaisti on yleensä tärkeä arviointiin vaikuttava tekijä. Näkövammaisen tekemää työtä katsova näkevä ei voi ymmärtää sitä mihin sen tekijä on pyrkinyt, jos hän ei tutki sitä kosketellen ja samoilla aisteilla kuin sen tekijäkin. Näkövammaisten töitä arvioidessa kannattaisikin laittaa silmät kiinni, koskea, kuunnella ja asettua sitä kautta tekijän tasolle.

Näkövammaisten lasten taide on yhtä luovaa ja ilmaisevaa kuin näkevienkin, jos heitä kannustetaan tekemään taidetta omalla tavallaan heidän omista kokemuksistaan ja

havainnoistaan lähtöisin. Näkevän aikuisen ei tulisi arvottaa tehtyä työtä sen pohjalta, miellyttääkö se häntä, vaan teoksen arvo perustuu sen merkityksellisyydestä tekijälleen. (Uhlin & De Chiera 1984, 109.)

Näköaisti on dominoinut taiteen kokemista ja vastaanottoa pitkään. Monet taiteilijat luovat taidetta katseen kohteeksi näkeville ihmisille. Koska vastaanotamme suurimman osan ympäristömme informaatiosta näköaistimme kautta, ei visuaalisuuden asemaa taiteessa ole kyseenalaistettu. Taiteen voi kokea kuitenkin myös muilla aisteilla, kuten haptisella aistilla. Muut aistit antavat vaihtoehdon näkemisen maailmalle. (Arnheim 1990, 57.)

4 Tutkimuksen toteutus

4.1 Tutkimusotteen valinta

Laadullisen tutkimukseni viitekehys muodostuu näkövammaisten vastaanottaman kuvataideopetuksen ympärille. Tutkimukseni tavoitteena on ilmiön yleisyyden sijaan selvittää yksittäisten näkövammaisten kokemuksia heidän saamastaan kuvataideopetuksesta. Laadullinen tutkimus antaa mahdollisuuden todellisuuden monipuoliseen tulkintaan, koska tutkimuskysymykseen voi tulla hyvin erilaisia ja silti keskenään yhdenvertaisia vastauksia. Tutkimus elää ja muokkautuu usein tutkimuksen edetessä ja tietomäärän kasvaessa.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen eteneminen ei välttämättä ole etukäteen jäsennettävissä eri vaiheisiin, vaan esimerkiksi tutkimustehtävää tai aineistonkeruuta koskevat ratkaisut voivat muodostua vähitellen tutkimuksen edetessä. Tällainen lähestymistapa edellyttää tutkijalta, että hän tiedostaa oman tietoisuutensa kehittymisen tutkimuksen edetessä ja hänellä on myös valmiuksia tutkimuksellisiin uudelleenlinjauksiin. (Kiviniemi 2010, 70.) Omassa tutkimuksessani kävi niin, että vaikka lähtökohtaisesti rajasin tutkimukseni koskemaan näkövammaisten kokemuksia peruskoulun tai kansakoulun kuvataidetunneilta, koostui aineistoni perusteellisin vastaus lähinnä aikuisiän kokemuksista taidekouluopintojen parissa. Nämäkin kokemukset olivat mielestäni arvokkaita ja mielenkiintoisia, joten määrittelin rajauksen uudelleen.

Koska tutkin näkövammaisten kertomusten kautta välittämiä kokemuksia, koin narratiivisen tutkimusotteen käyttökelpoisimmaksi omassa tutkimuksessani. Käsite

narratiivi voidaan määritellä hyvin monella tavalla. Lähestymistapaan, jota itse sovellan, sopii parhaiten määritelmä: narratiivi on kertomus, joka sisältää sarjan sellaisia tapahtumia, jotka ovat merkityksellisiä kertojalle ja hänen yleisölleen. (Denzin 1989, 37.) Narratiivisuus ei ole viitekehyksenä kovinkaan tiukasti rajattu. Sillä voidaan viitata paitsi tietämisen tapaan ja tiedon luonteeseen, myös tutkimuksen viitekehykseen, aineiston hankintaan ja sen analysointitapaan, sekä narratiivien käytännön sovellutuksiin. (Erkkilä 2005, 199–200.)

Kertomuksissaan näkövammaiset valitsivat elämänsä varrelta itse merkityksellisiksi kokemiaan asioita, joista minulle kirjoittivat. Narratiivista tutkimusotetta voidaan siis pitää elämäkertatutkimuksen muotona. Elämäkertatutkimus eroaa muista metodeista niin, että siinä ollaan kiinnostuneita yksilöiden elämäkulusta ja siitä, miten yksilö konstruoi, eli rakentaa ja merkityksellistää kokemuksiaan. Se on kiinnostunut tutkimaan niitä sosiaalisia ilmiöitä, joista yksilöllä on jokapäiväiseen elämään liittyviä kokemuksia. Se, miten yksilö konstruoi ympäristöstään keräämäänsä tietoa, on pitkälti riippuvainen hänen omien kokemusien rakentumisesta ja merkityksellistämisestä. Tähän kaikkeen vaikuttaa psykologisen, ihmisen oman ulottuvuuden lisäksi sosiaaliset, yhteisön kanssa jaetut kokemukset. (Paananen 2008, 22–23.)

Voidaan kokea, että yksilöt luovat elämäkertatekstinsä kautta sosiaalista vuorovaikutusta lukijoiden kanssa. Yksi tärkeimmistä tutkimustehtävistäni oli saattaa näkövammaisten kanssa työskenteleville kuvataideopettajille tietoa siitä, miten näkövammaiset ovat kuvataideopetuksen kokeneet. Siksi oli luontevaa valita tutkimusote, jonka kautta näkövammaiset saivat itse laatia eräänlaisen elämäkertatekstin kuvataidetuntien muistoihin liittyen. Tätä kautta heidän tekstinsä ovat vuorovaikutuksessa niitä lukevien kanssa tarjoten lukijoilleen näkökulmia näkövammaisten kuvataideopetukseen liittyen.

4.2 Tutkimusaineiston keruu

Keräsin aineistoni lähestymällä näkövammaisia Näkövammaisten Keskusliiton kautta. Liitto välitti haastattelupyyntöni näkövammaisten keskusteluryhmään, jota seuraa yli 2000 aktiivista lukijaa. Pyyntöni välitettiin keskusteluryhmään kahdesti. Ensimmäisen kerran 11.6.2012 ja toisen kerran 25.8.2012. Pyysin ilmoituksessani näkövammaisia kertomaan kokemuksistaan koulun kuvaamataidon ja kuvataiteen tunneilta. Ensimmäisellä kerralla vastauksia tuli sähköpostiini viisi ja toisella kerralla yksi.

Lisäksi käytin aineistonani näkövammaisen Ronja Ojan blogia *Näkemättömin Silmin*. Ronja on kuvataiteesta ja kuvailmaisusta kiinnostunut täysin sokea tyttö, joka on opiskellut Kallion kuvataidelukiassa. Hänen bloginsa toimi graduni innoittajana, koska ennen kuvataidelukioon menemistä hän olisi toivonut rehellisempää palautetta ja parempaa ohjausta kuvataideopettajiltaan. Olen anonymiteetin säilyttämisen vuoksi nimennyt haastateltavani uudelleen Sepoksi, Kaisaksi, Jaakoksi, Niinaksi, Lauraksi ja Heliksi, mutta Ronja saa esiintyä omalla nimellään, koska hänen bloginsa on julkinen ja näin ollen kaikki hänen julkaisemansa teksti on julkista.

Kvalitatiivisessa, eli laadullisessa tutkimuksessa keskitytään usein varsin pieneen määrään tapauksia ja pyritään analysoimaan niitä mahdollisimman perusteellisesti. Aineiston tieteellisyyden kriteeri ei näin ollen olekaan sen määrä vaan laatu. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa puhutaan aineiston harkinnanvaraisesta, teoreettisesta tai tarkoituksenmukaisesta poiminnasta. Se, että tutkimus perustuu suhteellisen pieneen tapausmäärään, on yksi laadullista tutkimusta luonnehtiva piirre. (Eskola & Suoranta 1996, 13; 33–34.) Tämän pohjalta päätin, että kuusi aineistoa riittää tutkimukseeni. Ihmiset kirjoittavat eri tavalla. Joillakin haastateltavillani oli paljon sanottavaa kun taas jotkut tiivistivät asiansa hyvin lyhyesti. Koen kuitenkin, että jokaisen tarve tuoda omat

kokemuksensa sellaisenaan esiin on tärkeä eikä aineistoja voi arvottaa sen mukaan miten pitkiä tai lyhyitä ne ovat.

Laatimassani sähköpostihaastattelussa pyysin näkövammaisia kertomaan joitakin lähtökohtiaan. Koin, että lähtökohtien selvittäminen auttoi minua erityisesti pohdintavaiheessa selvittämään, miksi opetus on ollut tietynlaista. Näköhistorialla on myös suuri merkitys, koska jos haastateltavalla on näköjäänteitä tai hän on joskus nähnyt, on visuaalisen maailman kuvaaminen helpompaa kuin syntymäsokealla. Lähtökohtia selvittävät kysymykset olivat:

Milloin menetit näkösi ja/ tai milloin se alkoi heikentyä? Ikäsi silloin?

Oletko käynyt koulua sokeainkoulussa, vai yhdessä näkevien kanssa?

Opettiko sinua kuvataidetunneilla luokanopettaja vai kuvataideopettaja?

Laadin taustatutkimusta varten ensin kaksi erilaista lomaketta, joista ensimmäisestä muodostui puolistrukturoitu (LIITE 1). Siihen kokosin kysymyksiä, jotka minua aiheen tutkimisessa kiinnostivat ja joihin halusin vastauksia. Ymmärsin kuitenkin, että laatimani kysymykset rajaisivat liikaa kertomisen vapautta ja että jollain tasolla kysymykseni oli laadittu sen pohjalta mitä asiasta jo tiesin. Narratiivisen tiedonkeruumenetelmän valinta tuntui luontevammalta, koska halusin saada aineistooni sellaisia kokemuksia ja asioita, jotka näkövammaiset itse kokivat merkitykselliseksi kertoa. Narratiiviselle haastattelulle on ominaista, että haastattelija ei ole määritellyt etukäteen tarkkoja kysymyksiä ja vain ilmiö, josta keskustellaan, on määritelty. Haastattelutilanteessa keskitytään haastateltavaan ja haastattelijan tehtävä on ainoastaan edistää kerronnan jatkumista esittämällä lisäkysymyksiä. (Kohonen 2011, 201.) Tämän

tiedon myötä laadin vielä toisen haastattelulomakkeen (LIITE 2).

Testasin kummatkin haastattelulomakkeet pro gradu-ryhmäni kanssa keväällä 2012 tarkoituksena selvittää se, millaisia vastauksia nämä toisistaan eroavat lomakkeet voisivat tuottaa. Yksikään testiryhmään kuuluvista ei ollut näkövammainen, mutta he eläytyivät näkövammaisen kokemusmaailmaan ja antoivat sen pohjalta palautetta lomakkeistani. Testiryhmään kuului viisi henkilöä, joista kolme vastasi puolistrukturoituun haastattelulomakkeeseen ja kaksi avoimempaan haastattelulomakkeeseen.

Testauksen jälkeen päätin valita avoimemman lomakkeen varsinaiseen haastattelukäyttöön. Mielestäni oli selvää, että tämä lomake tuotti hedelmällisempiä ja rönsyilevämpiä vastauksia, joissa kirjoittajan ääni tuli esiin. Puolistrukturoituun lomakkeeseen vastanneet pitäytyivät tiukasti rajattuihin kysymyksiin vastaamisessa eikä se jättänyt varaa omien kokemusten esille tuontiin. Valitsemani haastattelulomake (LIITE 2) välitettiin Näkövammaisten Keskusteluliiton kautta näkövammaisille suunnattuun keskustelufoorumiin.

Koska haastateltavani asuvat ympäri Suomea, oli sähköpostihaastattelun valinta käytännöllisin vaihtoehto. Pohdin sähköpostihaastatteluun liittyvää ongelmaa itse teeman ja lisäkysymysten esittämisen osalta. En halunnut johdatella haastateltavia liikaa, mutta tiedostin, että jotkut haastateltavat voivat kokea lisäkysymykset tarpeellisiksi voidakseen tuottaa tekstiä kokemuksistaan. Ratkaisin ongelman niin, että jaoin haastattelurungon kaksiosaiseksi. Ensin pyysin haastateltaviani *palauttamaan mieleensä jonkin tilanteen tai asian kuvataidetunnilta ja kertomaan siitä kuvailen*. Pyysin heitä myös kertomaan miksi se on jäänyt heidän mieleensä. Toisessa vaiheessa oli lisäkysymysten vuoro, mutta tässäkin vaiheessa painotin vapaamuotoisen kerronnan

ensisijaista merkitystä.

Kerro lisäksi vapaamuotoisesti kaikenlaisista mieleesi tulevista kokemuksista ja tuntemuksista kouluvuosiesi kuvataiteen opetuksesta. Voit kuvailla esimerkiksi sitä millaista opetus oli, millainen oli tuntien ilmapiiri, millaisia tunteita kuvataidetunnit sinussa yleisesti ottaen herättivät, koitko saavasi sellaista opetusta kuin halusit, mikä oli haastavaa ja mikä palkitsevaa sekä sitä miten näkövammasi ja mahdolliset erityistarpeesi vaikuttivat kuvataidetunneilla ja miten ne huomioitiin? Voit myös vapaasti kertoa jostain mitä edellisissä kysymyksissä ei tullut esiin.

Varsinaiset haastateltavat esittelen seuraavaksi käyttäen heille keksimiäni nimiä.

Ensimmäisessä vastauksessa nykyään täysin sokea Seppo kertoi noin 7,5 sivun verran kuvataidekokemuksistaan niin lapsuus-, nuoruus-, kuin aikuisiällään. Hän on lapsesta asti ollut kiinnostunut kuvataiteista ja harrastaa niitä edelleen aktiivisesti. Hänen näköhistoriansa on kehittynyt lapsuuden heikkonäköisyydestä vaikeaan näkövammaan nuoruusvuosien myötä niin, että nykyään hän on täysin sokea. Seppo on suorittanut kansakoulun ja joitakin kaupallisia koulutuksia normaalioppilaitoksissa. Keskikoulun hän suoritti normaalikoulussa yksityisesti tenttien ja ATK-suunnittelijan tutkinnon erityisoppilaitoksessa. IT-alan lisätutkintoja Seppo on suorittanut sekä näkövammaisten oppilaitoksissa että työnantajan kustantamina. Hän osallistuu aktiivisesti näkövammaisille suunnatuille kuvataidekursseille ja -kesäleireille, sekä taideseuran taideiltakouluun yhdessä näkevien kanssa. Kansakoulussa häntä opetti piirustuksessa luokanopettaja, mutta kansakoulun yläluokilla opettajina toimi taidemaalareita.

Toisessa vastauksessa Kaisa kirjoitti noin viisitoista riviä. Hän ei kertonut näköhistoriastaan, mutta mainitsi käyneensä kymmenen vuotta sokeainkoulua. Koulussa ei ollut kuvaamataittoa, mutta askartelua ja käsityötunteja oli runsaasti ja vastauksessaan Kaisa kertoo askartelutunneistaan.

Kolmannessa vastauksessa syntymäsokea Jaakko kertoi noin sivun verran kuvataidekokemuksistaan. Hän on käynyt viisi vuotta sokeainkoulua, jossa kuvaamataittoa ei opetettu. Keskikoulun Jaakko kävi yhdessä näkevien kanssa ja tuolla hän sai kuvataideopetusta viiden vuoden verran siitä huolimatta, että hänet oli vapautettu oppiaineesta.

Neljännessä vastauksessa heikkonäköinen Niina kirjoitti noin kahdeksan riviä. Hän on käynyt koulunsa yhdessä näkevien kanssa ja häntä opettivat sekä luokanopettaja että aineenopettaja lukiossa. Niina näkee piirtää ja maalata, mutta hän oli saanut lukiossa vapautuksen kuvataideopetuksesta.

Viidennessä vastauksessa Laura kirjoitti noin yhdeksäntoista riviä. Hänen toinen silmänsä alkoi sokeutua 15-vuotiaana. Laura kävi ala-asteen pienluokassa ja 8-10-luokat näkövammaisten koulussa. Alakoulussa kuvataidetta opetti luokanopettaja, näkövammaisten koulussa erillinen kuvataideopettaja.

Kuudennessa vastauksessa syntymästään asti heikkonäköinen ja peruskoulun kuudennella luokalla sattuneen tapaturman myötä sokeutunut Heli kirjoitti vajaan sivun verran. Heli kävi peruskoulun ala-asteen ja lukion yhdessä näkevien kanssa, mutta yläasteen hän oli lisäksi integroituna näkövammaisten koulussa. Yläasteella ja lukiossa häntä opetti kuvataideopettaja.

Aineistossani käyttämäni Ronjan blogitekstit ovat vuosilta 2008–2009. Otin aineiston keruuvaiheessa Ronjaan yhteyttä myös Facebookin kautta ja kysyin, olisiko hän kiinnostunut osallistumaan varsinaiseen haastatteluun. Aluksi hän lupautui, mutta lähetettyäni hänelle haastattelulomakkeen, hän ei enää vastannut. Luin sittemmin Ronjan blogista, että hän on hyvin kiireinen antamaan haastatteluja ja toisaalta myös

kyllästynyt sellaisiin haastatteluihin, jotka käsittelevät häntä näkövammaisena. Ronja ei myöskään ole lisännyt vuoden 2009 jälkeen blogiinsa kuvataideharrastukseensa liittyviä päivityksiä, koska hänen mielenkiinnon kohteensa olivat siirtyneet muualle. Oli valitettavaa, ettei graduni innoittaja lopulta osallistunut haastatteluun. Pidin kuitenkin tärkeänä sitä, että Ronja sai tiedon hänen bloginsa innoittamasta tutkimuksestani.

4.3 Aineiston analyysi ja tulkinta

Koska tutkimukseni on narratiivinen ja tutkimusaineistoni koostuu kertomuksista, käsitelin aineistoni narratiivisen analyysin avulla. Narratiivinen menetelmä on erityisen käyttökelpoinen silloin kun tutkitaan henkilön oppimiseen ja opetukseen liittyviä kokemuksia ja uskomuksia. (Kaasila 2008, 41.)

Käytin aineiston analyysiin kahta erilaista analyysitapaa, jotka ovat holistinen ja kategorisoiva lähestymistapa. Holistisessa näkökulmassa narratiivi analysoidaan kokonaisuutena ja mitä tahansa osaa tekstistä tulkitaan toisten osien muodostamassa kontekstissa. Kategorisoiva lähestymistapa muistuttaa perinteistä sisällön analyysia ja sopii käytettäväksi silloin, kun kysymyksessä on jotakin ihmisryhmää koskeva ilmiö tai ongelma. Jokainen kertomus jaetaan osiin ja eri kertojien tuottamat tiettyyn kategoriaan kuuluvat katkelmat kootaan yhteen. Usein kertomuksen jakaminen osiin tapahtuu niiden sisältämien keskeisten teemojen mukaisesti. Kategorinen lähestymistapa voidaan jakaa edelleen kategoriseen sisällön analyysiin tai kategoriseen muodon analyysiin. Kategorisessa sisällön analyysissä tutkimusaineistosta poimitaan erillisiä ilmaisuja, joita luokitellaan, eli kategorisoidaan. Kategorisessa muodon analyysissä sen sijaan keskitytään kertomuksen osien tyylillisiin ja kielellisiin piirteisiin. (Polkinghorne 1995, 6–8.)

Analysoin aineistoani soveltaen ensin kategorista lähestymistapaa vertailemalla

haastateltavieni kertomuksia keskeisten teemojen osalta. Tarkoitukseni oli kertomusten sisältämien yhteisten piirteiden, teemojen, huomattavien erojen ja säännönmukaisuuksien löytäminen. Tässä vaiheessa luokittelin ja jäsentelin aineistoa eri kategorioihin ja tapaustyyppeihin. Merkitsin tekstistä nousevat teemat erilaisilla värikoodeilla, jotta yhtäläisyydet tekstien välillä löytyisivät helpommin. Kategorisoivan lähestymistavan käyttäminen ei vielä ole varsinaisesti narratiivista analyysiä, vaan yksittäisten narratiivien analysointia. (Polkinghorne 1995, 6–8.)

Jaoin ensin aineistostani esiin nousseet teemat viiteen kategoriaan: siihen, millaista taidetta näkövammaiset ovat tehneet, millaisilla tekniikoilla taidetta on tehty, millaista opetusta tai ohjausta he ovat saaneet, näkövammaisten selviytymistekniikoihin kuvataiteen tekemiseen liittyen, taiteen tekemisessä ilmentyviin ongelmakohtiin, sekä vastaanotettuun palautteeseen. Koska teemojen luokittelu kannattaa tehdä vähintään kahdesti (Eskola & Suoranta 1996, 129), palasin myöhemmin uudelleen teemojen ääreen. Tällä kertaa jaoin aineiston teemat kolmeen kategoriaan, joita ovat näkövammaisten tekemä taide ja taiteen tekemisessä käytetyt tekniikat, opettajien antama ohjaus ja palaute, sekä taiteen tekemiseen liittyvät ongelmakohdat ja niihin kehitetyt selviytymiskeinot.

Kategorisoinnin myötä tein kertomusten analyysia. Kvalitatiivisen aineiston, kuten narratiivien, analyysi perustuu käsitykseen, että ajattelumme on paradigmaattista tai tieteellis-analyyttistä, minkä lopputuloksena syntyy kategorisointeja, typologioita, eli tyyppijärjestelmiä tai taksonomeja, eli luokitteluja. Tässä tutkimuksen tekovaiheessa syntyivät teemaluokat. Narratiivien analyysi auttoi minua tutustumaan aineistooni niin, että tunnen sen läpikotaisin. Narratiivien analyysin lisäksi tarvitsin kuitenkin vielä narratiivisen ajattelun tutkimista, jotta voisin ymmärtää, miten ihminen merkityksellistää kokemuksiaan. (Kujala 2007, 30.) Narratiivisessa analyysissä on

keskeistä tarkastella yksilöiden tavoitteita ja tarkoituksia sekä sitä, miten yksilö konstruoi kertomuksen tapahtumat juonen avulla. Ne voivat muodostua ajallisesti niin, että tapahtumat johtavat joko haluttuun päämäärään tai niin, että jostain syystä kertoja ei saavuta tavoittelemaansa ideaalitilaa. (Polkinghorne 1995, 15–16.)

Sen jälkeen kun olin analysoinut aineiston osiin, aloin koota sitä uudelleen kokonaisuuksiksi. Tässä analyysin toisessa vaiheessa siirryin narratiivien analysoinnista narratiiviseen analyysiin, jossa sovelsin holistista, eli kokonaisvaltaista lähestymistapaa juonellistamalla haastateltavieni tapauskuvaukset. Juonellistamisen tavoitteena on se, että kukin kertomus sisältää retrospektiivisen, eli menneisyyttä koskevan selityksen. Tämän saavuttamiseksi etsin aineistostani ne osat, joilla näytti olevan merkitystä näkövammaisten kuvataidekokemuksissa. Retrospektiivinen selitys on enemmän kuin tapahtumien ja kokemusten luettelemista aikajärjestyksessä: keskeistä on, että yksittäisten tapahtumien suhde tulee selvästi esille. (Polkinghorne 1995, 6–8.)

Koska haastateltavani ovat hyvin eri-ikäisiä ja opiskelleet eri vuosikymmenillä, on joidenkin haastateltavieni henkilöiden kohdalla kuvataide-oppiaine kulkenut nimellä piirustus tai kuvaamataito. Käytän tulkintaluvuissa näiden oppiaineiden nimiä sellaisena kuin ne aineistossa on ilmoitettu

5 Näkövammaisten kokemuksia kuvataideopetuksesta

5.1 Näkövammaisten kertomukset

Rekonstruoin haastattelemieni näkövammaisten kertomusten pohjalta uudet kertomukset. Näistä syntyivät Sepon, Kaisan, Jaakon, Niinan, Lauran ja Helin tarinat (LIITE 3), joiden pohjalta tein aineistoni analyysin. Jokainen kuudesta tutkimushenkilöstä keskittyi omassa persoonallisessa kerronnassaan muutamaaan keskeiseen teemaan.

5.2 Näkövammaisten tekemä taide ja taiteen tekemisessä käytetyt tekniikat

Sepon mukaan monesti ajatellaan, että kuvanveisto on näkövammaiselle se soveltuvim tekniikka ja hän myöntää, että materiaalin ja kolmiulotteisuuden vuoksi näin usein onkin. Veistotaiteen tekeminenkin vaatii hänen mielestään kuitenkin näkövammaiselta monta temppea ja erityistekniikkaa, jotka kunkin taiteilijan tulee itselleen kehittää. Ronja mainitsee myös ajankäytöstä. Kuvataidetunneilla hän saa usein monia pieniä savitehtäviä, joiden tekemiseen hän toivoisi enemmän aikaa.

Pikaisissa jutuissa, joita olen tähän asti joutunut tekemään, ei ole mielestäni ideana se, kuinka hyvin savimöykky kuvastaa jotain tiettyä asiaa.

Jotkut opettajat antavat näkövammaisille vaihtoehtoisia tehtäviä silloin kun he kokevat, että näkövammaiset eivät pysty johonkin toimintaan osallistumaan. Heli ja Jaakko kertovat kummatkin, että kuvataidetunnilla he muovailivat silloin kun muut piirsivät.

Heli muovaili enimmäkseen eläinhahmoja. Sepon mukaan keramiikka on taidemuotona näkövammaisten keskuudessa suosituin. Laura piti savitöistä, joten hän halusi rakentaa kuvataidetunnilla valmistettavan talon savesta kun muut rakensivat talonsa tikuista.

Kokeilimme tulitikuista ja liimasta rakentaa taloa, huonohomma että kädet tärisee talosta tuli ihan vino. Halusin rakentaa savesta talon ja pääsin luovuutta käyttämään kun teimme erilliset seinät ja katon seinät liitimme yhteen ja poltimme uunissa katto oli erillinen ja sen sai nostetuksi pois talon päältä.

Kuvataidelukiossa Ronja iloitsi siitä, että hänellä oli pitkästä aikaa kuvataideopettaja, joka oikeasti pohti hänelle vaihtoehtoisia tehtäviä. Kaikki kuvataidekurssille osallistuvat aloittivat kurssin tehtävällä, jossa jokainen muovasi savea silmät kiinni. Tarkoituksena oli havaita se, miten käsilläkin voi nähdä. Ronja kuitenkin uskoi kyllästyvänsä savitöihin kurssin myötä.

Piirtäminen voi tuntua mieluisalta myös näkövammaisista. Seppo on pienenä poikana piirrellyt kovasti ja hän piti koulun piirustustunneista. Piirustustunneilla käytettiin sakura-liituja ja lyijykynää, mutta pääsääntöisesti vesivärejä. Hiilellä Seppo ei muista piirtäneensä koulussa koskaan. Taidekoulussa Seppo pääsi opettelemaan piirustusta, grafiikkaa, värioppia ja sommittelua. Piirustus- ja maalauskurssit sisälsivät ensimmäisenä vuonna pääasiassa hiilellä piirrettäviä aiheita. Ronja kertoo, että hän piirtää lähinnä HB- lyijykynällä, sekä akvarellikynillä, joita hän ei oikeasti osaa oikein edes käyttää. Hän myös mainitsi, että oli hankkinut lukion ensimmäistä kurssia varten hienot uudet lyijykynät ja harmitteli kun hänelle oli annettu vain savitöitä.

Akryylivärit ovat suosittuja näkövammaisten keskuudessa. Ronja haluaisi kokeilla akryylivärien käyttöä, koska kertoo kuulleensa, että ne ovat sokeallekin suhteellisen helppoja käyttää. Hän kuitenkin toteaa, että niiden käyttämisestä tekee hänelle itselleen haasteellista se, ettei hän ole koskaan käyttänyt niitä. Hän ei voi siis näköjäänteidensä

perusteella arvioida sitä, kuinka ne käytännössä toimivat.

Tarvitsisin akryylivärejä kokeillakseni jonkun näkevän henkilön, joka uskaltaa ja haluaa oikeasti sanoa, millaista jälkeä niistä tulee ja kuinka ne toimivat käytössäni.

Seppo kertoo, että taidekoulussa he käyttävät usein värioppitunneilla akryylivärejä, koska ne kuivuvat nopeasti, jolloin yhden työn valmistuminen tuntien aikana on mahdollista.

Maalaamisesta Sepolle on jäänyt mieleen eräs työ, jonka hän teki lapsena:

Maalasin vesivärein, silloisesta näkökulmastani katsoen, vanhahkon naisen tarpeillaan. Nainen pyllisti hame kainalossa katsojaan päin ja jätös kuvan etualalla koostui kaikkien vesivärinappien yhteensotketusta kolmiulotteisesta läjästä.

Värien käyttöön voi liittyä haasteita ja jokainen näkövammaisen kehittää niiden käyttöön omat metodinsa. Sepon töiden värimaailma koostuu yleensä perusväreistä, joihin hän sekoittaa sekä valkoista että mustaa. Hän miettii valmiiksi kylmät ja lämpimät sävyt. Seppo mainitsee joskus sortuvansa valmiisiin värisekoituksiin, kuten oranssiin, okraan ja vihreään. Laura puolestaan mainitsee, että jos kuvataidetunneilla piti maalata jotain, kuvasi hän mielellään suuresti rakastamiaan auringonlaskuja, joissa väreillä sai leikitellä vapaasti.

Myöhemmin sokeutuneilla voivat näköjäänteet ja näkömuistot auttaa värien käytössä. Ronja mainitsee niiden käytön haasteelliseksi siinä vaiheessa kun hän piirtää ja yrittää käyttää värejä taitavasti ja niitä sekoittaen. Hänellä on kuitenkin näköjäänteitä, jotka auttavat.

Luotan värien käytössä näkömuistiini sen verran, että uskon osaavani visualisoida kuvan mieleeni ja sitä kautta tietäväni, miltä teos näyttää.

Grafiikka on Sepon mielestä luontevin lähestymistapa näkövammaisille taiteen maailmaan, koska lino- ja puupiirroksissa syntyvää kuvaa pystyy seuraamaan laatalla. Musta-valkoinen ja kolmivärivedos onnistuvat sokealtakin hyvin. Seppo onkin osallistunut taidekoulunsa lukuvuoden päätöskritiikkiin kahden hiilipiirroksen lisäksi myös kahdella syväpainografiikan lehdellä.

Kaisa kertoo, että kuvien muotoja hahmoteltiin sokeainkoulun askartelussa seuraavalla tavalla: puukehysten ympäröimään pehmeään pistelyalustaan kiinnitettiin nuppineuloilla paperi, johon kiinnitettiin esimerkiksi talon, kukan tai ihmisen muotoinen pahvikuvio. Sitten pahvikuvion reunoja myötäillen pisteltiin paperiin reikiä terävällä neulalla. Kun kuvion ympäryks oli pistelty, voitiin paperi irrottaa pistelyalustalta ja kuva oli helppo repäistä irti paperista pistelyviivoja myöten. Jokaisella oppilaalla oli oma askarteluvihko, johon kuvat liimattiin. Kaisa valmisti askartelutunneilla myös kortteja tai pieniä tauluja ompelemalla. Kortin reunat ommeltiin yliluomispistoilla ja kuva ommeltiin harppauspistoilla tai jälkipistoilla. Kaisan mielestä oli kiva tunnustella sormin valmista kuvaa. Sitä kautta he oppivat hahmottamaan erilaisia eläimiä, kasveja ja esineitä. Samalla opittiin myös ompelemisen alkeet.

Kädet ovat näkövammaiselle taiteen tekemisen tärkein väline ja erilaiset käsityöt tai näpertely tuntuvat heistä usein mukavilta. Laura mainitsee, että yläkoulussa kuvataidetunnit olivat hänen kohdallaan käsityöpainotteisia. Mukavana muistona kuvataidetunneista Laura muistaa sen kun hänen kätensä kiedottiin kipsinauhalla ja kun hän sai ”nähdä” lopputuloksen kovana kipsinä. Ronja puolestaan kokee, että rautalangasta tekeminen sujuu häneltä melko kivuttomasti, koska siitä tehdyistä töistä hän saa käsityksen pelkästään käsillä tunnustellen. Ronja kuitenkin toteaa, että todennäköisesti hänen oma käsityksensä ja näkevien käsitykset eroavat toisistaan.

5.3 Opettajien antama opetus, ohjaus ja palaute

Opettajan koulutustaustalla näyttäisi olevan merkitystä siihen, miten näkövammaiseen oppilaaseen suhtaudutaan. Pätevän taiteilijan opetuksesta on saatu enemmän irti kuin luokanopettajan opetuksesta. Heli piti siitä, että hänen kuvataideopettajansa oli pätevä taiteilija, joka oli paneutunut näkövammaisten opettamiseen. Tunneilla sai tehdä vapaasti itse käsillään ja aiheet olivat vapaita. Seppo kertoo, että kansakoulussa hänen piirustusopettajansa olivat luokanopettajia, mutta kansakoulun yläluokilla piirustusopettajat olivat taidemaalareita, jotka osasivat opettaa kiinnostavasti. Seppo muistaa, että jo silloin opettajat puhuivat horisontista, perspektiivistä, sommittelusta yms.

Joskus oman opettajan vaihtuminen sijaiseksi koettiin oppimisen kannalta palkitsevana. Jaakko muistaa positiivisena asiana kuvataidetunnilta sen, että tuntia piti nuori sijaisopettaja, joka kiinnitti myös hänen tekemiseensä huomiota.

Tuntia piti sijainen, nuori nainen, joka -jostain kumman syystä- paneutui minunkin muovailuuni. No, lyhyesti kerrottuna puheeksi tuli se, että syntymäsokoni oli vaikea saada nimikirjoitusta onnistumaan. Opettaja muovaili kirjaimet ja minä niitä sitten harjoittelin. Siitä lähtien nimen kirjoittaminen on kyllä sujunut.

Seppo piti opetuksessa esimerkillisenä sitä, että oma näkemys sai tulla esiin. Vaikka Seppo joskus tekikin ilkikurisen työn, josta oletti saavansa jälki-istuntoa, sai hän opettajalta kehuja omaperäisyydestään. Kuvaa oli esitelty muillekin oppilaille positiivisessa mielessä.

Joskus näkövammaisen opiskelijan opettajat joutuvat hieman mukauttamaan opetustaan tai näkemään ylimääräistä vaivaa. Taidekoulussa Seppo kuunteli tarkasti taidehistorian luennoilla ja tukeutui opettajiltaan saamiinsa sähköisiin luentomuistiinpanoihin.

Opettajat tekivät häntä varten lisätyötä, josta Seppo on kiitollinen. Hän sai luennoitsijan ja muut opiskelijat jopa innostettua kuvailutulkkaamaan valkokankaalle heitettyjä teoskuvia pienen alkukangertelun jälkeen.

Sokeain koulussa kuvaamataitoa ei ole opetettu, mutta muihin kädentaitoihin panostettiin. Jaakon ja Kaisan kouluissa ei ollut kuvaamataitoa, mutta kouluissa askarreltiin ja tehtiin käsitöitä. Kaisan opettajat olivat esimerkiksi saattaneet pistellä neulalla reikiä kortin reunaan ja kortin keskelle oli pistelty kuvaan tarvittavat reiät. Kaisa ei muista, että olisi piirtänyt tai värittänyt kynillä kouluaikanaan. Jaakolla kuvaamataitoa oli keskikoulussa, oppikoulun 1–5 -luokilla. Hänen mielikuvansa tuon aikaisesta opetuksesta on, ettei se ollut kovinkaan luovaa tai uusia uria aukovaa. Jaakon luokkatoverit joko piirsivät jotain annetun teeman pohjalta tai häiriköivät tuntia.

Toisinaan opettajat voivat pitää näkövammaisen oppilaan osallistumista kuvataideopetukseen hankalana asiana. Opettajilla saattaa olla jonkinlaisia ennakkoluuloja, keinottomuuden tunteita tai pelkoja näkövammaisen oppilaan osallistumisesta kuvataideopetukseen. He saattavat joko mieluummin ohittaa kokonaan näkövammaisen opettamisen, mukauttaa opetuksen näkövammaiselle helpommaksi tai jättää palautteen antamatta.

Jaakolla ja Niinalla on kummallakin kokemusta kuvataide-oppiaineesta vapauttamisesta. Jaakko kertoo, että hänet oli vapautettu koko oppiaineesta, mutta hän osallistui siihen silti. Opettaja ei antanut hänelle erityistä opetusta, vaan hän sai toimia luokassa itsenäisesti.

Ei minua kukaan sen kummemmin ohjannut tai opettanut, vaan sain puuhastella itsekseni.

Niinalle on jäänyt parhaiten mieleen kuvataideopetuksesta se kun hän meni lukion kuvis1- kurssin ensimmäiselle kuvataidetunnille. Opettaja oli kysynyt Niinalta, että minkä takia Niina on tunnilla. Hän oli automaattisesti ajatellut, ettei Niinan tarvitsisi heikkonäköisenä opiskella kuvataidetta ollenkaan.

Siihen asti olin aina ollut tunneilla normisti mukana ja koska en ole sokea, näen ihan hyvin piirtää ja maalata. Mutta lukiossa otin vapautuksen innolla vastaan, sain tehdä sen sijasta musaa.

Niinalle vapautus kuvataiteesta on jäänyt selvästi mieleen, koska se oli niin odottamatonta, ettei hänelle itselleen olisi tullut mieleenkään pyytää oppiaineesta vapauttamista keneltäkään.

Aikuisopiskelija voi suhtautua taiteen tekemiseen liittyviin haasteisiin opettajiin optimistisemmin. Seppo kertoo, että taidekoulussa hänelle oli tarjottu mukautettua oppimäärää, jolloin joitakin aineita olisi jätetty kokonaan pois. Seppo ei ollut suostunut tähän, vaan sopi opettajien kanssa erityisjärjestelyistä joidenkin aineiden kohdalla. Opettajien kanssa sovittiin muun muassa, että Seppo keskittyy joihinkin tekniikoihin syvämmäin ja jättää toisia osa-alueita pois. Ensimmäinen opiskeluvuosi taidekoulussa meni niin Sepon itsensä kuin opettajienkin mielestä hyvin.

Kaikkien yllätykseksi ensimmäinen opiskeluvuosi taidekoulussa meni yllättävän hyvin. Niin minun, oppilaskumppaneiden kuin opettajienkin mielestä. Samoihin kritiikkityöpajoihin osallistuin näkevien kanssa.

Taidekoulussa Sepon metalligrafiikan opettaja oli ensin ollut sitä mieltä, ettei Sepon kannattaisi ryhtyä tekemään metalligrafiikkaa, mutta jälkeenpäin opettaja oli vahvasti muuttanut mieltään. Hän oli jopa tyytyväinen, että Seppo otti osaa

syväpainografiikantunneille. Seppo on ylipäättään tyytyväinen kaikkien taidekoulun opettajien työhön ja suhtautumiseen itseään kohtaan ja kokee, että ennakkoasenteita oli hyvin vähän. Ainoastaan hänen liikkumistaan koulutiloissa pelättiin.

Opettajilta saatu epämääräinen palaute voidaan kokea rasittavaksi, koska näkövammaisen voi olla täysin riippuvainen näkevän ihmisen palautteesta. Ronja mainitsee, että hänen odotuksensa lukion kuvaamataidon tunneille ovat suuria, koska yläasteella opettaja oli lähinnä katsonut hänen teoksiaan sanomatta mitään. Kallion kuvataidelukiassa Ronjan opettajina toimisivat pätevät kuvataideopettajat. Ronja muistaa saaneensa yläasteen opettajaltaan ainoastaan yhden kerran palautetta siitä, että hänen kuvaamillaan ihmisillä oli oikeat mittasuhteet.

Ronjan mielestä on rasittavaa kuulla töistään vain sellaisia kommentteja kuten: ”hieno”, ”ihan kiva”, ”vähänkö upee” tai ”en mä nyt oikeen tiä”. Hänelle olisi tärkeää tietää, miltä hänen työnsä oikeasti näyttävät näkevien ihmisten mielestä, millainen tunnelma niistä välittyy ja kuinka hänen käyttämänsä tekniikka vaikuttaa kuvaan.

Ymmärrän, että piirtämistä harrastavaan sokkoon suhtautuminen vaatii kuvisopettajalta paljon, mutta kuvaamataidonopettaja on yksi niistä henkilöistä, joilta haluaisi kuulla enemmän töistään.

Ronja kokee harmilliseksi sen, että sellaisia ihmisiä on harvassa, jotka uskaltavat tai haluavat kertoa hänen kuvistaan niitä asioita, jotka ovat mahdollisesti epäonnistuneet. Harvat myöskään erittelevät Ronjan töistä sellaisia kohtia ja asioita, jotka ovat onnistuneet.

Usein mulle mainitaan, että joku viiva on vähän väärässä kohdassa, mutta koen

kyllä olevani perillä viivojen paikoista. Käyttämässäni tekniikassa viivat ovat yleensä koholla.

Ronja haluaisikin kuulla töistään sellaisia asioita, joita hän ei voi sokeana oikeasti koskaan tietää siitäkään huolimatta, että hän on itse työnsä tehnyt. Ronja mainitsee ymmärtävänsä, että opettajalle ei ole välttämättä helppoa sanoa oppilailleen suoraan, mikä ei toimi. Hän kuitenkin haluaisi kuulla sen ja edistyä piirtämisessä, mutta kokee edistymisen vaikeaksi. Ronja ei itse näe työnsä jälkeä, joten siihen hän tarvitsee muita ja muiden rehellisiä arvioita.

5.4 Taiteen vastaanottamiseen ja tekemiseen liittyvät ongelmakohdat ja niihin kehitetyt selviytymistekniikat

Kuten jo teoriaosuudessa mainitsin, näkövamman eteneminen voi vaikuttaa nuoreen psykologisesti. Siksi nuoren identiteetin eheytymiseen liittyvät seikat voivat joskus toimia jarruttavana tekijänä taiteen tekemisestä innostumiselle. Seppo kertoo, että osallistui nuorena ja vahvasti heikkonäköisenä kansalaisopiston öljyvärimaalauskurssille, mutta kävi sitä vain vähän aikaa.

En silloin kai ollut näkövammani kanssa täysin sinut. En tuonut esiin todellisia vaikeuksiani nähdä ja seurata opetusta.

Kuvataidetunneilta on voinut jäädä myös mielikuvia siitä, että taiteen tekemiseen tai näkemiseen on vain yksi oikea tapa. Niina mainitsee, että asioiden hahmottaminen on vaikeaa, koska niitä ei näe samalla tavalla ja siksi hän on kuvannut monia asioita nuorena eri lailla kun ei vielä tiennyt miltä niiden tulisi oikeasti näyttää.

Joskus näkövammaisen oppilas joutuu pettymään kuvataidetunneilla ymmärtäessään näköaistinsa rajallisuuden. Laura kertoo, että hän muistaa ala-asteen kuvataidetunnilta sen, että hänen piti maata ison paperin päällä ja parin täytyi piirtää Lauran ääriviivat paperille. Toisella kerralla Lauran olisi pitänyt piirtää paperille kädessään kulkevat uurteet ja suonistot, mutta se ei näkövammaisen vuoksi onnistunut.

Muistan ala-asteelta kun meillä oli kuvista ja jonkun piti maata ison paperin päällä ja parin piti piirtää minun ääriviivani paperille, toisella kertaa minun olisi pitänyt piirtää paperille kädessäni kulkevat uurteet tai suonistot mutta tulin surulliseksi ja ahdistuneeksi koska en nähnyt sitä.

Näkövammaiset saattavat tarvita kuvataidetunneilla tai taidetta tehdessään erilaisia apuvälineitä tai avustajia. Seppo kertoo, että hän on selvinnyt työtehtävistään niitä varten valmistetuilla erikoissilmälaseilla ja erityisen hyvin hänen käyttöönsä sopivin näyttölaittein. Hän ei käytä taideluokissa valkoista keppiä. Työtilat ja työvälineet, koneet ja aineet on opeteltava itsenäisesti kokeillen. Hän on sitä mieltä, että vain itse kokeillen voi oppia ja löytää sellaiset työskentelymenetelmät, joilla sokeana selviää. Hän ei suostu käyttämään avustajaa taiteen tekemisessä juuri koskaan.

Erilaisten kuvien sisältö ei avaudu näkövammaisille ilman, että kuvat selitetään heille. Kuvailutulkkaus onkin saavuttamassa suosiota taiteesta kiinnostuneiden näkövammaisten keskuudessa. Jaakko kertoo, että hänestä on tullut fanaattinen kuvailutulkkausten puolestapuhuja ja sen edistäjä Suomessa. Hän pitää tärkeänä sitä, että Valtion taidemuseo ja Celia-kirjasto ovat tuottaneet kuvailut kahdeksasta Suomen kuvataiteen kultakauden maalauksesta. Seppokin pitää merkittävänä sitä, että kuvailutulkkaus antaa hänelle lisää tietoa ja näkemystä taideteoksista.

Myös Ronja on hyötynyt kuvailutulkkauksesta. Ronja kertoo, että hän on saanut koulun kuvataidetunnin Kiasman vierailulla oppaalta kivat valkoiset puuvillahanskat, joilla hän

sai kosketella muutamia töitä. Häntä kuitenkin harmitti se, että melkein kaikki teokset olivat joko maalauksia tai valokuvia eikä Kiasman pikakierroksella ollut kovinkaan monta kosketeltavaa teosta. Ronja kuitenkin sai mielestään suhteellisen hyvän mielikuvan näyttelyn teoksista, koska avustaja ja opas olivat kuvailleet näyttelyn töitä hänelle.

Elokuvien kuvailutulkkauksesta Ronjalla on erilaisia kokemuksia. Elokuva *Postia pappi Jaakobille* oli Ronjalle pettymys ja hän koki, että kuvailutulkkaus oli tämän elokuvan kohdalla erittäin tärkeä, koska siinä oli useiden minuuttien pituisia hiljaisia osuuksia. Myös elokuvan äänistä oli vaikea päätellä, että mitä siinä tapahtuu. Ronja olisi kaivannut tarkempaa kuvailua, vaikka kokikin, että tarinan etenemisen suhteen se oli riittävää. Hän joutui kysymään elokuvan jälkeen tarkentavia kysymyksiä muilta elokuvan katsojilta. Sen sijaan kuvailutulkatusta taide-elokuvasta *Virginie* Ronjalle jäi hyvät mielikuvat. Vaikka elokuva piti sisällään runsaasti visuaalisia elementtejä, oli kuvailu onnistuttu tekemään luontevaksi osaksi elokuvaa.

Kuvailun avulla sokkonakin tiesi, mihin näyttelijät katsoivat, millaisia ilmeitä heillä oli, mitä eleitä, minkälaisia vaatteita ja millainen ympäristö. Etenkin tällaiselle joskus nähneelle kuvailu teki siitä elokuvasta myös visuaalisen kokemuksen, kun saattoi kuvitella sen kaiken. Se oli mahtavaa. Tasoltaan kuvailu oli mahdottoman hyvää ja täsmällistä. Joskus tosin minua itseäni häiritsi sellaiset pienet seikat, kun kuvailutulkki kertoi, millä tavalla joku katsoi jotain toista - siis kertoi sanallisesti näyttelijän tunnetilan. Tavallaan ihan kiva, mutta ehkä olisin saattanut tajuta sen tunnetilan muutenkin tilanteesta ilman, että se minulle erikseen kerrottiin. Enkä myöskään ole ihan varma, tarvitsiko minun tietää yhden miehen silmien ja hiusten väri. Tai siis siinä tilanteessa mietin, etten välttämättä tee tiedolla mitään, mutta jälkikäteen ajateltuna oli ihan merkittävää se, että Atte oli vaalea ja sinisilmäinen. Ja kuuluuhan tuollaiset asiat kuitenkin elokuvaan.

Näkövammaisille on tarjolla jonkin verran heidän saavutettavissaan olevaa kirjallisuutta. Seppo käyttää ahkerasti Celia-kirjastoa, josta löytyy joitakin luettuja kulttuurihistoriaan, kuvataiteeseen ja kuvataiteilijoihin liittyviä kirjoja. Kaikki

näkövammaisia kiinnostava materiaali ei kuitenkaan ole heidän käytettävissään.

Valitettavaa on Celian jo aikoinaan omaksuma linjaus. Kuvia ei juurikaan selitetä. Koulussa käyttämämme perusteosta, Maaailman taiteen historia, ei tietysti omasta kirjastosta saa edes tilaamalla. Vapaaehtoisluentanakin teos on liian haasteellinen.

Celiasta ei myöskään löydy väriopin kirjoja. Värioppia opiskellessaan Sepon on täytynyt turvautua vapaaehtoislukupalveluun, joka lukee myös taidealan oppikirjoja. Taideopinnoissaan Seppo sai taidehistorian tenttimateriaalin opettajaltaan tietokoneen kautta apuvälineen avulla luettavissa olevassa muodossa.

Näkövammaisen täytyy ratkaista itselleen se, miten hän saa hallittua erilaisia kuvapintoja taidetta tehdessään. Seppo kertoo, että piirtäessään tai maalatessaan suurta kuva-alaa, on hänen täytynyt kehitellä itse keinoja sen hallitsemiseen.

Malli, torso tai muu sellainen, on käsin kopeloitava. Teen piirrospaperille joitakin mittamerkkejä ja sommitteluja teippipaloin, narunpätkin ja sinitarroin. Muutoin suurta kuvapinta-alaa ei pysty hallitsemaan.

Näkövammaisen täytyy myös päättää, miten yksityiskohtaiseen työhön pyrkii. Valöörien ja varjostusten Seppo kokee onnistuvan jotenkuten. Hän on antanut itselleen luvan poiketa pienten yksityiskohtien kuvaamisesta. Sepon mukaan syntymäsokeille jotkin tilaan liittyvät kuvauskeinot voivat muodostua haasteelliseksi. Hän kertoo, että sommittelu voi tuottaa tuskaa näkövammaiselle ja varsinkin syntymäsokealle.

Syntymäsokea ei pysty luomaan kuvaan suurten tilojen tuntua, horisonttia, eri perspektiivejä jne. Myös pilvet ovat syntymäsokealle käsitteinä pumpulia.

Värien käytön suhteen Seppo on varma siitä, että syntymäsokea ei pysty käyttämään hyväkseen yleisesti tunnettua värioppia ja kuvan värisommittelua. Seppo on harkinnut

oman väriympyrän tekemistä, johon hän olisi merkinnyt värejä pistekirjoituksella. Käytännössä tällaisen väriympyrän käyttö olisi hänen mielestään maalatessa kuitenkin kömpelöä. Värit ovat Sepolle lapsuudesta ja nuoruudesta tuttuja, mutta väriympyrä ja värimaailma olivat silti kovan pohdiskelun ja itseopiskelun paikka.

Nyttemmin olen sinut 12-osaisen väriympyrän kanssa. Se riittää hyvin. Väriympyrää päässä pyöritellessä ja jo hyvin vaistomaisesti tietää värien suhteet ja toiminnan toistensa kanssa.

Seppo on päättänyt, että käyttää maalatessaan vain kolmea sivellinkokoa ja toisinaan sormiaan. Taidetunnilla hän kirjoittaa aivan ensimmäiseksi tunnin aiheen ja oman nimensä lyijykynällä työn takapuolelle. Sitten hän kiinnittää paperin suojatulle työpöydälle ja merkkää joitakin kohtia. Joskus hän mittaa kohtien välit pistemittanauhalla, mutta useimmiten vapaalla kädellä. Hän kokee, että joitakin kohdistusmerkkejä on oltava, jotta värimaailma ja sommittelu onnistuisivat. Tunnistaakseen sen, miten päin paperi on, hän tekee aina pienen taitoksen työn oikeaan yläkulmaan.

Järjestelmällisyys ja työn huolellinen suunnittelu on näkövammaiselle taiteen tekijälle onnistuneen lopputuloksen lähtökohta ja työpiste tuleekin järjestää huolellisesti. Seppo mainitsee, että on välttämätöntä työstää työn suunnittelu omassa mielessään ennen varsinaista työskentelyä, koska se auttaa häntä huomattavasti varsinaisen työn teossa. Myös valmistelu on tärkeää.

Pidän siveltimet aina tietyssä paikassa ja puristan värit kertakäyttöisiin purkkeihin, jotka sitten asettelen tiettyyn järjestykseen. Sen lisäksi varaan muutaman purkin sekoitusta varten, sekä paljon käsipaperia lähettyville. Parasta on, jos taideluokassa saan työni läheltä vesipistettä ja roskakoria. Se helpottaa työskentelyäni ja vähentää liikkumista luokkahuoneessa. Seppo kokee, että parasta on, jos taideluokassa hän saa työpisteensä läheltä vesipistettä ja roskakoria, koska se helpottaa hänen työskentelyään ja vähentää ylimääräistä liikkumista luokkahuoneessa.

Näkövammaisuus rajoittaa jonkin verran taiteen tekemisen mahdollisuuksia. Ronja mainitsee, että mikään kuvataiteen tekeminen ei ole sokealle koskaan helppoa etenkin, jos on hänen kaltaisensa perfektionisti. Seppo puolestaan kertoo, että syntymäsokean taide on enemmän tai vähemmän abstraktia ja että hän tuntee myöhemmällä iällä sokeutuneita maalareita, jotka luovat ennemminkin tunteella kuin realistisella otteella. Nämä taiteilijat käyttävät myös suoraan sormiaan teoksen maalaukseen eivätkä edes pyri esittävään tulokseen. Seppo kuitenkin kokee, että tällainen ilmaisu ei ole hänelle mieluista, vaan hänen teoksensa ovat yleensä jonkin näköiskuvia tai -teoksia. Sepolle on silti tärkeää, ettei hänen kuvaamansa maailma ole yksi yhteen todellisuuden kanssa.

Sormet toimivat merkittävässä roolissa Sepon työskentelyssä. Linoleikkauksia ja puupiirroksia tehdessään hän seuraa sormillaan laatalle syntyvää kuvaa. Sepon opettaja vaatii grafiikkaa tehdessä luonnoksen, mutta Seppo ei aseta luonnosta kaiverrettavan levyn päälle kuten näkevät. Sen sijaan hän tekee levylle joitakin merkkauksia, joista parhaaksi hän on havainnut paperista tai pahvista revityt sapluunat. Niiden avulla laatan leikkaus pysyy paremmin hallinnassa.

Aina sormet eivät riitä, vaan näkövammaisen on turvauduttava näkevän silmiin. Sekä Ronja että Seppo mainitsevat tarvitsevansa opettajan tai oppilastoverin silmiä työstäessään töitään. Seppo kertoo tarvitsevansa näkevän apua vedostusvaiheessa silloin kun värin hinkkaus on loppuillaan. Linolaatalta voi väriä hioessa tarkistaa sormenpäin paperin alla olevaa laattaa ja leikkausreunoja, mutta ennen lopettamista hän kokee tärkeäksi varmistaa näkevältä, että väriä on oikeissa paikoissa ja että sitä on tummuudeltaan riittävästi. Ronja toteaa, että koska hän ei itse näe työnsä jälkeä, tarvitsee hän töidensä katsomiseen muita ja muiden rehellisiä arvioita.

Jotkut näkövammaiset pitävät piirtämisestä ja saattavat olla surullisia siitä, etteivät aina

voi osallistua koulussa piirustustehtävien tekemiseen yhdessä näkevien kanssa. Ronja harmittelee, että esimerkiksi croquis-piirtäminen on sellaista toimintaa.

Sillä aikaa kun muut piirsivät lyhyessä ajassa ihmisiä eri asennoissa, minä jouduin vääntelemään typerää puu-ukkoa ja muovailemaan ihmistä sen pohjalta. Puu-ukon raajat eivät edes vääntyneet kunnolla. Olisin halunnut mieluummin piirtää, koska savesta tekeminen on niin hidasta. Raajojen saaminen savimöykystä ulos on niin hidasta ja niiden laittaminen oikeisiin asentoihin hidastaa saven kanssa työskentelyä. Opettaja tarjosi minulle kumminkin mahdollisuuden myös asentojen piirtämiseen, mutta menihän se tunti noinkin.

Myös Sepolla on kokemusta korvaavasta toiminnasta muiden piirtäessä. Kun taidekoulun tunneilla piirrettiin elävää mallia, teki Seppo lähinnä kohopainoleikkaustöitä linolle. Seppo kertoo, että elävän mallin piirtäminen ei suju sokealta helposti. Jos ja kun sitä haluaa kuvata, on malliin luotava luottamuksellinen suhde ja aikaa on varattava riittävästi. Hän muodostaa näkemyksen mallista kommunikaation kautta. Seppo mainitsee tiedostavansa, että siltikään hänestä ei ole muotokuvamaalariksi.

Joskus opettajien asenteet, tietämättömyys tai epäusko oppilaan kykyihin voivat muodostua ongelmallisiksi. Metalligrafiikkaa opettaessaan Sepon opettaja oli sitä mieltä, ettei Sepon kannattaisi siihen ryhtyä. Seppo oli kuitenkin eri mieltä, vaikka tiedostikin, että syväpainotekniikka vaatii reilusti omien työskentelytapojen kehittämistä. Seppo pärjää siinä merkitsemällä oikean yläkulman metallilaattaan hiomalla sen hieman tasaisemmaksi kuin muut kulmat. Samalla hän joutuu tiedostamaan sen, että prässissä kulma siirtyy lopullisen kuvan vasemmalle puolelle.

Toisin kuin näkevät opiskelijat, Seppo ei käytä valopöytää ja kalkeeripaperia siirtäessään luonnosta laatalle. Hän tekee luonnoksen, miettii kuvan valmiiksi päässään ja piirtää laatan yleensä yhdellä istumalla. Metalligrafiikan viivat ovat hänen mukaansa

niin hienoja ja toisistaan erottumattomia, että niiden jatkaminen jälkeenpäin olisi aika mahdotonta. Sepon mukaan laatan valmistaminen kerralla voi olla haasteellista myös muilla tavoin.

Tuo yhdellä kertaa piirtäminen laatalle on aika keskittymistä ja hyvää filinkiä vaativa paikka. Olen huomannut, että jo radiokin taustalla häiritsee. Minua, jolla on monesti kaksikin äänilähdettä yhtäaikaa päällä.

Näkevän apua Seppo tarvitsee taustan lakkauksessa, jotta joku varmistaisi lakan olevan kauttaaltaan Sepon haluamissa paikoissa. Metalligrafiikan hankaluudeksi Seppo mainitsee sen, ettei laattaa voi kuvan kohdalta koskea lainkaan. Hän myös joutuu pyytämään, että joku näkevästä poistaisi hänen työhönsä syntyvät kuplat, jos monen opiskelijan työt likoavat happealtaassa samanaikaisesti. Viivasyövytystä varten Seppo miettii syövytysajat tarkasti etukäteen. Sitten hän pyytää näkevän opettajan peittämään haluamiaan kohtia laatalta, koska itse hän ei pystyisi sitä tekemään tarvittavalla tarkkuudella. Seppoa harmittaa näkevien apuun turvautuminen, mutta hän suhtautuu siihen hyvin:

Tässäkin kohtaa lohdutan itseäni sillä, että minä määrään mitä kohtaa lakataan ja milloin.

Sepon mielestä tärkeintä metalligrafiikkaa tehtäessä on tutustua työpisteisiin ja välineisiin, sekä keksiä, miten tunnistaa erilaiset purkit ja purnukat toisistaan. Seppo ei ole vielä onnistunut ratkaisemaan neli- ja viisivärilaatan ongelmaa mielessään. Grafiikan tekeminen vaatii hänen mielestään omia kikkoja, kuten tarkkaa merkkäämistä ja kohdistamista.

Sepon mukaan näkövammaisten osallistumista taiteen tekemiseen jarruttaa eniten koulujen ja laitosten johto, sekä opettajien vahvat epäilykset ja toisilta opitut väärät

ennakkoasenteet. Seppo myös epäilee, että hänen itsensä kohdalla on pelätty sitä, että opettajalta vaadittaisiin ylimääräistä auttamisaikaa.

6 Pohdinta

Tutkimukseni päätavoite oli selvittää sitä, millaisia kokemuksia näkövammaisilla oli kuvataideopetuksesta. Aineistossani nousi esiin yllättävän paljon yhdenmukaisuutta sen suhteen, millaista kuvataideopetusta näkövammaiset ovat saaneet. Saven muovailu tuntui dominoivan kaikkien muiden paitsi sokeain koulun käyneiden tekemistä kuvataidetunneilla. Kukaan ei suoranaisesti harmitellut tai valitellut sen olleen tylsää ja sen mainittiin olevan suosituimpien harrastusten joukossa näkövammaisten keskuudessa. Ainoastaan Ronja pelkäsi kyllästyvänsä savitöihin, jos hän joutuisi tekemään niitä koko lukion kurssin ajan. Tutkimustulos saven suosiosta yllätti minut siinä mielessä, että teoriaosiossani olin selvittänyt savitöiden olevan näkövammaisten keskuudessa vähiten suosittujen taidemuotojen joukossa.

Piirtäminen, akryylivärimaalaus, kuvanveisto ja erilaiset rakentelutehtävät koettiin mukavina. Myös grafiikan kohopainotekniikkaa pidettiin näkövammaisille hyvin soveltuvana. Koska kädet ovat näkövammaiselle tärkein tekemisen väline, mainittiin myös askarteluun ja erilaisiin kädentaitoihin liittyvät askareet miellyttävinä. Sokeain koulussa kuvataidetta ei opetettu kaikille, vaan taitoaineet painottuivat juuri käsitöihin. Tutkittuani sitä, miten innostuneita sokeatkin voivat olla taiteen tekemisestä, pidän tätä surullisena asiana. Toivon, että nykyään sokeain kouluissa keskitytään pelkän jäljentämiseen perustuvan askartelun tai käsityön tekemisen sijaan myös luovaan kuvataidetoimintaan.

Aineistoni perustella tein havainnon siitä, että opettajan koulutustaustalla näyttäisi olevan merkitystä siihen, millaista opetusta näkövammaiselle oppilaalle tarjotaan kuvataidetunnilla. Pätevien kuvataideopettajien ohjauksesta saatiin enemmän irti kuin

esimerkiksi luokanopettajien opetuksesta. Tämä tulos ei sinällään yllätä minua ja se voidaan monesti käsittää koskemaan myös näkevien oppilaiden kokemusta hyvästä kuvataideopetuksesta.

Näkövammaisen oppilaan opettajat joutuivat toisinaan mukauttamaan opetustaan hieman tai tekemään lisätyötä valmistaessaan näkövammaisille sopivia materiaaleja, mutta siitä oltiin kiitollisia. Näkövammaiset eivät itse välttämättä halunneet, että heille laadittaisiin mukautettuja opetussuunnitelmia, vaan he halusivat osallistua opetukseen mahdollisimman laajasti. Näkökyvyn rajoittuneisuudesta oltiin toisinaan turhautuneita, mutta sen ei haluttu estää hankalienkaan tekniikoiden tekemistä. Joskus näkevien apuun jouduttiin turvautumaan, mutta tarve tehdä teokset itse alusta loppuun asti oli suuri.

Näkövammaiset toivovat saavansa rehellisempää palautetta opettajiltaan. Se, että opettaja vain katsoo sanomatta mitään, tai että teoksia kuvataan termein *hieno, ihan kiva, tai en mä nyt oikeen tiiä*, koettiin rasittavaksi. Rakentavaa palautetta ja näkevien apua kaivattiin teosten rehelliseen arvioimiseen. Varsinkin teoksen tunnelmaan liittyvää rehellistä palautetta kaivattiin.

Kuvataidetuntien ongelmakohtiksi saattoi näkövammaisilla muodostua erilaiset psykologiset haasteet, joita kasvuiässä oleva oppilas kohtasi ymmärtäessään näkövammansa etenemisen tai sen asettamat haasteet. Ymmärtäminen saattoi johtaa pettymyksiin tai ongelman peittelyyn. Jos näkövamma oli selvillä, voitiin työskentelyä helpottaa avustajien tai erilaisten apuvälineiden avulla. Jokaisen näkövammaisen on kuitenkin haasteteltavieni mukaan löydettävä omat keinonsa selviytyäkseen taiteen tekemiseen liittyvistä haasteista. Kaikki tekniikat eivät ole näkövammaisille kuitenkaan mahdollisia ja esimerkiksi elävän mallin piirtäminen mainittiin sellaisena tehtävänä, johon luokkatilanteessa on miltei mahdotonta osallistua nopeatempoisesta croquis-

piirtämisestä puhumattakaan. Monet haastateltavani löysivät kuvailutulkauksesta paljon positiivista, mutta myös kehitettävää esimerkiksi elokuvamaailmassa. Kuvailutulkatuista taidekirjoista annettiin kovasti kiitosta. Niitä toivottiin kuitenkin lisää ja harmiteltiin sitä, että esimerkiksi taidekirjoissa olevia kuvia ei juurikaan selitetä.

Teoriaosiossani mainitsin, että suurin osa näkövammaisista noudattaa yhdeksänvuotista opetussuunnitelmaa ja osallistuu normaalisti opetukseen yhdessä näkevien kanssa. Heille ei laadita henkilökohtaista opetuksen järjestämistä koskevaa suunnitelmaa, HOJKS:a, vaan he seuraavat normaalia perusopetuksen opetussuunnitelmaa. Siksi tuntuu vaikealta käsittää, että aineistostani nousi esiin tapaus, jossa kuvataideopettaja oli lähettänyt näkövammaisen oppilaan pois kuvataidetunnilta olettaen, että tämän ei tarvitse osallistua opetukseen. Myös haastattelemani henkilön kertomus siitä, että häntä ei huomioitu tai opetettu mitenkään kuvataidetunnilla, tuntuu väärältä. Opettajat eivät ole tällöin noudattaneet opetussuunnitelman antamia suosituksia.

Aineistostani kävi ilmi, että näkövammaisten keskuudessa on henkilöitä, jotka haluavat kokeilla ennakkoluulottomasti kaikkia taiteen tekemisen tekniikoita antamatta näkövammansa rajoittaa heitä. Opettajien torjuva menettely näkövammaista oppilasta kohtaan tuntuu siksi pedagogisesti arveluttavalta. Eihän ammattitaitoinen opettaja viestitä näkevälle ja oppimaan innokkaalle oppilallekaan, ettei tämän kannata yrittääkään opetella kyseistä aihetta.

Sähköpostihaastattelu osoittautui tutkimukseni kannalta hyväksi tavaksi lähestyä eri puolilla Suomea asuvia näkövammaisia. Tällöin minun ei tarvinnut matkustaa pitkiä matkoja haastatteluja varten. Toisaalta kasvotusten tapahtuva haastattelu olisi mahdollistanut narratiivisen haastattelun toimivuuden hedelmällisemmin, koska silloin olisin voinut antaa mahdollisuuden näkövammaisten vapaalle kerronnalle vieläkin

paremmin. Nyt jouduin tekemään haastattelulomakkeen laadintavaiheessa ratkaisun jakaa lomake kaksivaiheiseksi. On mahdollista, että ainakin joidenkin haastateltavieni kohdalla apukysymykseni johdattelivat liikaa toivomaani suuntaan. Kasvotusten tapahtuneessa haastattelussa olisin voinut johdatella apukysymyksillä vasta sitten kun haastateltavalta olisi loppunut sanottava. Uskon, että nyt myös lyhyehköiksi ja pintapuolisiksi jääneet haastattelut olisivat ehkä kasvotusten haastateltaessa syventyneet. Kaikki näkövammaiset eivät välttämättä hallitse tietoteknisten laitteiden käyttöä tai itsensä kirjallista ilmaisua yhtä hyvin kuin suullista keskustelukontaktia ja siksi vastaukset saattoivat jäädä lyhyiksi.

Aineistonkeruuvaiheessa haaveilin suurehkosta aineistosta, joka olisi kylläytynyt niin, että asiat olisivat alkaneet toistaa itseään ja ilmiöt olisivat olleet yleistettävissä. Kun ensimmäiset haastattelut saapuivat sähköpostiini, tulin kuitenkin siihen johtopäätökseen, että muutama laadukas aineisto riittää. Narratiivisuudessa ei kuitenkaan ole merkitystä ilmiön yleisyydellä, vaan yksittäisen ihmisen kokemuksella.

Kun analysoin kvalitatiivista aineistoa, oli vaarana, että nostaisin esiin joko negatiivisia tai positiivisia tuloksia tutkimukseni tueksi. Yritin tarkastella aineistoa mahdollisimman puolueettomasti ja neutraalisti tavoitteenani poimia kaikista niistä yhtä paljon viittauksia. Haasteeksi muodostui kuitenkin se, että aineistot olivat hyvin vaihtelevia niin sisällöltään kuin pituudeltaankin. Jotkut aineistot olivat napakampia ja toiset yksityiskohtaisemmin kirjoitettuja. Tästä syystä myös tulosluvuissa joidenkin kertomukset ovat suuremmassa roolissa. Pidin jokaisen haastatteluun osallistuneen henkilön tarvetta ilmaista oman kokemuksensa kuitenkin merkityksellisenä, enkä siksi arvottanut aineistoja sivumäärän mukaan vähemmän tai enemmän tärkeiksi.

Tutkimukseeni soveltuvan teoriakirjallisuuden löytäminen osoittautui ajoittain

hankalaksi. Pelastukseksi koitui vierailu Näkövammaisten Keskusliiton Näkövammarekisterin erikoiskirjastossa Helsingissä, josta löysin sellaisia opinnäytetöitä ja julkaisuja, joita Lapin Yliopiston kirjastossa ei ollut käytettävissä. Siellä sain myös keskustella ensimmäistä kertaa ikinä sokean ihmisen kanssa. Oli jännittävää ja samalla tutkimukseni ja ajatuksenjuoksuni kannalta merkittävää huomata, miten oma olemukseni muuttui välittömästi ollessani tämän ihmisen kanssa kahdestaan pienessä tilassa. Kiinnitin huomiota artikulointiini ja siihen, kuuluuko hymyni puheessani. Yritin istuutua hiljaa ettei henkilö huomaisi sitä, etten aikaisemmin tarttunut hänen tarjoukseensa istuutua. Samalla tiedostin, että kuuloaistin varassa kommunikoiva keskustelukumppanini todennäköisesti havaitsi tismalleen ääneni suunnan perusteella sen, että en istunut. Saattoipa hän kuulla senkin, että istuin viimein alas hiiren hiljaa. Jos en olisi jo tutkinut näkövammaisuutta niin paljon siinä vaiheessa kun tapasimme, en ehkä olisi osannut kiinnittää kommunikointiini yhtä paljon huomiota.

Koin, että tutkimuksen teolla oli omaa ajatteluni avartava merkitys ja siten yksi tärkeimmistä tutkimustehtävistäni, oman rajoittuneen tietämykseni avartaminen näkövammaisten kohtaamisesta, tuli täytettyä. Minulle oli myös tärkeää havaita, että tein tutkimusta, josta ei ole aiempaa kirjallista materiaalia. Toivon, että näkövammaisten oppilaiden kanssa toimivat kuvataideopettajat saisivat tutkielmastani lisätietoa oppilaidensa kohtaamiseen.

Minulle heräsi tutkimusta tehdessäni mielenkiintoa toiminnallisiin jatkotutkimuksiin, jotka käsittelevät esimerkiksi sitä, millaista kuvataideopetusta näkövammaiset toivoisivat ja miten näkövammaisille oppilaille suunnattu kuvataideopetus tulisi järjestää. Aloitteleville näkövammaisille taiteen tekijöille voisi myös olla hyötyä jonkinlaisesta oppaasta, johon olisi koottu näkövammaisilta saatuja erilaisia vinkkejä siihen, miten kuvataidetunnilla voi toimia mahdollisimman osallistuvasti.

Lähteet

Alhoniemi, A. (1997) *Sivistyssanakirja. 8. uudistettu painos.* Espoo: Weilin + Göös.

Anttila, P. (1993) *Käsityön ja muotoilun teoreettiset perusteet.* Porvoo: WSOY.

Arnheim, R. (1990) *Perceptual Aspects of Art for the blind. The Journal of Aesthetic Education.* Vol. 24, number 3, 1990. University of Illinois Press.

Blagden, S. & Everett, J. (1992) *What color is the wind. Insight into art and visual impairment.* Bristol: Sebright Printers.

Court, J. (2011) *John Court, kuvataiteilija. Teoksessa: O. Dekker (toim.). Aistikaaos.* Oulun taidemuseon julkaisuja 55, 32.

De Beni, R. & Cornoldi, C. (1988) *Imagery Limitations in Totally Congenitally Blind Subjects. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition* 14 (4), 650-655.

Dellgren, K. (1979) *Synhandikapp. Om synskadades personlighets utveckling, skolgång och rehabilitering.* Malmö: Natur och Kultur.

Denzin, N. (1989) *Interpretive Biography.* Qualitative Research Methods Series: 17. Newbury: Sage.

Eerola, K. & Pylkkänen, K. & Miettinen, R. (1989) *Vammaisten ongelmat. Teoksessa: V. Lehtinen & Y. Alanen & E. Anttinen & K. Eerola & J. Lönnquist, & K.*

Pylkkänen & V. Taipale. Sosiaalipsykiaatria. Helsinki: Tammi Oy, 46.

Ericsson, I-L & Löwenhielm L. (1995) *Taktila bilder- fungerar det? Gravyt synskadade eleverns förmåga till bildtolkning.* TRC- Rapport, Nro 10. Ruotsi.

Erkkilä, R. (2005) *Narratiivinen kokemuksen tutkimus: koettu paikka, tarina ja kuvaus.* Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen.* Helsinki: Dialogia, 199–200.

Eskola, J. & Suoranta, J. (1996/ 1998) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen.* Tampere: Vastapaino.

Goldstein, E. (1996) *Sensation & Perception.* (4th ed.) California: Brooks/ Cole Publishing Company.

Herranen, L. (toim.) (1991) *Lapseni on näkövammainen.* Tampere: Näkövammaisten Lasten Vanhemmat NLV- Föreningen för synskadade barns föräldrar SBF r.y.

Hietaharju- Mölsä, H. (2002) *”Me ei olla delfiinejä”.* *Oppimiskyky ja minäkuva- tutkimusraportti NCL- lasten oppimisesta ja itsearviointista 3 vuoden ajalta.* Jyväskylä: Jyväskylän näkövammaisten koulu.

Hiltunen, M. & Varis, R. (1992) *Kehonkuva- minäkuva. Opetuskokeilu näkövammaisille lapsille.* Lopputyö, Kuvaamataidon opetuksen laitos. Taideteollinen korkeakoulu.

Honkanen, L. & Vartio, E. (1998) *Sanoilla maalattu maisema. Tutkimus*

syntymäsokeiden visuaalisesta maailmankuvasta. Saarijärvi: Gummerus.

Hyvärinen, L. (1981) *Silmät ja näkeminen*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hänninen, R. (2010) *Sokkotreffit elämän kanssa*. Helsinki: Näkövammaiset lapset r.y.

Ihanainen, P. (1982) *Hahmottelevia esseitä*. Jyväskylän näkövammaisten koulun materiaaliyksikön julkaisuja. Sarja A: Sytykkeitä.

Ihatsu, M. & Ruoho, K. (2001) *Erityisopetus peruskoulussa*. Teoksessa: M. Jahnukainen (toim.) *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa*. Juva: WS Bookwell Oy.

Kaasila, R. (2008) *Eri lähestymistapojen integroiminen narratiivisessa analyysissä*. Teoksessa: R. Kaasila, R. Rajala & K.E. Nurmi (toim.) *Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä*. Rovaniemi: Lapin Yliopistokustannus, 41.

Kallio, P. (1993) *Näkövammaisen ja kuvaamataito*. Teoksessa: E. Vartio (toim.) *Näkökulmia kulttuuriin. Raportti Näkövammaisten Keskusliitto ry:n ja Helsingin ja Uudenmaan Näkövammaiset ry:n 6.11.1992 sokeain viikon päätöstahtumana järjestämästä seminaarista*. Helsinki: Näkövammaisten keskusliitto, 41.

Karén, R-L & Ihalainen, P. (1983) *Kädet näkevät – näkevätkö?* Jyväskylän Näkövammaisten koulun materiaaliyksikön julkaisuja. Sarja A: sytykkeitä. Jyväskylä: JNK.

Kielhofner, G. & Borell, L. & Burke, J. & Helfrich, C. & Nygård, L. (1995) *Volition Subsystem*. Teoksessa: G. Kilehofner. *A Model of Human Occupation. Theory and*

Appilication. 2. painos.

Kiviniemi, K. (2010) *Laadullinen tutkimus prosessina*. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS- kustannus, 70.

Kohonen, E. (2011) *Narratiivisuus- vähän hyödynnetty lähestymistapa kauppatieteellisessä tutkimuksessa*. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Helsinki: JTO, 201.

Koski, M-L. (1984) *Lapsen ruumiinkuvan muodostuminen*. Teoksessa: T. Arajärvi, A. Backman ja P. Siltala (toim.): *Lapsen psykosomatiikka*. Espoo: Weilin + Göös, 42.

Kujala, T. (2007) *Kerronnallinen tutkimus opettajien ikääntymisestä*. Teoksessa E. Syrjäläinen, A. Eronen, V-M. Värri. (toim.) *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin*. 2. painos. Tampere: Tampere University Press, 30.

Lahtinen, L. & Eronen, U. & Rudanko, S-L. (1999) *Raportti heikkonäköisen lapsen toiminnallisen näön arviointi- ja harjaannuttamismenetelmien kehittämisprojektista*. Näkövammaisten Keskusliiton julkaisuja 6/1999. Helsinki.

Lauri, J. (2011) *Näkemisen muoviankat*. Teoksessa O. Dekker (toim.) *Aistikaaos*. Oulun taidemuseon julkaisuja 55, 12–14.

Lehtinen, M. (2008) *Näköstellään! Näkövammaisten kuvailmaisuus*. Helsinki: Sokeain lasten tukisäätiö.

Lowenfeld, V. (1959) *Creative Mental Growth*. (3rd ed.) New York: Macmillan.

Malinen, L. (1997) *Näkövammaisen oppilas ja koulunkäynti*. Jyväskylä: Kopijyvä.

Näkövammarekisterin vuosikirja. (1996) Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes. Helsinki: Näkövammaisten keskusliitto ry.

Näkövammarekisterin vuosikirja. (2011) Terveyden ja hyvinvoinnin laitos THL. Helsinki: Näkövammaisten keskusliitto ry.

Opetussuunnitelman perusteet. (2004) Opetushallitus.

Osipow, A- M. (1977) *On oikeus nähdä sormin*. Teoksessa E. Vartio (toim.) *Näkövammaisen lapsi*. Helsinki: Sokeain Keskusliitto, 55–56.

Othman, E. (1993) *Valtion taidemuseo*. Teoksessa: E. Vartio (toim.) *Näkökulmia kulttuuriin. Raportti Näkövammaisten Keskusliitto ry:n ja Helsingin ja Uudenmaan Näkövammaiset ry:n 6.11.1992 sokeain viikon päätöstahtumana järjestämästä seminaarista*. Helsinki: Näkövammaisten keskusliitto, 25–26.

Paananen, S. (2008) *Saksalainen elämäkertametodologia oppimisen tutkimuksessa*. Teoksessa: R. Kaasila, R. Rajala & K.E. Nurmi. (toim.) *Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 22–23.

Pelvas, S. (1993) *Näkövammaismuseo*. teoksessa: E. Vartio (toim.) *Näkökulmia kulttuuriin. Raportti Näkövammaisten Keskusliitto ry:n ja Helsingin ja Uudenmaan*

Näkövammaiset ry:n 6.11.1992 sokeain viikon päätöstapahtumana järjestämästä seminaarista. Helsinki: Näkövammaisten keskusliitto, 19.

Polkinghorne, D. E. (1995) *Narrative configuration in qualitative analysis.* Teoksessa J. A. Hatch & R. Wisniewski (Eds.) *Life history and narrative. Qualitative Studies Series*; 1. London: Falmer Press, 6–16.

Révész, G. (1950) *Psychology and the art of the Blind.* Richard Clay and Company, Ltd. Bungay, Suffolk, Great Britain.

Rihlana, S. (1999) *Valaistus ja värit sisustussuunnittelussa.* Helsinki: Rakennustieto Oy.

Rudanko, S-L. (2001) *Lapsen näkö ja näkövammaisuus.* Näkövammaisten keskusliiton julkaisu 2/2001.

Sacks, S.Z. & Corn, A.L. (1996) *Students with Visual Impairments: Do they Understand Their Disability?* Journal of Visual Impairments & Blindness: New York: American Foundation for the blind, 412.

Savolainen, I. (1993) *Helsingin kaupunginmuseo. Teoksessa: E. Vartio (toim.) Näkökulmia kulttuuriin. Raportti Näkövammaisten Keskusliitto ry:n ja Helsingin ja Uudenmaan Näkövammaiset ry:n 6.11.1992 sokeain viikon päätöstapahtumana järjestämästä seminaarista.* Helsinki: Näkövammaisten keskusliitto, 18–19.

Shaw, R. (1986) *The Creative Arts. Teoksessa: G. T. Scholl (ed.) Foundations of Education for Blind and Visually Handicapped Children and Youth: Theory and*

Practice. American Foundation for the Blind, Inc, New York, 386.

Stilwell, J. & Cermak, S. (1995) *Perceptual Functions of the Hand*. Teoksessa A. Henderson & C. Pehoski (toim.) *Hand Function in the Child. Foundations for Remediation*. St. Louis: Mosby- Year Book, Inc. 56–60.

Svensson, E. (2003) *Museo kaikille. Pohjoismainen esteettömyys- ja saavutettavuusopas*. Taidemuseoalan kehittämisyksikkö Kehys. Valtion taidemuseo. Gladius Oy, Kirjapaino Oy West Point.

Uhlin, Donald M. & De Chiera, Edith. (1984) *Art of Exceptional Children*. Third Edition. Wm, C. Brown Publishers. Dubuque, Iowa.

Vartio, E. & Honkanen, L. (1998) *Sanoilla maalattu maisema*. Helsinki: Imprimatus-kustannus.

Warren, D. (1982). *The Development of haptic perception*. Teoksessa: W. Schiff & E. Foulke (toim.) *Tactual Perception. A Sourcebook*. New York: Cambridge University Press, 85–124.

World Health Organization (WHO). (1980) *International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps*. WHO: Geneva.

Österberg, H. (1993) *Näkövammaisen ja kuvaamataito*. Teoksessa: E. Vartio (toim.) *Näkökulmia kulttuuriin. Raportti Näkövammaisten Keskusliitto ry:n ja Helsingin ja Uudenmaan Näkövammaiset ry:n 6.11.1992 sokeain viikon päätöstapahtumana järjestämästä seminaarista*. Helsinki: Näkövammaisten keskusliitto, 39.

Julkaisemattomat lähteet:

Draving, M. (1990) *Art and the Blind: Clay media and artistic expression of the young child with significant visual impairments*. Department of Art in The University of Arizona.

Jakobsson, A-S. (1999) ”Jokaisen oikee on kuitenkin aina vähän erilainen” *Tapaustutkimus näkövammaisen kuvataideharrastuksesta*. Pro gradu- tutkielma. Kuvaamataidon opetuksen koulutusohjelma, Taiteiden tiedekunta, Lapin yliopisto.

Koskinen, J. (2006) ”Tavallaan mie oon läsnä siinä kuvassa sillon” –*Näkövammaisen kuvataiteen vastaanottajana*. Pro gradu- tutkielma. Kuvataidekasvatus, Taiteiden tiedekunta, Lapin Yliopisto.

Opetusministeriö. (2002) ”*Taide on mahdollisuuksia - Ehdotus valtioneuvoston taide- ja taiteilijapoliittiseksi ohjelmaksi*”. Opetusministeriön www- sivut. Luettu 10.9.2012.

Perusopetuslaki. (1998) *7.luku: Oppivelvollisuus sekä oppilaan oikeudet ja velvollisuudet*. Finlexin www-sivut. Luettu 28.2.2014.

Rautavuoma, K. (2003) *Taitavat kädet taidolla käytetyt*. Opinnäytetyö. Toimintaterapia, Turun Ammattikorkeakoulu.

Rantalainen, T. (2013) *Kulttuuria ja näkövammaisasiaa*. *Kajastus-* lehti 3-4. 83. vuosikerta. 24–25.

Ekola, H. (2014) henkilökohtainen tiedonanto.

Liite 1

Kerro kokemuksistasi koulun kuvaamataidon tai kuvataiteiden tunneilta.

1. Sukupuolesi:
2. Syntymävuotesi:
3. Kertoisitko erityisistä asioista, joita koulun kuvataidetunneilta on jäänyt mieleen?
4. Millaiseksi koit saamasi kuvataideopetuksen?
5. Koetko, että sait samanlaista opetusta kuin näkevätkin oppilaat, vai teetettiinkö sinulla esimerkiksi erilaisia tehtäviä?
6. Jos sinulla teetettiin eri tehtäviä kuin muilla niin koetko, että olisit voinut suoriutua samoista tehtävistä apuvälineiden tai ohjauksen avulla?
7. Millaiset tehtävät, tekniikat ja materiaalit ovat jääneet mieleesi miellyttävänä ja millaiset epämiellyttävänä? Miksi?
8. Mitkä asiat koit kuvataidetunneilla haasteellisiksi ja miten selviydyit niistä?
9. Muistatko jonkin erityisen tilanteen, jossa koit, että opettaja olisi voinut toimia toisin?
10. Millaista palautetta sait teoksistasi ja koitko palautteen olevan hyödyllistä?

Liite 2

Sukupuolesi:

Syntymävuotesi:

Milloin menetit näkösi ja/ tai milloin se alkoi heikentyä? Ikäsi silloin?

Oletko käynyt koulua sokeainkoulussa, vai yhdessä näkevien kanssa?

Opettiko sinua kuvataidetunneilla luokanopettaja vai kuvataideopettaja?

1. Palauta mieleesi jokin tilanne tai asia kuvataidetunnilta, joka on syystä tai toisesta jäänyt mieleesi ja kerro siitä. Kuvaile tilannetta tai asiaa ja kerro myös miksi se on jäänyt mieleesi.

2. Kerro lisäksi vapaamuotoisesti kaikenlaisista mieleesi tulevista kokemuksista ja tuntemuksista kouluvuosiesi kuvataiteen opetuksesta. Voit kuvailla esimerkiksi sitä millaista opetus oli, millainen oli tuntien ilmapiiri, millaisia tunteita kuvataidetunnit sinussa yleisesti ottaen herättivät, koitko saavasi sellaista opetusta kuin halusit, mikä oli haastavaa ja mikä palkitsevaa sekä sitä miten näkövammasi ja mahdolliset erityistarpeesi vaikuttivat kuvataidetunneilla ja miten ne huomioitiin? Voit myös vapaasti kertoa jostain mitä edellisissä kysymyksissä ei tullut esiin.

LIITE 3

Sepon tarina:

Seppo oli jo pienenä poikana kiinnostunut piirtämisestä ja hän piti koulun piirustustunneista kovasti. Yleensä piirustustunneilla keskityttiin Sakura-liiduilla ja vesiväreillä suttamiseen. Töitä oli esillä vuosinäyttelyissä ja niitä lähetettiin erilaisiin piirustuskilpailuihin. Kansakoulun yläluokilla Seppo koki olevansa onnekas, koska häntä opettavat piirustusopettajat olivat taidemaalareita. He osasivat opettaa kiinnostavasti ja heidän tunneillaan Seppo oppi piirustuksen ja maalauksen perusjuttuja. Jo silloin opettaja puhui väreistä, horisontista, perspektiivistä ja sommittelusta. Silloisessa koulussa vesivärit olivat pääasiallinen väline lyijykynän ohella, mutta hiiltä Seppo ei muista käyttäneensä ollenkaan.

Seppo piti erityisen merkityksellisenä sitä, että oma näkemys sai tulla töissä esiin. Hän oli esimerkiksi kerran maalannut työn, jossa hän maalasi vesivärein vanhahkon naisen tarpeillaan. Nainen pyllisti hame kainalossa katsojaan päin ja jätös kuvan etualalla koostui kaikkien vesiväriäppien yhteen sotketusta kolmiulotteisesta läjästä. Hän oli varma, että tästä seuraisi jälki-istuntoa, mutta sen sijaan opettaja kehuikin hänen omaperäistä kuvaansa ja käytti sitä esimerkkinä muille positiivisessa mielessä.

Joskus varhaisnuorena, jolloin Seppo oli jo vahvasti heikkonäköinen, hän kävi lyhyen aikaa kansalaisopiston öljyvärimaalauskurssia, mutta kansalaisopisto jäi kesken. Sepolla oli tuolloin todellisia vaikeuksia seurata opetusta eikä hän ollut vielä näkövammansa kanssa täysin sinut.

Seppo innostui aikuisena hakemaan taidekouluun ja päätti kokeilla, miten siinä tulisi täysin sokeana käymään. Taidekoulun rehtori ehdotti Sepolle mukautettua oppimäärää, mutta tähän Seppo ei suostunut. Sen sijaan hän sopi, että joissakin aineissa joudutaan soveltamaan niin, että Seppo keskittyy johonkin tekniikkaan syvällisemmin ja jättää joitakin osa-alueita pois. Avustajaa Seppo ei suostu taiteen tekemisessä juurikaan käyttämään. Ensimmäinen opiskeluvuosi meni hänellä yllättävän hyvin niin Sepon itsensä, opiskelijakollegoiden, kuin opettajienkin mielestä ja hän osallistui samoihin kritiikkityöpajoihin yhdessä näkevien kanssa. Hän jätti kritiikkiin arvioitavaksi kaksi hiilipiirrosta ja kaksi syväpainografitkanlehteä.

Seppo ei käytä taideluokissa valkoista keppiä, vaan opettelee työtilat, työvälineet, -koneet ja aineet itsenäisesti kokeillen. Vain näin hän oppii ja löytää sellaiset työskentelymenetelmät, joilla sokeana selviää. Ensimmäisenä opiskeluvuotena Seppo opetteli piirustusta, grafiikkaa, värioppia ja sommittelua. Lisäksi hän suoritti taidehistorian opintoja. Niistä Seppo suoriutui kuuntelemalla luennoilla tarkasti ja lukemalla opettajan hänelle lähettämiä, sähköisessä muodossa olevia

Liite 2

luentomuistiinpanoja. Taidehistorian opiskelussa ongelmaksi muodostui osittain runsas kuvitus, mutta Seppo sai innostettua alkuhämmingin jälkeen luennoitsijaa ja muita opiskelijoita kuvailutulkkamaan valkokankaalle heitettyjä teoskuvia.

Seppo harmittelee sitä, että vaikka näkövammaisten Celia-kirjastosta löytyy jonkin verran luettuja kulttuurihistoriaan, kuvataiteeseen ja kuvataiteilijoihin liittyviä kirjoja, ei niiden kuvia juurikaan selitetä. Seppo onkin hyvin kiitollinen opettajalleen, joka lähetti itse tenttimateriaalin tietokoneella luettavassa muodossa. Väriopin kirjoja Celiasta ei löydy, joten Seppo hyödyntää vapaaehtoislukupalveluja, jotka lukevat myös taidealan oppikirjoja.

Piirustus- ja maalauskurssit sisälsivät ensimmäisenä vuonna pääasiassa hiilellä piirrettäviä aiheita. Ison kuva-alan hallintaan liittyy omat haasteensa, joihin Sepon on keksittävä omia selviytymiskeinojaan. Myös malli, torso tai muu sellainen, on tunnusteltava käsin. Seppo tekee ensin piirrospaperille joitain mittamerkkejä ja sommitteluja teippipaloin, narunpätkin ja sinitarroin, koska muuten suuren kuvapinnan hallitseminen ei olisi mahdollista. Varjostusten ja valöörien käyttö häneltä onnistuu jotenkuten, useimmiten kuitenkin aivan hyvin. Seppo on sallinut itselleen vapauden poiketa pienten yksityiskohtien piirtämisestä yksi yhteen todellisuuden kanssa. Elävän mallin piirtämisen hän mainitsee näkövammaiselle hankalaksi. Jos ja kun elävää mallia haluaa sokeana kuvata, tulee malliin luoda luottamuksellinen suhde ja aikaa on varattava riittävästi. Seppo tietää, että muotokuvamaalariksi hänestä ei ole. Elävän mallin piirustustunneilla Seppo teki kohopainoleikkaustöitä lähinnä linolevyllä.

Seppo kertoo, että väri-, materiaalioppi ja sommittelu ovat näkövammaiselle ja varsinkin täysin sokealle haastavia. Värit ovat hänelle tavallaan tuttuja lapsuudesta ja nuoruudesta, mutta väriympyrä ja värimaailma olivat Sepolle kovan itsepohdiskelun ja -opiskelun paikka. Nyt hän uskoo, että kauhea sekamelska hänen päässään on järjestäytymässä värien suhteen. Seppo on suunnitellut tekevänsä oman väriympyrän, johon hän merkitsisi värejä pistekirjoituksella, mutta tiedostaa, että sen käyttö maalatessa olisi käytännössä kömpelöä. Värioppitunnilla Seppo oli käyttänyt maalaukseen akryylivärejä, koska ne kuivuvat suhteellisen nopeasti ja yhden työn ehtii illan tuntien aikana tekemään.

Seppo on ottanut sellaisen käytännön, että hän käyttää korkeintaan kolmea sivellinkokoa. Hän kiinnittää A3-paperin suojatulle työpöydälle ja merkitsee siihen joitakin kohtia. Seppo mainitsee, että joitakin kohdistusmerkkejä on oltava, jotta värimaailma ja sommittelu onnistuisivat. Hän tekee aina pienen taitoksen työn oikeaan yläkulmaan, koska se helpottaa työn tuoksinassa määrittämään työn oikeinpäin olon. Väreinä Seppo käyttää yleensä vain perusvärejä, joihin hän sekoittaa valkoista ja mustaa. Hän mieltii valmiiksi kylmät ja lämpimät värit ja sortuu toisinaan valmiisiin värisekoituksiin, joita ovat esimerkiksi oranssi, okra ja vihreä.

Siveltimet Seppo pitää tiettyssä paikassa ja värit hän puristaa kertakäyttöisiin purkkeihin tiettyyn järjestykseen. Lisäksi hänellä on muutama purkki sekoituksiin ja paljon käsipaperia lähettyvillä. Yleensä Seppo yrittää hakea työskentelypaikkansa läheltä roskista ja vesipistettä, koska tämä helpottaa työskentelyä luokkahuoneessa ja vähentää ylimääräistä liikkumista. Tunnin aiheen ja oman nimen hän kirjoittaa aina ensimmäiseksi työn takapuolelle lyijykynällä. Seppo pitää tärkeänä sitä, että ennen työhön ryhtymistä hän miettii työnsä ja työstön mielessään ennen varsinaista työhön ryhtymistä.

Grafiikan opinnot Seppo aloitti linoleikkauksella ja hän kokee, että se on luontevin tapa näkövammaiselle grafiikan maailmaan. Lino- ja jonkin verran myös puupiirroksessa laatalle syntyvää kuvaa pystyy seuraamaan sormien avulla. Seppo pitää sitä hyvänä, että opettaja vaatii grafiikassakin aina piirretyn luonnoksen. Hän aloittaa grafiikan valmistuksen tekemällä laatalle joitakin merkkauksia. Linoleikkauksessa hän on havainnut hyväksi tavaksi paperista tai pahvista revityt sapluunat, koska niiden avulla laatan leikkaus pysyy paremmin hallinnassa. Itse vedostus oli Sepon mukaan opetettava kantapäin kautta. Vedostusvaiheessa hän tarvitsee avukseen opettajan tai oppilastoverin silmää siinä vaiheessa kun värin ”hinkkaus” on loppuillaan. Seppo kertoo, että linolaatalta voi väriä hioessa varmistaa sormenpäin paperin alla olevaa laattaa ja leikkausreunoja, mutta ennen lopettamista on syytä varmistaa näkevältä, että väriä on oikeissa paikoissa ja että sitä on tummuudeltaan riittävästi. Neli- ja viisivärialaatan ongelmaa hän ei ole onnistunut vielä täysin ratkaisemaan, mutta hän kertoo, että musta-valkoinen ja kolmivärivedos onnistuu sokealtakin. Omia kikkoja, tarkkaa merkitsemistä ja kohdistamista on tosin käytettävä.

Metalligrafiikan opintojen osalta opettaja oli ensin sitä mieltä, että Sepon ei kannattaisi niihin ryhtyä, mutta Seppo oli eri mieltä. Hän tunnustaa, että metallialaan piirtäminen ja syväpainotekniikka vaatii kosolti omien työskentelytapojen kehittelyä ja sokean on uskallettava tarttua erilaisiin metallityökaluihin, -koneisiin, liuottimiin ja happoihin. Myös metalligrafiikassa Seppo merkitsee ensin työhönsä oikean yläkulman hiomalla sen hieman tasaisemmaksi kuin muut kulmat. Näkevien tapaan Seppo ei käytä valopöytää tai kalkkeripaperia luonnoksen siirtoon laatalle, vaan hän tekee luonnoksen ja miettii kuvan valmiiksi päässään. Hän piirtää laatan yleensä yhdellä istumalla, koska metalligrafiikan viivat ovat niin hienoja ja erottumattomia toisistaan, että niiden jatkaminen jälkeenpäin olisi aika mahdotonta. Onnistuakseen yhdellä kertaa piirtämisessä, tulee hänellä olla hyvä ”fiilinki” ja hän on huomannut, että jo radiokin saattaa häiritä hänen keskittymistään. Viivoja ei voi myöskään tarkastella pohjustetun tai hartsipäällystetyn laatan päältä. Laatan hionnat, pesut, päällistykset ynnä muut jutut Seppo tekee itse, mutta taustan lakkauksessa hän varmistaa näkevältä, että lakkaa on varmasti joka paikassa. Seppo pitää sitä metalligrafiikan hankaluutena, että laattaa ei voi koskea kuvan kohdalta lainkaan. Siksi vahaukset, poltot ja viivojen syövytykset on vain opetettava käytännön kautta. Jos happoaltaassa on syöpymässä usean oppilaan töitä samanaikaisesti, pyytää Seppo muita oppilaita poistelevaan myös hänen

laatassaan olevat kuplat.

Jos Seppo viivasyövyttää, on hän miettinyt syövytysajat tarkkaan jo etukäteen ja koska sävyerojen saamiseksi kuvan osia lakataan ja syövytetään vuorottain, on näkevien apu tässä vaiheessa välttämätön. Tällöin Seppo pyytää opettajaansa peittämään haluamansa, usein muutaman millin, kokoiset kohdat laatalta. Tähän hän ei pystyisi itse tarvittavalla tarkkuudella. Seppo kertoo, että metalligrafiikassa on tärkeää tutustua työpisteisiin ja välineisiin. On myös keksittävä tapa tunnistaa erilaiset purnukat ja pensselit toisistaan ja tähän hän saattaa tarvita kaverin apua. Seppo kuitenkin painottaa, että vaikka metalligrafiikassa on paljon työvaiheita, joissa tekeminen olisi helppoa siirtää kaverille, hän ei tee niin kuin silloin kun on ihan pakko. Seppo oli saanut metalligrafiikan opettajaltaan kurssin jälkeen sellaista palautetta, että opettaja oli iloinen kun Seppo osallistui esimerkiksi syväpainografiikan tunneille. Opettaja oli muuttanut vahvasti mieltään siitä etteikö Seppo pärjäisi niilläkin näkövammastaan huolimatta.

Seppo kiittää taidekoulun opettajiaan ennakkoluulottomuudesta. Jonkin verran oli pelätty sitä, että hän liikkuu itsenäisesti koulutiloissa. Jotkut olivat myös ilmeisesti kuvitelleet, että monessa työvaiheessa opettajalta vaaditaan ylimääräistä auttamisaikaa. Kukaan opettaja ei kuitenkaan joutunut tekemään Sepon kanssa yhtään enempää kuin muidenkaan kanssa ja jotkut ovat olleet jopa positiivisesti yllättyneitä. Seppo kokee, että ensimmäinen opiskeluvuosi on mennyt hyvin ja tuloksetkin ovat olleet hyviä tai ainakin samaa luokkaa näkevien kanssa.

Kaisan tarina:

Kaisa ei ole saanut kuvataideopetusta sokeainkoulussa, mutta askartelu- ja käsityötunteja oli runsaasti. Askartelussa käytettiin puukehysten ympäröimää, pehmeää pistelyalustaa, johon kiinnitettiin pahvikuvio kuten talo, kukka tai ihminen. Sitten pahvikuviota pisteltiin reunoja myötäillen terävällä neulalla. Kun kuvion ympäryys oli pistelty, irrotettiin paperi pistelyalustalta ja kuva oli helppo irrottaa pistelyviivoja myöten. Jokaisella oli oma askarteluvihko, johon kuvat liimattiin. Näin Kaisa oppi hahmottelemaan kuvia. Kaisa uskoo, että pistelyssä käytetty paperi saattoi olla värillistä, koska noihin aikoihin sokeainkoulussa oli paljon oppilaita, jotka nykyään olisivat integroituina hyvän optiikan ansiosta.

Kaisa teki koulussa myös kortteja tai pieniä tauluja ompelemalla. Tämä tapahtui niin, että opettaja oli pistellyt neulalla reikiä kortin reunaan, ja kortin keskelle hän oli pistellyt kuvaan tarvittavat reiät. Kortin reunat ommeltiin yliluomispistoilla ja kuva ommeltiin harppauspistoilla tai jälkipistoilla. Kun kortti oli valmis, oli kuvaa kiva tunnustella sormin. Näin Kaisa oppi hahmottamaan erilaisia kasveja, eläimiä ja esineitä. Samalla Kaisa oppi myös ompelemisen alkeet. Kaisa ei muista, että heille olisi opetettu kynällä piirtämistä tai värittämistä.

Jaakon tarina:

Jaakko ei saanut sokeainkoulussa kuvaamataidon opetusta, mutta askartelua ja käsitöitä heillä oli. Keskikoulun 1-5 -luokilla hän osallistui kuvaamataidon tunneille. Kuvaamataidon tunneilla hän muovaili muiden piirtäessä. Jaakko ei saanut sen kummempaa ohjausta tai opetusta, koska hänet oli itse asiassa vapautettu kuvaamataidon opiskelusta ja hän kävi tunneilla vapaaehtoisesti. Jaakko muisteli, että mielikuva tuon aikaisesta opetuksesta ylipäättään oli se, että ei se ollut kovin luovaa tai uusia uria aukovaa. Luokkatoverit joko piirsivät jotain annetun teeman pohjalta tai häiriköivät tuntia.

Jaakko ei muista millä luokalla oppikoulua tämä tapahtui, mutta kuvaamataidon tuntia piti nuori naissijainen, joka jostain kumman syystä paneutui Jaakonkin muovailuun. He olivat jutelleet asioista ja Jaakko oli maininnut sijaiselle, että syntymäsokean on vaikea saada nimikirjoitustaan onnistumaan. Opettaja muovaili Jaakolle kirjaimet, joita hän sitten harjoitteli ja siitä lähtien nimikirjoituksen kirjoittaminen on sujunut.

Niinan tarina:

Niina muistaa kuvataideopetuksestaan parhaiten sen, että hän meni kuvisI-kurssin ensimmäiselle tunnille. Tunnilla opettaja kysyi häneltä, että minkä takia hän oli siellä. Opettaja oli automaattisesti ajatellut, että Niinan ei tarvitse käydä kuvataidetta, koska tämä on heikkonäköinen. Tähän asti Niina oli osallistunut kuvataidetunneille normaalisti, koska hän ei ole sokea ja näkee ihan hyvin piirtää ja maalata. Niina mainitsee, että hankalinta hänelle kuvataiteessa on asioiden hahmottaminen, koska hän ei näe niitä samalla tavalla kuin tervenäköiset. Siksi hän on nuorempana kuvannut monia asioita eri tavoin kun ei ole tiennyt, että miltä niiden tulisi oikeasti näyttää.

Lauran tarina:

Laura muistaa ala-asteen kuvataidetunnilta sen, että jonkun täytyi maata ison paperin päällä ja parin tuli piirtää Lauran ääriviivat paperille. Toisella kerralla Lauran oli ollut tarkoitus piirtää paperille kädessään kulkevat uurteet ja verisuonet, mutta hän tuli surulliseksi, koska ei nähnyt tehdä sitä. Sen sijaan hyvänä muistona kuvataidetunnilta hän pitää sitä kun hänen kätensä kiedottiin kipsinauhalla ja kun hän näki lopputuloksen kovana kipsinä. Myöhemmissä opinnoissaan Laura oli kokeillut rakentaa tulitikuista taloa, mutta valitteli sitä, että käsien tärinästä johtuen talosta tuli ihan vino. Hän halusi mieluummin rakentaa talonsa savesta, jossa hän pääsi käyttämään luovuutta. Hän valmisti erilliset seinät ja katon, jotka sitten liitettiin yhteen ja poltettiin uunissa. Katto oli erillinen ja sen sai nostetuksi pois talon päältä. Laura on aina rakastanut auringonlaskuja, joten jos kuvataidetunnilla täytyi maalata jotain, hän maalasi auringonlaskuja leikitellen väreillä.

Helin tarina:

Heli koki näkövammaisten opettamiseen paneutuneen ja pätevän kuvaamataidon opettajan ohjauksen mukavaksi, koska hän sai tehdä tunneilla vapaasti itse käsillään ja aiheetkin olivat vapaita. Yleensä hän teki tunneilla enimmäkseen savitöitä. Hän muovasi työt dreijaamalla, jonka jälkeen ne lasitettiin ja poltettiin. Myös muut oppilaat tekivät joskus savitöitä, mutta myös piirustustöitä. Enimmäkseen Heli teki eläinhahmoja.

Ronjan tarina:

Ronja tekee visuaalista taidetta täysin sokkona, mutta hän on joskus nähnyt ja näkömuistin rippeistä on hänen mukaansa suurta hyötyä taiteelliselle tekemiselle. 29.7.2008 Ronja kirjoitti, että hänen on ollut tarkoitus piirtää enemmän nyt kun hän on ollut yksin. Hän oli yrittänyt etsiä akryylivärejä tai edes pehmeämpiä lyijykyniä käytyään Seinäjoella, mutta kumpiakaan ei löytynyt niistä kaupoista, joissa hän kävi eikä kukaan ollut halunnut lähteä hänen kanssaan taidekauppaan. Ronja siis joutui jatkamaan piirtämistä tavallisen HB-lyijykynän ja akvarellivärikynien kanssa, joita hän ei oikeasti osannut edes oikein käyttää. Ronja kertoi kuulleensa, että akryylivärit olisivat sokoillekin suhteellisen helppoja käyttää, mutta totesi, että oikeasti mikään kuvataiteen tekeminen ei ole sokkona helppoa etenäkään hänen kaltaiselle perfektionistille. Hän haluaisi kuitenkin kokeilla akryylivärejä. Ronjan mukaan niiden käyttämisestä tekee haasteellista se, ettei hän ole ikinä nähdessään kokeillut sellaisia, joten hän ei voi muistikuviansa varassa arvioida sitä, kuinka ne käytännössä toimivat. Hän tarvitsee siis niitä kokeillakseen jonkun näkevän henkilön, joka uskaltaa ja haluaa oikeasti sanoa, millaista jälkeä niistä tulee ja kuinka ne toimivat hänen käytössään.

Ronjan mielestä on rasittavaa kuulla töistään vain sellaisia kommentteja, kuten: ”hieno”, ”ihan kiva”, ”vähänkö upea” tai: ”en mä nyt oikeen tiä”. Ronja kirjoitti, että hänelle olisi hyvin tärkeää kuulla, miltä hänen työnsä oikeasti ihmisten mielestä näyttävät, millainen tunnelma niistä välittyy ja kuinka hänen käyttämänsä tekniikka vaikuttaa kuvaan. Hän haluaisi kuulla töistään asioita, joita hän ei voi sokkona oikeasti koskaan tietää siitäkään huolimatta, että hän on työnsä itse tehnyt. Ronjaa harmitti se, että sellaisia ihmisiä on harvassa, jotka osaavat, uskaltavat tai haluavat kertoa hänen kuvistaan niitä asioita, jotka ovat mahdollisesti epäonnistuneet. Harvat ihmiset myöskään erittelevät hänelle sellaisia kohtia ja asioita, jotka ovat onnistuneet. Siitä Ronjalle usein mainitaan, että joku viiva on vähän väärässä kohdassa, mutta Ronja itse kokee, että hän kyllä on tietoinen viivojensa paikoista. Tätä auttaa se, että hänen käyttämillään tekniikoilla viivat ovat yleensä koholla.

Ronja kirjoitti, että hänellä on suuria toiveita lukion kuvaamataidon tunnille. Hän mainitsi ymmärtävänsä, että piirtämistä harrastavaan sokkoon suhtautuminen vaatii kuvisopettajalta paljon, mutta kuvaamataidonopettaja on yksi niistä henkilöistä, joilta hän tosissaan haluaisi kuulla enemmän töistään. Yläasteella

hänen opettajansa oli lähinnä katsonut hänen teoksiaan sanomatta mitään. Joskus opettaja oli sanonut, että hänen kuvaamillaan ihmisillä oli oikeat mittasuhteet. Ronja mainitsi ymmärtävänsä myös sen, että ei ole varmaan helppoa sanoa oppilailleen suoraan, mikä ei toimi. Ronja kuitenkin haluaisi kuulla sen ja edistyä piirtämisessä, mutta kokee edistymisen vaikeaksi, koska ei itse näe työnsä jälkeä. Siihen hän kokee tarvitsevänsä muita ja muiden rehellisiä arvioita.

15 Lokakuuta 2008 Ronja kirjoitti, että rautalangasta tekeminen sujuu häneltä melko kivuttomasti, koska siitä tehdyistä töistä hän saa käsityksen käsillään koskettelemallakin. Ronja kuitenkin toteaa, että hänen oma käsityksensä ja näkevien käsitykset todennäköisesti eroavat toisistaan. Tässä kohtaa hän luottaa näkömuistiinsa sen verran, että hän uskoo osaavansa visualisoida kuvan mieleensä ja sitä kautta tietävänsä miltä teos näyttää. Haasteet ovat edessä siinä vaiheessa kun hän piirtää ja yrittää käyttää värejä taitavasti ja niitä sekoittaen.

6.2.2009 Ronja iloitsi siitä, että hänellä oli pitkästä aikaa kuvaamataidon opettaja, joka oikeasti pohtii hänelle vaihtoehtoisia tehtäviä. Kaikki kurssille osallistuvat aloittivat kurssin tehtävällä, jossa jokainen muovasi savea silmät kiinni. Tarkoituksena oli havaita se miten käsilläkin voi oikeasti ”nähdä”. Sillä aikaa kun muut piirsivät lyhyessä ajassa ihmisiä eri asennoissa, Ronja kertoi väännelleensä typerää puu-ukkoa ja muovailleensa ihmisiä savesta sen pohjalta. Puu-ukon raajat eivät edes vääntyneet kunnolla. Hän olisi kokenut piirtämisen mielekkäämpänä, koska savesta tekeminen on niin hidasta. Ronja kirjoitti, että raajojen saaminen savimöykystä ulos ja niiden laittaminen oikeisiin asentoihin hidastaa savea kanssa työskentelyä. Ronja mainitsi kuitenkin, että hänellä olisi halutessaan ollut mahdollisuus myös asentojen piirtämiseen, mutta meni tunti saviukkoja veivaillessakin. Savitöihin Ronja uskoi kyllästyvänsä meneillään olevan kurssin myötä, vaikka ei ollut siitä aivan varma. Opettajalla oli häntä varten mietittynä vielä ainakin yksi savityö ja hän toivoi, että tämä tuleva työ olisi sellainen, jota hän saa tehdä rauhassa yksityiskohtia myöten. Pikaisissa jutuissa, joita hän oli tähän asti joutunut tekemään, ei hänen mielestään ole ideana se kuinka hyvin savimöykky kuvastaa jotain tiettyä asiaa. Tämänpäiväisessä tehtävässä oli ideana saada savimöykky kuvastamaan eri asentoja, mutta möykyn ei tarvinnut kuvastaa ihmistä tarkasti. Ronja oli myös hankkinut uudet hienot piirustuslyijykynät ja harmitteli kun ei ollut ehtinyt vielä piirtää niillä mitään.

28. Helmikuuta 2009 Ronja kirjoitti, että hän oli käynyt edellisenä päivänä Kiasmassa kuvataidetunnilla. Heidän oppaansa oli tuonut hänelle kivat valkoiset puuvillahanskat, joilla hän sai kosketella muutamia töitä. Hän harmitteli, että melkein kaikki teokset olivat joko maalauksia tai valokuvia eikä Kiasman pikakierroksella ollut kovinkaan montaa kosketeltavaa teosta. Ronja kuitenkin sai mielestään suhteellisen hyvän kuvan näyttelyn teoksista, koska avustaja ja opas olivat kuvanneet näyttelyn töitä hänelle. Hän toivoi, että voisi mennä takaisin Kiasmaan hiplailemaan niitäkin töitä, joita ei nyt päässyt koskemaan. Hänen

kuvaamataidon opettajansa oli myös ehdottanut hänelle, että hän voisi tehdä kuviksesta lukiodiplomin ja hän koki ajatuksen siitä houkuttelevaksi, vaikka empikin, koska hänellä oli jo niin paljon kursseja.

29. Joulukuuta 2009 Ronja kirjoitti, että Postia pappi Jaakobille -DVD oli hänelle pettymys. Kun Ronja oli aikaisemmin saanut tietää sen voittaneen kaikenlaisia palkintoja ympäri maapalloa ja sen olevan Suomen virallinen Oscar-ehdokas, hän odotti siltä vähän enemmän. Ronja kertoo, että kuvailu oli todella tarpeellinen juttu tämän elokuvan kohdalla. Siellä oli minuutteja kestäviä kohtauksia, joissa ei puhuttu yhtään mitään ja äänistäkin oli vaikea päätellä, mitä ihmettä oikein tapahtuu. Silti Ronja olisi kaivannut hieman enemmän ja hieman tarkempaa kuvailua, vaikka se tarinan kannalta olikin toisaalta aivan riittävää. Joitain asioita jäi vaan epäselviksi ja hänen piti varmistella niitä elokuvan jälkeen muilta.

15. Joulukuuta 2009 Ronja kirjoitti katsoneensa Virginie-elokuvan. Se oli taide-elokuva, joten siinä oli paljon visuaalisia elementtejä. Kuvailu oli Ronjan mielestä onnistuttu tekemään elokuvan lomaan hyvin sujuvasti ja luontevasti. Kuvailun avulla sokkonakin tiesi, mihin näyttelijät katsoivat, millaisia ilmeitä heillä oli, mitä eleitä, minkälaisia vaatteita ja millainen ympäristö. Etenkin joskus nähneelle kuvailu teki siitä elokuvasta myös visuaalisen kokemuksen, kun saattoi kuvitella sen kaiken. Tasoltaan kuvailu oli hänen mielestään hyvää ja täsmällistä. Joskus Ronjaa häiritsivät sellaiset pienet seikat, kun kuvailutulkki kertoi, millä tavalla joku katsoi jotain toista - siis kertoi sanallisesti näyttelijän tunnetilan. Ronja koki, että hän olisi saattanut ymmärtää tunnetilan muutenkin tilanteesta ilman, että se hänelle erikseen kerrottiin. Hän ei myöskään ollut aivan varma, tarvitsiko hänen tietää yhden miehen silmien ja hiusten väri. Hän koki, ettei välttämättä tee tiedolla mitään, mutta jälkikäteen ajateltuna oli ihan merkittävää se, että Atte oli vaalea ja sinisilmäinen.