

Nykytaideperustainen digitaalinen toimijuus

Taideperustainen toimintatutkimus opiskelijoiden monilukutaidon vahvistamisesta

Lapin yliopisto
Taiteiden tiedekunta
Kuvataidekasvatus
kevät 2022
Terhi Karuvadiyil

Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta

Työn nimi: Nykyaideperustainen digitaalinen toimijuus. Taideperustainen toimintatutkimus opiskelijoiden monilukutaidon vahvistamisesta

Tekijä: Terhi Karuvadiyil

Koulutusohjelma: Kuvataidekasvatus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä: 109, 9 liitettä

Vuosi: Kevät 2022

Tiivistelmä

Tutkielma tarkastelee, miten opiskelijoiden nykyaideperustainen digitaalinen toimijuus kansainvälisessä ryhmäblogissa vahvistaa heidän monilukutaitoaan. Tutkielman tavoitteena on kehittää kuvataidekasvatuksen käytäntöjä nykyaideperustaisten oppimisympäristöjen ja oppimateriaalien osalta. Laadulliseen tutkimusperinteeseen liittyvä tapaustutkimus on toteutettu taideperustaisen toimintatutkimuksen strategialla.

Tutkielma sijoittuu Creative Connections -yhteistutkimushankkeeseen, joka toteutettiin vuosina 2012–2014 kuudessa EU-maassa siten, että osallistujaryhmät työskentelivät nykyaideperustaisesti kuudessa ryhmäblogissa. Monimenetelmäiset aineistot koostuvat kahden ryhmäblogin osallistujien julkaisemista multimodaalisista digitaalisista aineistoista, Suomen kouluilla osallistuvan havainnoinnin kautta kerätyistä vuorovaikutusaineistoista ja teemallisista haastatteluaineistoista sekä hankkeessa tuotetuista reflektiivisistä aineistoista, kuten tutkimusraporteista, muistiinpanoista ja tutkimuspäiväkirjamerkinnöistä. Tutkielman tekijä on osallistunut toimintaan tutkija-opettajana.

Tutkielma tuo esiin, että eri taidekäsitteisiin pohjautuvat nykyaideperustaiset toimijuuden roolit ovat tarjonneet opiskelijoille mahdollisuuden toteuttaa monilukutaidon kokemuksellisia, käsitteellistäviä, kriittisiä ja käytäntöön soveltavia tiedon prosesseja. He ovat voineet myös harjoitella monilukutaidon suunnittelun, tuottamisen, jakamisen ja tulkinnan toiminnallisia prosesseja rakentaen kulttuuri-identiteetin merkityksiä digitaalisessa, yhteisöllisessä ja kansainvälisessä kontekstissa.

Keskeiset käsitteet: nykyaideperustainen toimijuus, digitaalinen toimijuus, monilukutaito, kulttuuri-identiteetti, oppimisympäristö ja oppimateriaali

Tutkimusmenetelmät: Kuvataidekasvatus, taideperustainen toimintatutkimus, laadullinen tutkimus, tapaustutkimus, sisällönanalyysi ja teemallinen analyysi

Muita tietoja: Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi

University of Lapland, Faculty of Art and Design

Name of the pro gradu thesis: Contemporary art-based Digital Agency. Art-based Action Research About Strengthening Students' Multi-literacy Skills

Writer: Terhi Karuvadiyil

Degree programme: Art education

Type of the work: pro gradu thesis

Number of pages: 109, 9 appendices

Year: Spring 2022

Summary

The thesis examines how the students' contemporary art-based digital agency in an international group blog strengthens their multi-literacy skills. The aim of the thesis is to develop the practices of visual arts education concerning contemporary art-based learning environments and learning materials. The qualitative research case study has been implemented with the strategy of art-based action research.

The thesis was executed in the *Creative Connections* research project, which was carried out in six EU countries in 2012–2014. The groups of participants worked in six different contemporary art-based group blogs. The multi-method research materials consist of multimodal digital materials published by participants in two group blogs, interactive data and thematic interview materials collected through observation in Finnish schools, as well as reflective materials produced in the project, such as research reports, notes and research diary entries. The author of the thesis has participated in the activities as a researcher-teacher.

The thesis points out that contemporary art-based roles of agency, based on different perceptions of art, have provided students with the opportunity to implement experiential, conceptual, critical and practical knowledge processes of multi-literacy. They have also been able to practice functional multi-literacy processes of planning, producing, sharing and interpreting, building the meanings of cultural identity in a digital, collaborative and international context.

Key concepts: contemporary art-based agency, digital agency, multi-literacy, cultural identity, learning environment and learning material

Research methods: Visual arts education, art-based action research, qualitative research, case study, content analysis and thematic analysis

Other information: I allow the use of the pro gradu thesis in the library

Sisällys

Tiivistelmä

Summary

| | |
|--|-----------|
| 1 Johdanto | 5 |
| 2 Teoreettinen viitekehys | 8 |
| 2.1 Toimijuus | 8 |
| 2.2 Kulttuuri-identiteetti | 10 |
| 2.3 Nykyaikainen taideperustainen toimijuus | 13 |
| 2.4 Digitaalinen toimijuus | 16 |
| 2.5 Monilukutaito | 19 |
| 3 Tutkimusstrategia ja toiminnan kuvaus | 22 |
| 3.1 Tutkimustehtävä | 22 |
| 3.2 Taideperustainen toimintatutkimus | 23 |
| 3.3 Tutkimushankkeen toteutus | 25 |
| 3.4 Monimenetelmäiset aineistot | 29 |
| 3.5 Aineistojen analyysimenetelmät | 36 |
| 4 Kulttuurinen itseilmaisu | 38 |
| 4.1 Kokemuksellista toimijuutta | 38 |
| 4.2 Identiteettiä kartoittaen | 39 |
| 4.3 Yksilölliset esittelyt | 40 |
| 4.4 Oman alueen esittelyt | 42 |
| 4.5 Koulujen esittelyt | 46 |
| 4.6 Vastuuta kantaen | 47 |
| 5 Kulttuurinen tulkinta ja raportointi | 50 |
| 5.1 Tutkivaa toimijuutta | 50 |
| 5.2 Kollektiivisiä teemoja kartoittaen | 51 |
| 5.3 Kansallisuuden kuvaukset | 52 |
| 5.4 Euroopan kuvaukset | 55 |
| 5.5 Prosessille uskollisesti | 61 |

| | |
|--|-----------|
| 6 Kulttuurinen opastaminen ja aktivismi | 65 |
| 6.1 Soveltavaa toimijuutta | 65 |
| 6.2 Näkemään opastaen | 66 |
| 6.3 Kehollisuuden kannanotot | 67 |
| 6.4 Kuvalliset vastineet | 73 |
| 6.5 Blogiaktivismia | 75 |
| 6.6 Osallisuuden laitamilla | 78 |
| 7 Monilukutaidon vahvistaminen | 81 |
| 7.1 Kokemuksellisuus | 81 |
| 7.2 Käsitteellistäminen | 82 |
| 7.3 Kriittisyys ja käytännöllisyys | 85 |
| 7.4 Vastaus tutkimuskysymykseen | 87 |
| 7.5 Tutkielman luotettavuus ja yleistettävyyys | 89 |
| 8 Pohdinta | 94 |
| Lähteet | 96 |
| Liitteet | 110 |
| Liite 1: Koulusopimus | |
| Liite 2: Opiskelijoiden Tutkimuslupa | |
| Liite 3: Blogiaineiston pelkistäminen | |
| Liite 4: Blogiaineiston sisällönanalyysin runko | |
| Liite 5: Sisällönanalyysin yhteenvedot | |
| Liite 6: Ryhmäblogin julkaisujen yleisimmät aiheet | |
| Liite 7: Teemallisen yksilöhaastattelun runko | |
| Liite 8 Hankkeen toiminnan aloitus QB2 -lukioryhmän kanssa | |
| Liite 9: QB2 Tehtäväideoita C&C-hankkeeseen | |

1 Johdanto

Kuvataidekasvattajana minua kiehtovat taideperustaiset oppimisen tilanteet, jotka voivat tarjota tilan nuoren toimijuudelle, osallisuudelle sekä keskustelulle ja kohtaamiselle tärkeiden aiheiden äärellä. Tällaiset tilat ja tilanteet voivat myös vahvistaa nuoren monilukutaitoa, eli antaa välineitä kulttuurin tulkintaan, tuottamiseen ja eettiseen arvottamiseen sekä oman kulttuuri-identiteetin rakentamiseen. Lisäksi monilukutaidon voidaan nähdä olevan kansalais-taito, joka vahvistaa vapaata ja kriittistä demokraattista toimintaa, mikä on tällä hetkellä enemmän kuin ajankohtainen niin Suomessa kuin laajemmin Euroopassa.

Olen tunnistanut itsessäni toimijuuden roolin, jossa nautin haasteista, nopeatempoisesta suunnittelusta ja työskentelystä, joissa tuloksia pystyy näkemään lyhyelläkin aikavälillä. Ehkä siksi olen löytänyt itseni vuosien varrella toteuttamassa projekteja Suomessa ja muualla, jotka yhdistävät eri taiteenaloja ja monista kulttuurisista taustoista tulevia persoonia. Kun sitten kuulin *Creative Connections* -hankkeesta suostuin mukaan lyhyen harkinnan jälkeen, sillä odotuksella, että oppisin toimimaan osana kurinalaisempaa akateemista tutkijaryhmää, ja lisäksi tutustuisin minulle ennestään etäisiltä tuntuviin digitaalisuuden ja eurooppalaisuuden teemoihin kuvataideopetuksessa. Tutkija-opettajan roolini kautta hankkeessa sainkin, sekä kuvataideluokan ruohonjuuritasolta että ryhmäblogien näköalapaikoilta, fyysisen ja digitaalisen olemisen välimaastoissa, tarkastella lukiolaisten eri nykytaiteen rooleihin perustuvaa digitaalista toimijuutta ja monilukutaitoa.

Opinnäytteeni sijoittuu toimintatutkimuksena toteutettuun *Creative Connections* –yhteistutkimushankkeeseen (CC-hanke), joka toteutettiin vuosina 2012–2014 kuuden EU-maan tutkijaryhmän ja 25 yhteistyökoulun ryhmien voimin. Hankkeen keskiössä olivat oppilaiden ja opiskelijoiden aktiivinen toimijuus sekä käsitykset paikallisista, kansallisista ja eurooppalaisista identiteeteistä sekä niiden suhteista. Hankkeen tarkoituksena oli kehittää eurooppalaisten lasten ja nuorten kansainvälistä yhteyttä (*engl. connectedness*) nykytaiteen ja digitaalisen median keinoilla, ja lisäksi kehittää aihepiiristä uusia oppimateriaaleja. Ryhmät työskentelivät ryhmäblogeihin perustuvassa oppimisympäristössä nykytaideperustaisesti, siten että he perehtyivät eurooppalaisten nykytaiteilijoiden tuotantoon, jakoivat omia visuaalisia tulkin-tojaan sekä kommentoivat toisten kuvataiteellista prosessia. (Richardson, ym., 2014.)

Hanketta seuranneina vuosina eri osallistujamaissa on julkaistu useita väitöskirjoja ja pro gradu -tutkielmia, joiden aiheet vaihtelevat yksittäisten koulujen tapauksista, hankkeen yhteen vaiheeseen tai yksittäiseen rajattuun kysymykseen. Suomen tutkijaryhmästä, yliopistonlehtori Annamari Manniselta (2021) on valmistunut hankkeeseen liittyen väitöskirja, joka käsittelee laajalla läpileikkauksella nykytaiteen toimintamalleja ja ryhmäblogeja dialogisen oppimisen mahdollistajina Euroopan kansalaisuudesta (Manninen, 2021, 4, 24). Lisäksi hankkeen tiimoilta on julkaistu useita tutkimusartikkeleita ja verkkojulkaisuja, kuten projektijohtaja Mary Richardsonin johdolla laadittu hankkeen digitaalinen katalogi, sekä eri maiden koordinaattorien yhteisartikkeli nykytaiteen ja kansalaiskasvatuksen yhdistämisestä (Richardson, ym. 2020). Hankkeen hyödyllisyyttä kuvataidekasvatuksen näkökulmasta voi perustella siten, että ryhmäblogien kuvallista käyttöä on tutkittu vasta vähän oppijoiden välisen kommunikaation ja oppimisen välineenä kuvataiteen tunneilla, ja etenkin kansainvälisen yhteistyön tilana (Manninen, 2021, 21).

Aiemmin tekemäni kandidaatin tutkielma liittyy myös CC -hankkeeseen, ja tutkin siinä miten yhden hankkeeseen osallistuneen ryhmäblogin opiskelijat hyödynsivät nykytaideperustaisen toimijuuden rooleja julkaisuissaan. Tässä tutkielmassa aihepiirin käsittely laajenee siten, että tarkastelen nykytaideperustaisen toimijuuden ohella myös digitaalista toimijuutta ja liitän ne monilukutaidon prosessien vahvistamiseen. Minulla on ollut myös enemmän analysoitavaa aineistoa, koska käsittelem kahden ryhmäblogin toimintaa, joissa ovat toimineet Suomesta hankkeeseen osallistuneet lukioryhmät kuvataiteen kurssien puitteissa. Tutkielma liittyy laadullisen tutkimuksen perinteeseen ja se on ainutkertainen tapaustutkimus, joka hyödyntää taideperustaisen toimintatutkimuksen tutkimusstrategiaa ja sille tyypillistä monimenetelmäistä lähestymistapaa.

Tutkielman tavoitteena on kehittää kuvataidekasvatuksen alan käytäntöjä nykytaideperustaisen oppimisympäristöjen ja oppimateriaalien osalta ja osallistua teoreettiseen keskusteluun kuvataidekasvatuksen alalla, sivuten myös taiteen ja kulttuurin tutkimuksen sekä sosiaalipedagogiikan ja yhteiskuntatieteiden keskusteluita. Tutkija-opettajana pyrin muutokseen myös kehittämällä omaa käytännöllistä ja teoreettista asiantuntijuuttani. Tutkielma keskittyy prosessiin, jonka tavoitteena on ollut monilukutaidon vahvistaminen nykytaideperustaisen ja digitaalisten toimijuuden roolien kautta yhteisöllisissä ryhmäblogeissa.

Tutkielman teoreettisen viitekehyksen keskeiset käsitteet ovat *nykyaideperustainen toimijuus (contemporary art-based agency)*, *digitaalinen toimijuus (digital agency)*, *monilukutaito (multiliteracy)* ja moninainen *kulttuuri-identiteetti (cultural identity)*, joiden prosessien välillä on paljon teoreettisia yhtymäkohtia. Tarkastelen myös *oppimisympäristöä ja oppimateriaaleja* pääkäsitteiden yhteydessä.

2 Teoreettinen viitekehys

2.1 Toimijuus

Creative Connections -hankkeessa pyrittiin vahvistamaan opiskelijoiden omaa ääntä kansalaisena tutkien eurooppalaista identiteettiä ja osallisuutta yhteisöllisen tiedonrakentelun ja nykytaideperustaisen dialogin kautta blogiympäristön kontekstissa (Richardson, ym., 2014; Richardson, 2016, 715). Näen tämän tavoitteen liittyvän vahvasti toimijuuden käsitteeseen, joka on tutkielman keskeisin käsite.

Toimijuudesta on käyty etenkin 1990-luvun lopulta lähtien yhteiskuntatieteissä ja kasvatustieteissä laajaa ja intensiivistä keskustelua kasvatustieteilijä Hanna Ojalan, Tarja Palmun ja Jaana Saarisen mukaan (Ojala, Palmu, Saarinen, 2009, 14). Yhteiskuntatieteilijä Suvi Ronkaisen, (2006) mukaan toimijuus on vuorovaikutuksellista ja kuvastaa henkilöltä odotetun, hänelle mahdollisen sekä toteutuneen toiminnan välistä suhdetta (Ronkainen, 2006, 531–532). Toimijuus rakentuu kulttuurisen asenneilmaston tasolla, jonka yhteydessä puhutaan toimintatilasta, ja institutionaalisella sekä yhteisöllisellä tasolla, jolloin puhutaan toiminnan paikoista. Yksilöllisellä tasolla puolestaan puhutaan toimijuuden kokemuksista, joiden kautta yksilö oppii, millainen hän on, mitä hän osaa ja mihin hän pystyy, luoden jatkuvuutta ja suunnaten tulevaa toimijuutta. (Ojala, Palmu & Saarinen, 2009, 16, 21–22, 27). Psykologi Lauri Rauhala on kuvaillut, että ihminen on toimiva ja valintoja tekevä subjekti, jonka toimintaan vaikuttavat yhteiskunnan rakenteet, ja vastavuoroisesti yksilöllä on mahdollisuus vaikuttaa toiminnallaan yhteiskunnan rakenteisiin (Rauhala, 2005, 17).

Sosiologian emeritusprofessori Jyrki Jyrkämä (1999, 2008) on käsitteellistänyt toimijuutta koordinaattien ja modaliteettien muodossa, perustuen Anthony Giddensin (1984) strukturaalitieteeseen, elämäkulunteoriaan sekä Algirdas Greimasin (1980) semiotiikan ja semioottisen sosiologian teorioihin. Toimijuuden rakenteita määrittäviä koordinaatteja ovat ikä, sukupuoli, sukupolvi, ajankohta, ympäristö, kulttuurinen tausta ja sosiaalinen yhteiskuntaluokka. Koordinaatit ovat aika- ja paikkasidonnaisia ja niiden vaikutus on dualistinen, ilmetten rajoitteina ja esteinä, mutta myös kannusteina ja mahdollisuuksina. (Jyrkämä, 2008, 190–194; 1999, 140–143; ks. myös Ruoppila, 2014, 101–102; Räsänen, 2019b, 18–19; 2008, 251–272; 2015, 199–220.) Toimijuuden modaliteetit kytkeytyvät dynaamisesti toisiinsa ja kuvastavat yksilön sisäistä maailmaa. Ulottuvuudet ovat toimintakykyihin viittaava ”kyetä”;

tietoihin, taitoihin, osaamisiin ja kokemuksiin viittaava ”osata” sekä ”voida”, joka kuvaa yksilön mahdollisuuksia. ”Haluta” liittyy yksilön motivaatioon, päämääriin ja tavoitteisiin, ja ”täytyä” puolestaan esteisiin, rajoitteisiin ja pakkoihin, jotka voivat olla myös normatiivisia. ”Tuntea” kuvastaa yksilön ominaisuutta arvottaa, arvioida ja kokea. (Jyrkämä, 2008, 195–196.) Rakenteelliset koordinaatit ja sisäiset modaliteetit muodostavat itseään toistavan, ruokkivan ja muokkaavan toimijuuden kudelman, minkä takia toimijuuden määrittely teoreettisesti on haastavaa. (Jyrkämä, 2008, 196).

Kouluopetusta on kritisoitu vuosien varrella muun muassa pirstaleiseksi ja työelämän tarpeista jälkeen jääneeksi, minkä takia kansainvälisesti on alettu määritellä eri oppiaineita yhdistäviä taitoja ja osaamisia. Opetussuunnitelmien perusteiden taustalla vaikuttavaa laajempaa viitekehystä ovat avanneet muun muassa Aki Luostarinen, Päivi Nilivaara, Iida-Maria Peltomaa sekä Harto Pönkä. Opetuksen ja koulutuksen tutkijoiden piirissä on alettu puhuttu muun muassa 2000-luvun taidoista, 21. vuosisadan taidoista tai ylipäätään tulevaisuuden taidoista, työelämän ydinosaamisista, avaintaidoista tai -kompetensseista, joiden kautta nuorten aktiivista toimijuutta pyritään vahvistamaan, jotta he pystyisivät paremmin selättämään monimutkaisen maailman ja jokapäiväisen arjen haasteita. (Luostarinen & Nilivaara, 2019, 71; Luostarinen & Peltomaa, 2016, 50; Pönkä, 2017, 15.)

Tutkielman toiminnallisen osuuden aikoihin Suomen lukioissa valmistauduttiin ottamaan käyttöön uudet lukion opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2015), ja sittemmin lukioissa on otettu käyttöön jo uudet opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2019). Taiteen emeritaprofessori Pirkko Pohjakallion ja vanhemman yliopistonlehtori Tiina Pusan mukaan, viimeisimmät perusteet heijastelevat toimijuuden painotuksen lisäksi aiempaa selkeämmin myös koulun suhdetta yhteiskunnan muihin osa-alueisiin. Niissä näkyy pyrkimys rakentaa koulua, joka ei ole sisäänpäin kääntynyt. Osallisuus, toimijuus, yhteisöllisyys sekä nuorten oma elämämaailma ja yhteiskuntaan suuntautuva korostuvat aiempaa vahvemmin opetussuunnitelman perusteiden arvopohjassa, oppiainekohtaisissa sisällöissä sekä opetusta eheyttävissä laaja-alaisissa osaamisissa. (Pohjakallio & Pusa, 2019, 24; Opetushallitus, 2015, 14–15; 2019, 17–19.) Lukion opetussuunnitelman perusteiden toimijuutta painottavan lähestymistavan taustalta on löydettävissä muun muassa YK:n kestävän kehityksen toimintaohjelma, Agenda 2030 ja siihen liittyvä ATC21S-tutkimushanke, sekä OECD:n tulevaisuuden kasvatus ja taidot 2030 -projekti. Ohjelmat sisältävät ajattelu- ja työtapoja, jotka

tähtäävät aktiiviseen, vastuulliseen ja reflektiiviseen toimijuuteen, muun muassa vahvistamalla kriittistä ajattelua, ongelmanratkaisua, yhteisöllistä työskentelyä sekä lukutaitoja. (Opetushallitus, 2019, 16–17; Pönkä, 2017, 15–19; OECD, 2019, 6–8; United Nations, 2020; ATC21S).

Lukion opetussuunnitelman perusteissa etenkin eri tiedonaloja ja oppiaineita eheyttävä laaja-alainen osaaminen liittyy toiminnan kansainvälisiin tulevaisuuden taitoihin (Opetushallitus, 2019, 50, 60–65). Creative Connections -hankkeella on ollut paljon kosketuspintoja laaja-alaisen osaamiseen kuuteen eri osa-alueisiin. Esimerkiksi *yhteiskunnallinen osaamisen* kautta opiskelija omaksuu aktiivisen kansalaisuuden ja toimijuuden taitoja sekä ottaa kantaa yhteiskunnallisiin kysymyksiin paikallisesti ja kansainvälisesti hyvää tulevaisuutta rakentaen. *Globaali- ja kulttuuriosaamiseen* liittyen opiskelija puolestaan syventää ymmärrystään omasta identiteetistään sekä yhteiskunnan moninaisuudesta, kulttuuri-identiteetin tasojen rakentumisen reflektoinnin kautta. Opiskelijat voivat vahvistaa osaamistaan hyödyntämällä kulttuurisesti ja kielellisesti monimuotoisia verkostoja, medioita ja aineistoja. *Monitieteinen ja luovaan osaaminen* puolestaan perustuu käsitykselle, että jokainen tieteenala toimii oman logiikkansa, modaliteettinsa ja lukutaitojensa pohjalta viitataan monilukutaitoon ja laajaan tekstikäsitteeseen. (Opetushallitus, 2019, 64–65.) Näen monilukutaidon kietoutuvan monitieteisen ja luovan osaamisen lisäksi punaisena lankana muidenkin laaja-alaisten osaamisten alueille ja olevan yksi kansalaisyksiköiden kasvatuksen muoto (Kupiainen, 2019, 29).

2.2 Kulttuuri-identiteetti

Creative Connections -hankkeen yhteydessä yksilön paikallisia, kansallisia ja eurooppalaisia identiteettejä ja niiden suhteita pohdittiin nykyaikaisesta dialogisuudesta mahdollistavassa digitaalisessa ympäristössä. Toimijuus liittyy läheisesti kulttuuri-identiteetin käsitteeseen, koska jokainen toimii ja oppii oman yksilöllisen subjektiviteettinsä kautta samalla itsensä muuttuen (Räsänen, 2008, 255; 2015, 211). Kulttuuriteoreetikko Johan Fornäs (1998) mukaan kulttuuri-identiteetti toimii yläkäsitteenä sosiaalisille ja subjektiivisille identiteeteille, joita voi paikantaa käsiteparien avulla, kuten yksilöllinen ja kollektiivinen, sisäinen ja ulkoinen, subjektiivinen ja objektiivinen sekä psyykkinen ja sosiaalinen (Fornäs, 1998, 277). Taiteen dosentti Marjo Räsänen (2008, 2015) on muodostanut visuaalisen kulttuurin monilukumallia Donna Gollnickin ja Philip Chinnin (1983/2009) monikulttuurisen kasvatuksen teorian pohjalta. Malli kuvaa kuinka yksilöiden moninaiset kulttuuri-identiteetit

muodostuvat eri mikro- tai alakulttuurien yksilöllisistä yhdistelmistä. Kulttuuri-identiteetin osatekijöitä ovat ikä, sukupuoli, asuinpaikka, etninen ryhmä ja kansallisuus, maailmankatsomus, kieli, sosiaaliluokka sekä kyvyt. Yksilö saattaa pitää joitakin mikrokulttuureja muita tärkeämpänä tai ne saattavat olla keskenään ristiriitaisia. (Räsänen, 2019b, 18–19; 2008, 251–272; 2015, 199–220; Gollnick & Chinn, 1983/2009; vrt. Jyrkämä, 2008, 190–194.) Yksilöiden mikrokulttuurit muodostavat yhteiskunnan makrokulttuurin, joka sisältää sekä globaalien tason että valtioiden institutionaalisen tason (Räsänen, 2008, 255; 2015, 201, 209). Fornäsin (1998) mukaan yksilöille ja yhteisöille tärkeät merkitykset ja kertomukset välittävät traditioita ja sitovat yksilön ryhmään. (Fornäs, 1998, 166, 179, 278).

Kulttuuri-identiteetin osa-alueisiin, on tärkeää liittää etenkin jälkikolonialistisissa teorioiden yhteydessä käytetyt liminaalisuuden, hybridisyyden ja performatiivisuuden käsitteet, joiden kautta identiteettien voidaan nähdä olevan sekoittuneita ja jatkuvasti muuttuvia samuuskien ja erojen virtoja. Tämä mahdollistaa kulttuuridialogin, eli toisten avoimen kohtaamisen ja erilaisten tulkintojen hyväksymisen. (Huddart, 2007, 67–68; ks. myös Marks 2000, 24; Brah, 2007, 85; Rainio, 2010a, 70, 77.) Dialogi ei kuitenkaan rakennu itsestään, vaan sitä tukemaan tarvitaan pedagogisia keinoja, kuten kulttuurienvälistä kasvatusta ja moninaisuuskasvatusta. Näin vahvistetaan yksilöiden kykyä toimia eettisesti ja tasa-arvoisesti kulttuurisissa tilanteissa ja käsitellä globaaleja ja paikallisia näkökulmia, moninaisen kulttuuri-identiteetin kysymyksiä sekä toiseuden kokemuksia. (Räsänen, 2015, 56–57.)

CC- Hankkeen taustalla on löydettävissä sosiaalipedagoginen lähestymistapa identiteetin ja kasvatuksen ja kysymyksiin, kuten hanketta valmistelleet taidekasvatuksen tutkija ja professori Rachel Mason sekä taiteilijakuraattori Raphael Vella kuvailevat (Mason & Vella, 2013, 235–236; Manninen, 2021, 44, 52, 74). Sosiaalipedagogiikan moninaiset taustateoriat ammentavat muun muassa kasvatustieteen John Deweyn (1859–1952) kokemuksellisen oppimisen ja demokratian teorioista sekä kriittisen pedagogiikan oppi-isän Paulo Freiren (1921–1997) dialogisen pedagogiikan teorioista. (Nivala & Rynnänen, 2019, 16–17, 19, 46; Dewey, 1934, 214; Freire, 2005, 95–96.) Suomessa sosiaalipedagogiikan teoreettista keskustelua ovat käyneet muun muassa Leena Kurki ja Juha Hämäläinen sekä sittemmin Elina Nivala ja Sanna Rynnänen, (Hämäläinen & Kurki, 1997; Kurki, 2000; Kurki & Nivala 2006; Nivala & Rynnänen 2019).

Sosiaalipedagogiikassa yksilö nähdään ainutlaatuisena yksilöllisenä persoonana, mutta samalla myös yhteisönsä jäsenenä, joka kasvaa täyteyteensä elämällä vastavuoroisesti arkeaan suhteessa toisten ihmisten kanssa (Kurki, 2006, 128–130). Tämänkaltaisessa dialogisessa prosessissa subjekti sisäistää arvoja, merkityksiä ja symboleita erilaisista sosiaalisista identiteeteistä ja siten rakentaa niistä osan itseään. Sosiaalipedagogiikan arvopohja korostaa tasa-arvoa, oikeudenmukaisuutta ja ihmisarvoa, jotka edistävät hyvinvointia ja hyvää yhteiselämää. Sosiaalipedagoginen näkökulma kunnioittaa ihmisen omaehtoisuutta korostaen, ettei kukaan voi ulkopuolelta antaa identiteettiä toiselle. Yksilöllä voi olla moninaisia, keskenään ristiriitaisiakin, identiteettejä, joihin voi saada selkeyttä kasvatuksen kautta. Samalla elämälle yhteisöissä voi saada kiinteyttä ja merkitystä. (Kurki, 2006, 129–130; ks. myös Mason & Vella, 2013, 236–239.) Sosiaalipedagogiikan identiteettikäsityksessä yhdistyvät yksilön toimijuus, osallisuus ja yhteisöllisyys kasvatuksellisten tavoitteiden kannalta mielekkäällä tavalla (Kurki, 2006, 128–130). Sosiaalipedagogisen käsityksen mukaan kasvatusta on laaja-alaista toimintaa, joka tähtää identiteetin rakentamiseen sekä sivistys- ja sosialisointiprosessien tukemiseen, ja edelleen aktiiviseksi kansalaiseksi kasvamiseen. (Nivala & Ryyänen, 2019, 13–15). Koulun kasvatustyön tulisi valmistaa ihmisiä elämään persoonana ja yhteisönsä jäsenenä tukemalla nuoren aloitteellisuutta, vastuullisuutta ja yhteistyökykyä arkipäivän kasvuolosuhteissa (Kurki, 2006, 174; Nivala & Ryyänen, 2019, 13–15).

Sosiaalipedagoginen käsitys kasvatuksesta liittyy läheisesti sosio-konstruktivistiseen tiedon ja oppimisen käsitykseen. Oppimisen ja opetuksen tutkimuksen professori Sanna Järvelä (2012) on tiivistänyt sosio-konstruktivistisen oppimiskäsityksen neljään perusteeseen (Järvelä, 2012, 4–5). Kaksi ensimmäistä perustetta kuvaavat aktiivista toimijuutta ja kriittistä ajattelua, jotka luovat perustaa monilukutaidolle. Jälkimmäiset kaksi kuvaavat toimijuuden kontekstuaalisuutta, eli oppimisympäristön sekä yhteisöllisyyden merkityksiä (Kuvio 1).

| Oppiminen on: | Tavoitteena on, että: |
|--|--|
| Aktiivista tiedon rakentamista | Oppijan syvälinen ymmärrys käsiteltävästä asiasta, ilmiöstä, toiminnasta ja näiden välisistä suhteista kehittyy. |
| Tiedoille, taidoille ja kompetensseille rakentuvaa | Oppija pystyy ymmärtämään kokonaisuuksia ja soveltamaan oppimiaan asioita. |
| Tilannesidonnaista | Oppimiseen vaikuttaa oppimisympäristö, eli tilanteet, ihmiset sekä oppimiseen käytettävät välineet ja materiaalit. |
| Sosiaalista ja yhteisöllistä | Tieto rakentuu vuorovaikutuksessa oppivan yhteisön tuella. Yhteisöllisessä oppimisessa ryhmällä on yhteinen tavoite. Se pyrkii ymmärtämään ilmiöitä ja rakentamaan uutta tietoa. |

Kuvio 1: Sosio-konstruktivistinen oppiminen (ks. Järvelä, 2012, 4–5.)

2.3 Nykytaideperustainen toimijuus

Taiteentutkija Helena Sederholmin (2006) mukaan nykytaiteessa (*engl. contemporary art*) kuvat nähdään kontekstisidonnaisina, kulttuurisina konstruktioina, jolloin taideopetuksessa on tärkeää keskittyä merkitysten tuottamisprosesseihin, taiteellisen tiedon muodostamiseen ja taiteellisen ilmaisun merkitysten välittämiseen (Sederholm, 2006, 52–53). Taiteen tutkimuksen professori, Lea Kantonen (2007), tiivistää nykytaiteen tavoitteen eri taidekäsitteiksi ja esteettisiä käsitteiksi integroivaksi keskusteluksi, joka vaikuttaa sekä keskustelijoihin että yhteiskuntaan (Kantonen, 2005, 127–128). Myös Marjo Räsänen (2008) muistuttaa, kuinka vain harvoin taide edustaa puhtaasti jotain teoreettista lähtökohtaa (Räsänen, 2008, 24). Integroiva kuvataideopetus sisältää eri taideteorioiden mukaiset lähestymistavat, jotka voidaan jakaa havaintoja korostavaan mimeettiseen, tunteita ja itseilmaisua korostavaan ekspressiiviseen sekä kognitiivis-konstruktivistista taiteen tietoa korostavaan formalistiseen taidekäsitteeseen. Lisäksi, yhteisöllisyyttä, sosiaalista vuorovaikutusta ja kulttuurin tuotantoa korostavat postmodernit kulttuuriteoriat (Räsänen, 2008, 25–33; *Efland, Freedman & Stuhr, 1998, 47–49*; ks. myös Efland, 1998; 2002). Päivi Venäläinen (2019a) kuvailee taidekasvatuksen väitöstutkimuksessaan nykytaiteen määrittelyä haastavaksi, koska taiteen käytännöt ovat tietoisesti avoimia ja asioita yhdistäviä, mahdollistaen erilaiset tekniikat, tyyliuunnat ja taiteen alojen ja kuvastojen intertekstuaalisen sekoittumisen (Venäläinen, 2019a, 43, 70–71, 268).

Nykytaideperustainen toiminta, mukaan lukien kasvatus, painottaa taidekasvatuksen eri teorioiden mukaan elämyksellisyyttä, kokemuksellisuutta, käsitteellisyyttä, yhteisöllisyyttä ja kantaottavuutta. Se nostaa käsittelyyn yhteiskunnalliset ongelmat, paikallisen yhteisön, luonnon, visuaalisen kulttuurin ja identiteetin. Siinä hyödynnetään yleisesti tilanne- ja paikkasidonnaisia osallistamiseen ja prosessiin painottuvia taiteen muotoja, jossa dialogi, eli kulttuurisesti moninainen ja vastavuoroinen kommunikaatio voi toteutua. (Manninen, 2021, 55, 67, 71; Venäläinen, 2019a, 71–72, 268; Jokela, 2018, 56; Kester, 2011, 6–8; Räsänen, 2008, 122–125; Sava, 2007, 120–121; Kantonen, 2005, 48–57; Hiltunen, 2007, 14–15; 2009, 27, 50; Marshall, 2005, 227–240; 2014, 105–107; Parsons, 2004, 778–781; Efland, 2002, 120–121, 152–153; Lacy, 1995, 174–177.)

Nykytaide määriteltiin CC-hankkeessa, ilman tiukkoja rajoituksia, vuoden 1970 jälkeen tehdyksi aikalaistaiteeksi, ensisijaisesti elossa olevilta taiteilijoilta (Manninen, 2021, 68).

Creative Connections -hankkeen blogisivustoilla hyödynnettiin Suomen tutkijaryhmän koostamaan nykytaiteen galleriaa, jonka tarkoituksena oli esitellä monipuolisesti nykytaiteen kirjoja hankkeen kuudessa maassa. Galleria toimi digitaalisena pedagogisena välineenä ja oppimateriaalina, tarjoamalla malleja tutkimiseen, osallistamiseen ja ilmaisuun Euroopan kansalaisuuden äärellä. (Manninen & Hiltunen, 2014.)

Digitaalisia oppimateriaaleja tutkineen matematiikan dosentti Timo Tossavainen (2015) mukaan teknologian käyttö ei ole opetuksen päämäärä vaan toimintatapa, jota sovelletaan kun se on oppimisen kannalta mielekästä. Keskeinen hyöty digitaalisissa oppimateriaaleissa ja -ympäristöissä on mahdollisuus harjoitella turvallisesti erilaisia taitoja ja prosesseja. (Tossavainen, 2015, 191, 196.) Aidosti vuorovaikutteisilta oppimateriaaleilta edellytetään myös multimodaalisuutta, eli oleellinen sisältö pitäisi pystyä ilmaisemaan tekstikeskeisyyden sijasta visuaalisen viestinnän keinoin (Tossavainen, 2015, 189–190). CC-hankkeen materiaali oli perustellusti digitaalisessa muodossa, samassa yhteydessä ryhmäblogien kanssa, ja tarjosi mahdollisuuden harjoitella nykytaideperustaista digitaalista toimintaa suojatuissa tilanteissa, siten että koko toiminta perustui multimodaalisuuteen.

Osallistujamaiden tutkijaryhmät lähettivät Suomeen ehdotuksia hankkeen teemoihin soveltuvista maansa taiteilijoista ja teoksista kuvauksineen, joista monet juonsivat juurensa edeltäneestä *Images & Identities* -hankkeeseen. I&I -hankkeessa osallistujat olivat pidättäytyneet pitkälti omien maidensa taideteosten tarkastelussa, minkä takia toimintatutkimuksen seuraavalla kierroksella haluttiin hyödyntää uudenlaista lähestymistapaa. Yli 130 teosehdotuksen joukosta valittiin 74 nykytaiteen teosta. (Manninen & Hiltunen, 2014; Manninen, 2021, 101–103.) Sosio-konstruktivistista oppimista tukevat parhaiten asiantuntijoiden koostamat oppimateriaalit, jotka perustuvat tutkimukseen ja vakiintuneisiin käsitteisiin. Jotta toiminta olisi aidosti vuorovaikutteista, oppimisen kohteena tulisi olla jokin teemakokonaisuus, johon voi rakentaa erilaisia oppimispolkuja. (Tossavainen, 2015, 191, 193 196; Järvelä, 2012, 4–5.)

Suomen tutkijaryhmä koosti gallerian kesän 2012 aikana perustuen kuvataidekasvatuksen professori Mirja Hiltusen (2009) nykytaiteen roolien matriisiin (Hiltunen, 2009, 44–47). Hiltunen on koostanut matriisinsa väitöstutkimuksensa pohjalta, perustuen taidekasvatuksen professori Suzanne Lacyn (1995) määritelmiin, sekä yhteisö- ja ympäristötaiteen ja

sosiaalisesti suuntautuneen taiteen teorioihin (Hiltunen, 2009, 44–47; Lacy, 1995, 174–176; ks. myös Kester, 2004; Kwon, 2002; Adams, 1997; Felshin, 1995; Neperud, 1995). Lacy määritelmässä on neljä taiteilijan roolia: *taiteilija kokijana, reportterina, analysoijana ja aktivistina*. Roolit kuvaavat taiteen tekemisen osallistavuutta ja yhteisöllisyyttä, edeten kokemuksesta tiedon välittämiseen, tiedon analysoimiseen ja aktivismiin, eli yhteiskunnalliseen toimijuuteen (Lacy, 1995, 174–176). CC-hankkeen matriisin kategoriat olivat puolestaan *taide kulttuurisena itseilmaisuna, kulttuurisena tulkintana, visuaalisena reportterina, kulttuurisena oppaana ja kulttuurisena aktivismina*. Blogisivustolla kaksi ensimmäistä kategoriaa nimettiin identiteetin kartoitukseksi ja kansallisuuden kartoitukseksi, joita käytän tutkielmassa ajoittain rinnakkaisina termeinä. (Manninen & Hiltunen, 2014; 2016, 35–36; Hiltunen & Manninen, 2015, 247–248; Manninen, 2021, 68–69.) Nykyaiteen roolit palvelivat teemoina ja lähtökohtina nykyaideperustaiselle toiminnalle.



Kuvio 2: Kooste Connected Galleryn teoskategorioista

(Manninen, 2021, 103; Manninen & Hiltunen, 2014.)

Annamari Manninen (2021) taustoittaa teospankin koostamista väitöskirjassaan ja on laatinut teoksista myös visualisoinnin (Kuvio 2) blogisivuille ja hankkeen digitaaliseen katalogiin (Manninen & Hiltunen, 2014; Manninen, 2021, 101–103). CC-hankkeen blogitoiminnan aikana, keväällä 2013, keräsin aineistoja gallerian ja siihen liittyvän matriisin käyttäjäkokemuksista. Tuntui mielekkäältä päästä seuraamaan, miten yhteistyökoulujen oppilaat ja opiskelijat hyödyntäisivät teospankkia taiteellisessa toiminnassaan. Nykyaiteen rooleja kuvaavat kategoriat ovat vaikuttaneet vahvasti tämän tutkielman näkökulmaan ja ohjanneet aineistonkeruun lisäksi analyysin vaiheita.

2.4 Digitaalinen toimijuus

Digitaalisuutta taiteen näkökulmasta tutkineiden Tomi Dufvan ja Mikko Dufvan (2019) mukaan digitaalisuus on kaikkialla läsnä arkisessa elämässä, vaikuttaen ihmisiin ja antaen heille ilmaisun välineitä toimijuuteen ja yhteiskuntaan vaikuttamiseen. Digitalisaatio muokkaa yhteiskuntiemme ja kulttuuriemme tulevaisuuden liittyen kysymyksiin tasa-arvosta, vallasta, politiikasta ja kulttuurista. (Dufva & Dufva, 2019, 18–19, 23.) Digitaalisuuteen tietoyhteiskunnassa liittyvät omat haasteensa, jotka kulminoituvat Seppo Roivaksen (2009) saavutettavuuden (*engl. access*) ja digitaalisen kahtiajaon (*engl. digital divide*) käsitteisiin. Ne kuvaavat kuilua niiden ihmisten välillä, jotka käyttävät, tai joilla on mahdollisuus käyttää, informaatio ja viestintäteknologiaa, ja niiden joilla tätä mahdollisuutta ei ole (Roivas, 2009, 115). Jan vanDijk kuvailee, että ongelma ei liity vain fyysisiin mahdollisuuksiin, vaan myös yksilöiden kykyihin, mikä tekee kysymyksestä myös sosiaalisen ja poliittisen ongelman (vanDijk, 2005, 1–10). CC-hankkeeseen osallistuvat koulut toimivat ryhmäblogissa omista edellytyksistään käsin, jolloin digitaalista yhdenvertaisuutta ei voitu lähtökohtaisesti taata.

Dufva ja Dufva (2019) lähestyvät digitaalista toimijuutta digi-ymmärryksen kautta, johon liittyy taitoja ja käsitteellistä tietoa digitaalisuudesta, ruumiillisena ilmenevää ymmärrystä sekä voimaantunutta toimijuutta. Toimijuuden voi suunnata tietoisuuden lisäämiseen, digitaalisen maailman rakenteiden ja mekanismien kyseenalaistamiseen tai muutoksen aikaansaamiseen ja luovaan ilmaisuun. (Dufva & Dufva, 2019, 21). Dufva ja Dufva kertovat digi-ymmärryksen käsitteen juontavan juurensa taiteen kentältä (Dufva & Dufva, 2019, 26), ja näenkin paljon yhteneväisyyksiä digitaalisen toimijuuden roolien sekä nykytaideperustaisen toimijuuden roolien välillä, jotka olivat CC-hankkeen toiminnan ytimessä (Ks. luku 2.3). Digitaalisen toimijuuden asteikko kuvastaa yksilön suhdetta digitaalisiin toimintaympäristöihin. Lähtötasona on välinpitämättömyys digitaalisuutta kohtaan, jolloin digitaalisia teknologioita käytetään tiedostamatta niiden vaikutuksia, yksinkertaistaen tai pakonomaisesti. Toisessa toimijuuden roolissa yksilö tulee tietoiseksi digitaalisuudesta jokapäiväisessä elämässään ja omasta läsnäolostaan digitaalisessa, mikä tuottaa tunteen keskinäisestä suhteesta digitaalisen maailman kanssa. Kolmannella toimijuuden tasolla tiedostamisesta edetään digitaalisuutta käsitteellistävälle ja kriittiselle tasolle, pohtimaan fyysisen ja digitaalisen olemisen rajapintoja sekä eettisiä kysymyksiä. Neljäs rooli kuvastaa kuinka kasvaneen tietoisuuden ja kriittisen kyseenalaistamisen jälkeen toimija voi lunastaa aktivistisen roolin

fyysisten ja digitaalisten tilojen rajapinnalla ja muovata tulevaisuuden suuntaa esteettisen toiminnan kautta. (Dufva & Dufva, 2019, 23–25.)

Kasvatustieteiden yliopistonlehtori Sara Sintonen (2012) on tutkinut digitaalisen toimijuuden vahvistamista taiteellisen opetusprosessin kautta (Sintonen, 2012, 41–42). Teoria vie digitaalisen toimijuuden tarkastelun toimijuuden yksilön sisäisestä maailmasta yhteisöllisen vuorovaikutukseen tasolle sekä yhteiskunnalliselle sosio-kulttuuriselle tasolle (Sintonen, 2012, 42; vrt. Hiltunen, 2009, 69; Tynjälä, 2000, 50–60). Sintonen määrittelee toimijuutta digitaalisessa ympäristössä subjektiivisiksi identiteettiä rakentaviksi sisäisiksi neuvotteluiksi, joita voi vahvistaa kulttuurisen ja inhimillisen kommunikaation kautta (Sintonen, 2012, 41). Sintonen on muotoillut digitaalisen toimijuuden ydinteemoja Sirkka Heinosen ja Minna Halosen (2007) sekä Harvardin Project Zero -tutkijaryhmän (2009) GoodPlay -projektin pohjalta (Sintonen, 2012, 41–42; ks. Heinonen & Halonen, 2007, 66–67; Carrie, ym., 2009, 77). Sintonen digitaalisen toimijuuden ydinteemat identiteetin vahvistamiseksi ovat käännekseni mukaan: identiteetti (*identity*), yksityisyys (*privacy*), omistajuus (*ownership*), tunnustaminen (*recognition*), luottamus (*trust*), uskottavuus (*credibility*), kuuluminen (*belonging*), osallistuminen (*participation*) ja luovuus (*creativity*) (Sintonen, 2012, 42). Tässä tutkielmassa ryhmittelen ydinteemat kolmen aihepiirin alle, joiden näen kehämäisesti mahdollistavan ja ruokkivan toinen toisiaan: luottamus, johon sisältyvät yksityisyys ja uskottavuus; osallisuus, johon sisältyvät osallistuminen, kuuluminen ja tunnustus; sekä itseilmaisu, johon liittyvät identiteetti, luovuus, tekijyys ja omistajuus (Kuvio 3).

| Luottamus: | Osallisuus: | Itseilmaisu: |
|--|---|---|
| <i>Luottamus</i> vaikuttaa sosiaalisten verkostojen houkuttelevuuteen. | <i>Osallisuus</i> rakentuu vastuullisesta kansalaistoiminnasta ja <i>osallistumisesta</i> . | <i>Identiteettityötä</i> tehdään verkossa, joka myös piristoi identiteettejä. |
| <i>Yksityisyys</i> merkitsee missä ja kenelle jaamme henkilökohtaisia tietojamme. | <i>Kuulumiseen</i> liittyy saavutettavuus, motivaatio ja taidot olla yhteydessä verkostojen ja yhteisöjen kanssa. | Mediat mahdollistavat yksilöllisen ja yhteisöllisen <i>luovuuden</i> sekä oman äänen ilmaisemisen. |
| <i>Uskottavuus</i> liittyy ihmisten ja tiedon luotettavuuteen ja oman uskottavuutemme rakentamiseen. | <i>Tunnustus</i> sisältää kaiken yksilön antaman ja saaman positiivisen palautteen yhteisössään. | <i>Tekijyys ja omistajuus</i> merkitsevät, kykyä hahmottaa immateriaalisia oikeuksia ja käytäntöjä. |

Kuvio 3: Sosio-kulttuurinen digitaalinen toimijuus (vrt. Sintonen, 2012, 41–42; Heinonen & Halonen, 2007, 66–67; Carrie, ym., 2009, 77)

Käsittelin nykytaiteen roolien yhteydessä hankkeen digitaalista oppimateriaalia (ks. luku 2.3), ja seuraavaksi tarkastelen lähemmin siihen liittyvää digitaalista oppimisympäristöä. Kasvatustieteen professori Brent Wilsonin (1996) mukaan oppimisympäristöön liittyvät oppimisen tilanteet, kulttuuri, ihmiset sekä oppimiseen käytettävät välineet ja materiaalit, joiden avulla opitaan ymmärtämään tai konstruoimaan ratkaisuja ongelmiin (Wilson, 1996, 3). Viimeisimmissä lukion opetussuunnitelman perusteissa on edellytetty, että oppimisympäristöjen tulisi laajentuen oppilaitosten ulkopuolelle, yhteistyöhön yhteiskunnan toimijoiden ja kansainvälisten tahojen kanssa, hyödyntäen digitaalisia opiskeluympäristöjä (Opetushallitus, 2015, 14–15; 2019, 18–19). Oppimisympäristöajattelua on kehitetty tähän liittyen oppilaitoksissa ja eri organisaatioissa vastaamaan medioiden sekä tieto- ja viestintäteknologioiden kehitykseen ja yhteiskunnan muutokseen (Manninen, Koivunen & Passi, 2007, 18–21; Granö, Hiltunen & Jokela, 2018, 6).

Robert Prichard (2001) on määritellyt tyypillistä digitaalista oppimisympäristöä, niiden käytön alkutaipaleella, oppimisyhteisöksi, joka koostuu lukuisista maantieteellisesti toisistaan etäällä olevista e-oppijoista, jotka jakavat yhteiset kiinnostuksenkohteet ja toimivat vuorovaikutuksessa puoli-strukturoitujen tapahtumien kautta. Ympäristöön liittyy myös mentori, jolla on osaamista huolehtia sen ylläpidosta (Pritchard, 2002, 65). Perinteistä luokkahuoneoppimista jäljittelevien verkko-oppimisympäristöjen rinnalla ovat yleistyneet web 2.0 -sovellukset ja sosiaalisen median sovellukset, joissa oppijat valtuutetaan luomaan ja organisoimaan oppimisaktiviteettejaan sosiaalisen oppimisen kautta. Sosiaalisen median opetus-käyttöä tutkineen Harto Pönkän (2014, 2017) mukaan sosiaalisen median käsite perustuu käyttäjien väliseen vuorovaikutukseen sekä sisältöjen tuottamiseen ja jakamiseen siten, että sisällöt ovat kokonaan käyttäjien tuottamia tai heillä on vähintään merkittävä rooli sisältöjen tuottamisessa. (Pönkä, 2014, 30; 2017, 70, 72–76.) Sosiaalisen median toiminta tapahtuu käyttäjätunnusten kautta julkisemmissa tai rajatummissa palveluissa, joihin saattaa osallistua suuriakin ihmisjoukkoja. Sosiaalinen media voi olla prosessi, jossa yleisöt ja vastaanottajat muuttuvat käyttäjiksi ja sisällöntuottajiksi rakentaen yhteisiä merkityksiä jaetun asiantuntijuuden kautta. (Hartikainen, 2021, 37; Pönkä, 2014, 30; Castells, 2013, 55; O'Brien, 2013, 10; Kaitavuori, 2009, 229–230.)

Creative Connections -hankkeen digitaalinen oppimisympäristö oli nykytaideperustainen ryhmäblogi-sivusto. Blogit ovat yksi sosiaalisen median ensimmäisistä alustoista, joita

voidaan määritellä keskusteleviksi tai informatiivisiksi sivustoksi, jotka koostuvat yksittäisistä blogiartikkeleista. Artikkelit esitetään blogissa käänteisessä kronologisessa järjestyksessä, ja ne voivat sisältää tekstin lisäksi valokuvia, videoita, piirroksia tai linkkilistoja. Olennainen osa blogeissa on kommenttipalsta, joiden kautta lukijat voivat olla yhteydessä julkaisun kirjoittajan ja muiden käyttäjien kanssa. (Pönkä, 2014, 102–104; 2017, 137–138.) Blogit sopivat sosiaalisen median opetuskäyttöä tutkineen Nina Hartikaisen (2021) mukaan vuorovaikutusmahdollisuuksiensa ja multimodaalisten sisältöjensä takia myös yhteisölliseen opetuskäyttöön (Hartikainen, 2021, 43). CC-hankkeessa 800 oppilasta ja opiskelijaa toimivat kuudessa, 4–5 ryhmän jakamassa, suljetussa ryhmäblogissa, jakaen merkityksiä nykyaikaisesta taideperustaisesta jaetun asiantuntijuuden ja dialogin kautta.

2.5 Monilukutaito

Tämän tutkielman kontekstissa tutkin nykyaikaisesta taideperustaista digitaalista toimijuutta monilukutaidon vahvistajana, joten päätän teoreettisen viitekehitykseni monilukutaidon määrittelyyn ilmiönä, osaamisena ja toimijuutena. Monilukutaito perustuu laaja-alaiseen käsitykseen tekstistä, jonka mukaan eri tiedonaloilla on oma kielensä ja esitystapansa, joilla voi välittää yksilöllisiä ja kulttuurisia merkityksiä. Monilukutaito on taitoa tulkita tuottaa ja arvottaa erilaisia tekstejä, eri tiedonalojen tutkimisen ja esittämisen tapoja hyödyntäen. (Hartikainen & Harmanen, 2019, 9; Räsänen 2019, 19–20; 2015, 95–96.) Erilaisia todellisuuden tutkimisen, havaitsemisen ja esittämisen keinoja ja kommunikaation muotoja kutsutaan modaliteeteiksi. Ne hyödyntävät erilaisia verbaalisia, numeraalisia, visuaalisia, auditiivisia ja kinesteettisiä symbolijärjestelmiä. Taidekasvatuksen professori Paul Duncumin (2004) mukaan modaliteetit ja siten myös niihin liittyvät tiedonalat limittyvät toisiinsa ja täydentävät toisiaan, jolloin kaikki merkityksenanto on multimodaalista (Duncum, 2004). Creative Connections -hankkeessa yhdistettiin eri tiedonalojen tutkimisen ja esittämisen tapoja, ja toiminta perustui monien eri modaliteettien hyödyntämiseen.

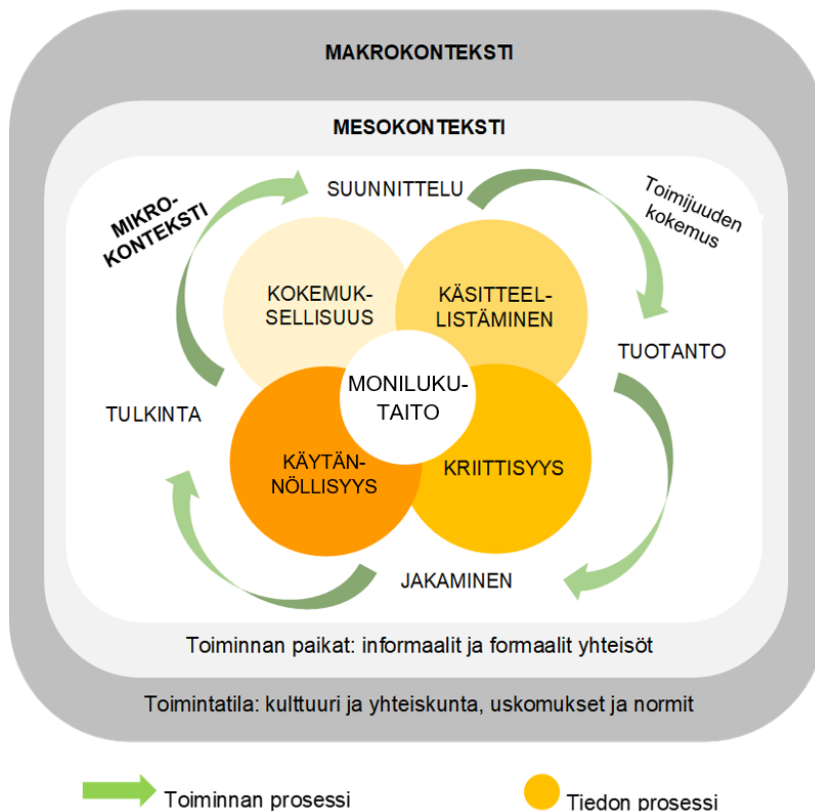
Kasvatuksen haasteena on kaikkien eri kieli- ja symbolijärjestelmien hyödyntäminen eri oppiaineissa (Räsänen, 2019, 20). Avoimen taidekasvatuksen mukainen integroiva kuvataidekasvatus ja siihen perustuva visuaalisen kulttuurin lähestymistapa yhdistävät kuvallisen ilmaisun ja kommunikaation eri muodot. Visuaalisen kulttuurin monilukutaito koostuu siten (taide)kuvan lukutaidosta, ympäristönlukutaidosta ja medialukutaidosta, joiden kautta tarkastellaan nuorten elämismailmaan liittyviä omia kuvia, ympäristön kuvia ja

taidemaailman kuvia. (Räsänen, 2015, 161, 192, 307.) Mediakulttuurin tutkija Mikko Lehtosen (1999) mukaan etenkin mediaesityksissä rikotaan modaliteettien ja viestintäjärjestelmien rajoja, mihin myös multimedian käsite viittaa. Kaiken symbolisen viestinnän, ja sitä kautta kulttuurin, multimodaalisuudelle tyypillistä on, että kun kuvat, tekstit ja hahmot kiertävät yhä kiihtyvällä vauhdilla mediasta toiseen ja muodostavat kollaasimaisia intertekstuaalisia kokonaisuuksia (Lehtonen. 1999, 6–8). Tutkielman aineistoissa on nähtävillä visuaalisen kulttuurin monilukutaidon kaikki osa-alueet, siten että nuoret tarkastelivat ja tuottivat taidekuvia, jotka sijoittuivat ryhmäblogien kautta mediakontekstiin. Ympäristönlukutaito näkyi sitä kautta, että taiteellisten prosessien keskeisinä aiheina olivat paikalliset, kansalliset ja eurooppalaiset identiteetit ja siten myös niihin liittyvät tilat ja ympäristöt. Visuaaliset symbolijärjestelmät täydentyivät verbaalisilla opiskelijaryhmien tuottamien blogitekstien kautta.

Käsitys monilukutaidosta on laajentunut nopeiden kulttuuristen ja teknisten muutosten myötä, siten että siinä ei ole kyse niinkään teknisistä taidoista, välineistä ja ilmaisukanavista, vaan ennemminkin sosiaalisissa ympäristöissä tapahtuvasta osallistumisesta ja yhteistyöstä. Lukutaito nähdään nykyään jonakin, mitä tehdään eikä jonakin, jota saavutetaan. (Räsänen, 2015, 95–96; ks. myös Kupiainen & Sintonen, 2009.) Mediakasvatusta ja monilukutaitoa tutkineen Reijo Kupiaisen (2019) mukaan monilukutaidon pedagogiikan voidaan nähdä olevan kansalaiskasvatuksen uusi muoto, koska sen kautta voidaan vahvistaa yhteiskunnallista osallisuutta ja toimijuutta, kriittisen ajattelun, aktiivisen toiminnan, tekstien työstämisen ja tutkimisen kautta (Kupiainen, 2019, 29; New London Group, 1996). Tarkastelenkin monilukutaitoa ensisijaisesti toimijuuden näkökulmasta, siten että prosessi ja osallistuminen painottuvat teknisten taitojen sijaan. Näen tällaisen käsityksen monilukutaidosta liittyvän sosiaalista vuorovaikutusta ja yhteisöllisyyttä korostaviin postmoderneihin kulttuuriteorioihin ja taidekäsityksiin (Räsänen, 2008, 25–33; Efland, Freedman & Stuhr, 1998, 47–49).

Monilukutaidon toimijuuteen liittyen Kupiainen (2019) on muokannut Mary Kalantzisin ja Bill Copen (2012) teorian pohjalta mallin monilukutaidon tiedon prosessista, joka koostuu kokemuksellisuudesta, käsitteellistämisestä, analysoinnista ja soveltamisesta (Kupiainen, 2019, 27; ks. Kalantzis & Cope, 2012). Tämän tutkielman kontekstissa yhdistän monilukutaidon tiedon prosessin aiemmin käsittelemiini nykytaiteen toimijuuden rooleihin ja digitaalisen toimijuuden tasoihin, joita olen käsitellyt luvuissa 2.3 ja 2.4, joihin liittyen rinnastan

analysoinnin kriittisyyteen ja soveltamisen aktivismiin (mm. Lacy, 1995, 174–176; Hiltunen, 2009, 44–47; Dufva & Dufva, 2019, 23–25; Manninen, 2021, 134). Lisäksi kokonaisuuteen liittyy tiedon lisäksi toiminnan prosessi, jota tämän tutkielman yhteydessä on toteutettu nykyaideperustaisen toimintatutkimuksen kautta. Se rakentuu ymmärryksen vähittäisen lisääntymisen kautta reflektiivisesti ja hermeneuttisesti; suunnittelun, tuotannon, jakamisen ja tulkinnan sykleinä (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2010, 80–82; Sefton-Green, Marsh, Erstad & Flewitt, 2016; Kupiainen, 2019, 26–27). Monilukutaidon prosessien tarkastelu sijoittuu eri konteksteihin, jotka kuvastavat myös kulttuuri-identiteetin moninaisuutta. Yksilöllinen mikrokonteksti, toimijuuden kokemuksineen, laajentuu interaktionistiseen, toiminnan paikkojen mesokontekstiin. Mesokontekstiin sisältyvät osallisuus ja vaikuttaminen informaaleissa ja formaaleissa yhteisöissä. Uloimpana kehänä toimijuuden kontekstien tarkastelussa on toimintatilaa kuvastava sosiokulttuurinen makrokonteksti, johon liittyvät kulttuuriset ja yhteiskunnalliset aspektit. (Tynjälä, 2000, 50–60; Hiltunen, 2009, 69; Ojala, Palmu & Saarinen, 2009, 16, 21–22, 27; Räsänen, 2015, 208–211; Sefton-Green, Marsh, Erstad & Flewitt, 2016.) Olen koostanut avaamani käsitteet kuvioksi, jolla havainnollistan monilukutaidon toiminnan ja tiedon prosesseja sekä konteksteja, joita lähestyn nykyaideperustaisen ja digitaalisen toimijuuden kautta (Kuvio 4).



Kuvio 4: Monilukutaidon prosessit ja kontekstit

(vrt. Lacy, 1995, 174–176; Tynjälä, 2000, 50–60; Hiltunen, 2009, 69; Ojala, Palmu & Saarinen, 2009, 16, 21–22, 27; Sefton-Green, Marsh, Erstad & Flewitt, 2016; Kupiainen, 2019, 26–27; OECD, 2019, 6–8; Manninen, 2021, 134)

3 Tutkimusstrategia ja toiminnan kuvaus

3.1 Tutkimustehtävä

Tutkimusotteeni liittyy laadullisen tutkimuksen perinteeseen ja se on ainutkertainen tapaus-tutkimus, joka hyödyntää taideperustaisen toimintatutkimuksen tutkimusstrategiaa ja sille tyypillistä monimenetelmäistä lähestymistapaa. Tämän tutkimuksen tiedonkäsitys liittyy sosiaalisen konstruktionismin suuntaukseen, tunnustaen ilmiöiden ja merkitysten sosiaalisesti ja kulttuurisesti rakentuvan luonteen, kytkeytyen aikaisempiin tutkimuksiin ja teoreettiseen viitekehykseen, jonka olen esittänyt edellisessä luvussa. (Kananen 2017, 10–14; Jyväskylän yliopiston Koppa, 2015.)

Tutkin kahden lukiolaisryhmän nykytaideperustaista digitaalista toimijuutta ja monilukutaitoa. Molemmat ryhmät ovat toimineet lukion kuvataiteen kurssien puitteissa ja jakaneet työskentelyprosessinsa kolmen opiskelijaryhmän kanssa, jotka ovat osallistuneet toimintaan eri Euroopan maista. Kaikilla ryhmillä on ollut käytettävissään ryhmäblogeihin perustuva oppimisympäristö ja siihen liitetty oppimateriaali, joka on sisältänyt eurooppalaisia nykytaiteen esimerkkiteoksia jaoteltuna nykytaiteen rooleja käsittelevän teorian mukaisesti. Roolit kuvastavat eri taidekasvatustähtämyksiä, ja niiden kautta ja niitä yhdistelemällä nuoret ovat tuottaneet tulkintoja kulttuuri-identiteetin aihepiireistä eri modaliteetteihin pohjautuvien ilmaisukeinojen kautta. (ks. Luku 2.3.)

Tässä kuvataidekasvatuksen kenttään sijoittuvassa tutkielmassa keskityn monilukutaidossa erityisesti visuaalisen kulttuurin monilukutaitoon, eli (taide)kuvan lukutaitoon sekä median ja ympäristön lukutaitoon. Kiinnitän huomioni erityisesti monilukutaidon tiedon prosessiin, jonka osa-alueet olen nimennyt tutkielmassani *kokemuksellisuudeksi, käsitteellistämiseksi, kriittisyydeksi ja käytännöllisyydeksi* (Luku 2.5, Kuvio 4). Yhdistän ne nykytaideperustaisen toimijuuden sekä digitaalisen toimijuuden rooleihin (ks. Luku 2.3 ja 2.4). Siten näen nykytaideperustaisen toimijuuden ja digitaalisen toimijuuden harjoittamisen olevan käytännössä monilukutaidon vahvistamista, ja vuorostaan monilukutaidon vahvistumisen lisäävää aktiivista toimijuutta.

Käytännön tutkimusintressini liittyy ensinnäkin opiskelijoiden multimodaalisiin merkityksenantoihin ja toimijuuteen nykytaideperustaisen tulkinnan, tuottamisen ja arvottamisen

prosesseissa. Toisekseen kiinnitän huomioni käytetyn nykytaideperustaisen oppimateriaalin ja pedagogisen välineen käyttökokemuksiin. Tutkielman tarkoituksena on kehittää kuvataiteen opetuksen käytäntöjä ja oppimateriaaleja nykytaideperustaisen digitaalisen toimijuuden ja monilukutaidon vahvistamisen näkökulmasta, viimeisimpien opetussuunnitelmien laaja-alaisten osaamistavoitteiden suuntaisesti.

Tutkimuskysymykseni on:

Miten nykytaideperustainen digitaalinen toimijuus kansainvälisessä ryhmäblogissa vahvistaa opiskelijoiden monilukutaitoa?

Alakysymykseni ovat:

Millaista nykytaideperustaista ja digitaalista toimijuutta ryhmäblogissa mahdollistavat:

1. Kulttuurisen itseilmaisun rooli?
2. Kulttuurisen tulkinnan ja visuaalisen raportoinnin roolit?
3. Kulttuurisen opastamisen ja aktivismin roolit?

3.2 Taideperustainen toimintatutkimus

Toimintatutkimus on tutkimusstrateginen lähestymistapa, jonka avulla pyritään samanaikaisesti tutkimaan ja kehittämään sosiaalista todellisuutta ja käytäntöjä (Heikkinen, 2010, 27–28, 219–222). Toimintatutkimuksessa tulos ei ole vain jokin tietty, entistä parempi toimintatapa, vaan uudella tavalla ymmärretty prosessi (Aaltola & Syrjälä, 1999, 18). Wilfred Carr ja Stephen Kemmis ovat klassikkoteoksessaan *Becoming Critical* (1986) kuvailleet, että toimintatutkimus on dialogista toimintaa yksilön ja yhteisön, sekä teorian ja käytännön välillä (Carr & Kemmis, 1986, 163). Toiminta voi ulottua myös laajempiin yhteiskunnallisiin käytänteisiin, jolloin se on yhteiskunnallista ja poliittista vaikuttamista, ja liittyy toimintatutkimuksen kriittis-emansipatoriseen suuntaukseen (Kemmis & McTaggart, 2007, 272–273). Kriittinen toimintatutkimus on vakiinnuttanut asemaansa esimerkiksi kasvatustieteissä ja sosiaalipedagogiikassa ja se on yhdistettävissä kriittiseen teoriaan, kriittiseen pedagogiikkaan ja muun muassa Paolo Freiren viitoittamaan vapautuksen pedagogiikkaan. (Kuula, 1999, 61; ks. Freire, 2005.)

Taideperustaisessa toimintatutkimuksessa (*engl. art-based action research*) yhteistoiminnallinen taiteellinen työskentely toimii intervention välineenä ja myös sen kohteena. Käytäntö ja teoreettinen tutkimus rakentuvat rinnakkain ja tutkimusaiheet ovat löydettävissä opettamisen, taiteen ja yhteisöjen välimaastoista. (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 42, 45; Jokela & Huhmarniemi, 2018, 13; Jokela, Hiltunen & Härkönen, 2015, 441.) Lapin yliopistolla tutkimusstrategian pitkäjännitteiseen kehittämiseen ovat vaikuttaneet taiteiden tiedekunnan dekaani ja kuvataidekasvatuksen professori Timo Jokela sekä kuvataidekasvatuksen professori Mirja Hiltunen. He ovat tehneet tiiviistä yhteistyötä tiedekunnan taidekasvattajien, tutkijoiden ja taiteilijoiden kanssa. Metodia on käytetty osana kuvataidetaidekasvatuksen ja soveltavan kuvataiteen koulutusohjelmia, ja sitä kautta itsekkin olen tutustunut aiheeseen. (Jokela, Hiltunen & Härkönen, 2015, 433–434, 437–439.)

Hannu Heikkinen (2010) kuvailee toimintatutkimuksen sosiaalista prosessia neljän tunnuspiirteen kautta, jotka ovat nähtävissä myös CC-hankkeen ja tämän tutkielman tavoitteissa. Tunnukspiirteet ovat: *osallistavuus* ja muutokseen tähtäävä *interventio* sekä *käytännönläheisyys ja refleksiivisyys* (Heikkinen, 2010, 16–17, 27–37; vrt. Heikkinen & Jyrkämä, 1999, 32–36; Kuula, 1999, 9–11; Kananen, 2017, 10; Huovinen & Rovio, 2007, 94.)

Interventio merkitsee sitä, että tutkitaan sosiaalista todellisuutta, jotta sitä voitaisiin muuttaa ja muutetaan todellisuutta, jotta sitä voitaisiin tutkia. Interventio saattaa paljastaa esimerkiksi tiedostamattomia toimintatapoja, sosiaalisia rakenteita, perinteitä ja vallan rakenteita (Heikkinen, 2010, 22, 27–28). Interventiolla tarkoitetaan sitä tekijää, jolla muutos saadaan aikaiseksi (Kananen, 2017, 10).

Käytännönläheisyys toteutuu toimintatutkimuksessa Arja Kuulan mukaan siten, että tutkimuksella tavoitellaan käytännön hyötyä oikeissa tilanteissa (Kuula, 1999, 9–11). Toimintatutkimus toteutetaan yleisimmin rajatussa tutkimusprojektissa, mutta pienimuotoisimmillaan se voi olla myös toimija-tutkijan oman työn kehittämistä (Heikkinen, 2010, 16–17; Huovinen & Rovio, 2007, 94). Toimintatutkimuksen prosessiin kuuluu syklisyys, jolloin suunnittelun, toiminnan, havainnoinnin ja pohdinnan jaksot johtavat parannettuun käytäntöön (Kemmis & McTaggart, 2005, 276–280).

Refleksiivisyys merkitsee Paolo Freiren (2005) mukaan teorian ja käytännön tiivistä vuoropuhelun kaltaista yhteyttä, joka edellyttää kykyä ottaa etäisyyttä arkiajattelusta ja rutiineista (Freire, 2005, 95–96, 139). Refleksiivisessä prosessissa liikutaan sanattoman ja sanallisen tiedon välillä siten, että toiminnasta opitaan uutta. (Heikkinen, 2010, 33–35.) Vähittäisen ymmärtämisen ja tulkinnan prosessia kutsutaan hermeneuttiseksi kehäksi, jota voidaan kuvata yhä syvemmälle porautuvalla spiraalilla. (Heikkinen, 2010, 19–20; Heikkinen, Rovio & Kiilakoski, 2007, 80–82.)

Osallistavuudella korostetaan sitä, että tavallisten ihmisten tulisi osallistua omia asioitaan koskevaan päätöksentekoon ja tutkimukseen. (Heikkinen, 2010, 32.) Osallistavuus on tässä tutkielmassa erityisen tärkeässä roolissa myös siksi, että toiminnassa oli mukana osallistujia kulttuuritaustoista, kuten saamelaisen kulttuurin piiriin kuuluva lukioyryhmä opettajineen. Saamentutkijoiden, Veli-Pekka Lehtolan, Ulla Pielan ja Hanna Snellmanin (2012) mukaan tutkimuksessa pitää lähteä liikkeelle siitä olettamuksesta, että saamelaiset itse tietävät parhaiten, miten heidän tietoaan tulee tulkita ja tutkia. Asetelma ei estä ulkopuolisten tutkimusmahdollisuuksia, mutta eettisen kestävyuden takaamiseksi saamelaisten tulee olla tutkimuksessa kanssatutkijoina (Lehtola, Piela & Snellman, 2012, 10). Anu Puusan ja Pauli Juutin (2020) mukaan eri toimijoiden osallisuus, äännet ja näkökulmat on mahdollista huomioida laaja-alaisesti ja tasa-arvoisesti toimintatutkimuksen kautta (Juuti & Puusa, 2020, 275–277).

3.3 Tutkimushankkeen toteutus

Tämä toimintatutkimus on osa kansainvälistä *Comenius*-rahoituksella toteutettua Creative Connections -yhteistutkimushanketta. Lontoon Roehamptonin yliopisto koordinoi hanketta jatkona aiemmalle *Images & Identities* -toimintatutkimushankkeelle, joka toteutettiin vuosina 2008–2009. CC-hankkeeseen osallistui Lapin yliopiston lisäksi viisi eurooppalaista yliopistoa Englannista, Tšekin tasavallasta, Irlannista, Portugalista ja Espanjasta ja tutkimuskumppaneina hankkeessa toimi 25 perus- ja lukioasteen ryhmää eri maista. (Richardson, ym., 2014.) Suomalaisen työryhmän kansallisen koordinaattorin tehtävässä toimi kuvataidekasvatuksen professori Mirja Hiltunen, jonka kanssa yhteistyötä tekivät myös soveltavan kuvataiteen professori Glen Coutts, sekä yliopisto-opettaja Marjo Pernu. Kuvataidekasvatuksen professori Timo Jokela toimi Suomen työpaketin vastuullisena johtajana. Tohtori-koulutettavana sekä tutkijana hankkeessa vaikutti Annamari Manninen. Maisteriopiskelijoiksi työryhmään pyydettiin itseni lisäksi Henna Korpela ja Merja Isomaa-James, sillä perusteella, että meillä oli hyvät edellytykset toimia kansainvälisessä kontekstissa. Muiden

osallistujamaiden tutkijaryhmiin ei kuulunut maisteriopiskelijoita, vaan postdoc-tutkijoita, väitöstutkijoita sekä informaatiotekniikan asiantuntijoita (Manninen, 2021, 97). Koin jonkin verran hämmennystä luottamuksesta, jota meille osoitettiin ja aloin myös aavistella, että odotettavissa olisi runsaasti työsarkaa. Isomaa-Jamesin ja Korpelan opinnäytteet liittyvät nykytaiteen teospankin koostamiseen ja nuorten sosiaalisen median käyttöön opetustilanteissa (Isomaa-James, 2013; Korpela, 2018).

Toimin hankkeessa maisteriopiskelijana kevästä 2012 syksyyn 2014, ja osallistuin aktiivisesti hankkeen pilotointiin ja opettajakoulutukseen sekä yhteistyökoulujen blogitoiminnan jaksoon tutkija-opettajana. Tehtäväni sisälsivät teorian koostamista, tuntuunittelun tekemistä, opettamista, dokumentointia sekä raportointia suomeksi ja englanniksi. Kansainvälinen yhteistutkimushanke oli hyvin monivaiheinen, joten olen koostanut oheiseen taulukkoon (Kuvio 5) vain kannaltani keskeisimmät toimintatutkimuksen sykliset vaiheet (vrt. Kemmis & McTaggart, 2005, 276–280; Aaltola & Syrjä, 1999, 18).

| 2008–2010 | 2012 | 02–06/2013 | 2013–2014 | 2015 – |
|--|---|--|---|---|
| Images & Identities | Toiminnan suunnittelu | Kenttävaihe | Raportointi | Tulevat projektit |
| CC-hanketta edeltänyt toimintatutkimus hanke | Kumppanuudet, tutkijaryhmä, teoreettinen pohja, galleria, pilotti, opettajakoulutus | Kouluryhmien taideprojektit ryhmäblogeissa kuudessa eri maassa | Koordinaattoritapaaminen Suomessa, digitaalinen katalogi, loppuraportit | Lisääntynyt ymmärrys, parannettu käytäntö ja uudet suunnitelmat |
| ENNEN → | SUUNNITTELU | TOIMINTA, HAVAINNOINTI | REFLEKTIO | JÄLKEEN → |

Kuvio 5: Creative Connections -hankkeen toimintasyklit

Teorian koostaminen ja sosio-kulttuurisen tilanteen kartoitus

Koostimme teoriaa tutkijaryhmänä hankkeen keskeisistä aihepiireistä ja lisäksi tein omaa kartoitustani kenttävaihetta ajatellen. Kaksi CC -hankkeen tutkimuskumppaneina toimineista ryhmistä sijoittuivat saamelaisen kulttuurin piiriin, joka oli itselleni suhteellisen vieras. Tein itseäni varten paikan ja sosiokulttuurisen tilanteen kartoituksen Saamen kulttuurista ja alueesta, jossa tulisin suorittamaan tutkimusta. Käytin tässä apuna Timo Jokelan, Maria Huhmarniemen ja Virpi Valkosen (2006) verkkojulkaisun mallia (Jokela, Huhmarniemi,

Valkonen, 2006). Aloitin kartoituksen koostamisen ennen tutkimuksen kenttävaihetta, ja täydensin sitä vielä matkan varrella. Etsin tietoa alkuperäiskansan asuinalueista, kielistä, päätöksenteosta, elinkeinoista, koulujärjestelmästä, kulttuuriperinnöstä, taiteista, käsitöistä sekä populaarikulttuurista. Tutustuin myös joihinkin poliittisiin ja jälkikolonialistisiin kysymyksiin. En kuitenkaan ole sisällyttänyt teoreettiseen viitekehykseeni pohdintaa saamelaisen kulttuurista, saati poliittisista kysymyksistä, koska näen tämän tehtävän kuuluvan saamelaisille itselleen. Haluan kuitenkin edistää osaltani saamelaisiin liittyvän tutkimustiedon saatavuutta, joten jaan kartoitukseen liittyvät keskeisimmät lähteeni lähdeluettelossa. Tutustuin saamelaiseen kulttuuriin virallisten instituutioiden sivujen kautta (mm. Valtioneuvosto, 2014; Kotimaisten kielten keskus, 2022; Oktavuolta, 2022; Saamelaiskäräjät, 2022), sekä muutamien kattavien saamentutkimukseen liittyvien teosten kautta (mm. Lehtola, 1999; Valkonen, 2009; Lehtola, Piela & Snellman, 2012).

Pilottihankkeet ja opettajakoulutus

Syyslukukauden 2012 alussa monissa hankkeen osallistujamaissa toteutettiin pilottihankkeita, joissa oli tarkoituksena testata blogivuorovaikutusta, mutta sivustot ja käyttäjätunnukset eivät olleet vielä tuossa vaiheessa käyttövalmiit oppilaille, ja myös tietoturvan kanssa oli haasteita. Toteutin Suomen pilottiprojektin yhdessä Henna Korpelan kanssa rovaniemeläisen peruskoulun valinnaisen kuvataiteen ryhmän kanssa kolmen kaksoistunnin aikana syyslokakuussa 2012. Tehtävänantona käytimme kaikkien osallistujamaiden pilottivaiheelle määriteltyä tehtävänantoa aiheella ”*Kuva Euroopasta*” (ks. Liite 8). Raportoimme pilotista englanniksi hankkeen tutkijoiden sivustolla ja suomeksi opettajakoulutuksen yhteydessä.

Loppuvuodesta 2012 kukin kansallisen tutkijaryhmän tuli järjestää koulutuspäivä yhteistyökoulujensa opettajille. Suomessa koulutus toteutettiin joulukuussa 2012, jolloin käytiin läpi etenkin blogin käyttöä ja Suomen tutkijaryhmän koostamaa nykytaiteen galleriaa, josta olen kertonut tarkemmin teoreettisen viitekehyksen yhteydessä (Ks. Luku 2.3). Vastuullani koulutuspäivässä oli esitellä pilottihankkeen kokemuksia Henna Korpelan kanssa ja ohjata hankkeen nykytaidebloggausta havainnollistava tehtävänanto opettajille. Keräsin pilottihankkeesta ja opettajakoulutuksesta aineistoja, mutta olen rajannut ne tämän tutkielman ulkopuolelle, siten että kiinnitän huomioni varsinaiseen kenttätutkimukseen, eli blogitoiminnan, vaiheeseen. Olen halunnut kuitenkin mainita vuoden 2012 vaiheista, koska ne auttoivat minua

alustavien tutkimusintressieni reflektoinnissa ennen kenttätutkimusta ja havaintojeni suuntaamisessa kenttätutkimuksen aikana.

Kenttätutkimuksen vaihe

Varsinainen kenttätutkimuksen vaihe pääsi vihdoin vauhtiin eri osallistujamaissa helmikuusta 2013 eteenpäin. Kustakin osallistujamaasta hankkeeseen osallistui neljä koulua perus- ja lukioasteelta, jotka sijoittuivat maantieteellisesti sekä maaseudulle, että kaupunkeihin. Suomalaiset yhteistyökoulut löytyivät Pohjois-Suomen ja Lapin alueelta, ja poikkeuksellisesti kouluja oli mukana viisi. Muissa hankkeen maissa yliopistojen ja koulujen välimatkat olivat huomattavasti lyhyempiä, joten suomalaisten yhteistyökoulujen etäisyydet aiheuttivat jännitystä, koska matkakorvauksiin hankkeen budjetista ei ollut erotettu juurikaan varoja. Neljä viidestä koulusta sijaitsi vaivalloisen matkan päässä Rovaniemeltä, ainakin etelästä junan tuoman opiskelijan näkökulmasta. Kaksi kouluista oli noin 200 km päässä ja kaksi yli 400 km päässä.

Kenttätöitä tekevien tutkijoiden tehtäviin kuului kuvataidetuntien opetukseen osallistuminen yhteistyössä ryhmien opettajien kanssa, ja kohdalleni osui myös Quad Blog 2 -ryhmän kurssin suunnittelu. Kyseisen ryhmän kuvataideopettaja pyysi hieman ennen projektin alkua apua tehtävien laatimiseen, joten muotoilin kurssin tarpeisiin soveltuvan viiden tehtävän kokonaisuuden, jotka yhdistivät sekä opetussuunnitelman kurssikohtaiset että hankkeen teemat (ks. Liite 9). Hanke toteutettiin kuvataiteen pakollisen Ympäristö, paikka ja tila – kurssin puitteissa (Opetushallitus, 2003, 201–202). Pitkälti ympäristöön ja paikallisuuteen liittyvät tehtävät hyödynsivät muun muassa blogisivuston taideteoskuvapankin nykyaikaisen teemoja ja työtapoja, sekä erilaisia taiteen tekniikoita. Kurssisuunnitelma tuli osakseni hieman yllättäen, enkä siksi ehtinyt suunnitella tehtäviä yhdessä opiskelijoiden kanssa. Olimme odottaneet tehtäviin yhtenäistä ohjeistusta hankkeen taholta, jota ei kuitenkaan lopulta annettu.

Pääsin toteuttamaan toimintatutkimukselle oleellista osallistuvaa havainnointia ja dokumentointia jokaisen hankkeeseen osallistuvien viiden ryhmän luona kevään 2013 aikana 1–5 kertaa. Suomalaisilla kouluilla vierailivat pääsääntöisesti Annamari Manninen ja minä, joko yksin tai yhdessä. Mirja Hiltunen ja Marjo Pernu vierailivat kanssamme muutamalla hankkeen yhteistyökouluista blogitoiminnan lopulla. Hankkeen blogioppimisympäristö ja muut

etäyhteydet mahdollistivat tutkimuksen toteuttamisen nykyisin jo arkisemmalla hybridimalilla. Pidimme säännöllisiä etäpalavereita yhteistyökoulujen opettajien kanssa. Kenttätutkimuksen vaiheessa keräsin aineistoa kaikilta viideltä koululta, mutta tähän tutkielmaan olen rajannut vain kahden ryhmäblogin tuottamat aineistot.

3.4 Monimenetelmäiset aineistot

Triangulaatio

Tämä tutkielma koostuu laadulliselle tutkimukselle ja taideperustaiselle toimintatutkimukselle tyypillisesti useista aineistolajeista ja menetelmistä, jotka osin limittyvät toisiinsa *tri-*



angulaation periaatteen kautta (Huovinen & Rovio, 2010, 104–105; Tuomi & Sarajärvi, 2018, 143–149, 166–168). Hyödynnän tutkielmassa *menetelmätriangulaatiota*, eli monimenetelmäistä lähestymistapaa, johon kuuluvat virtuaaliset aineistot, vuorovai-
kutteiset aineistot sekä reflektoi-
vat aineistot (Kuvio 6).

Kuvio 6: Tutkimusaineistot

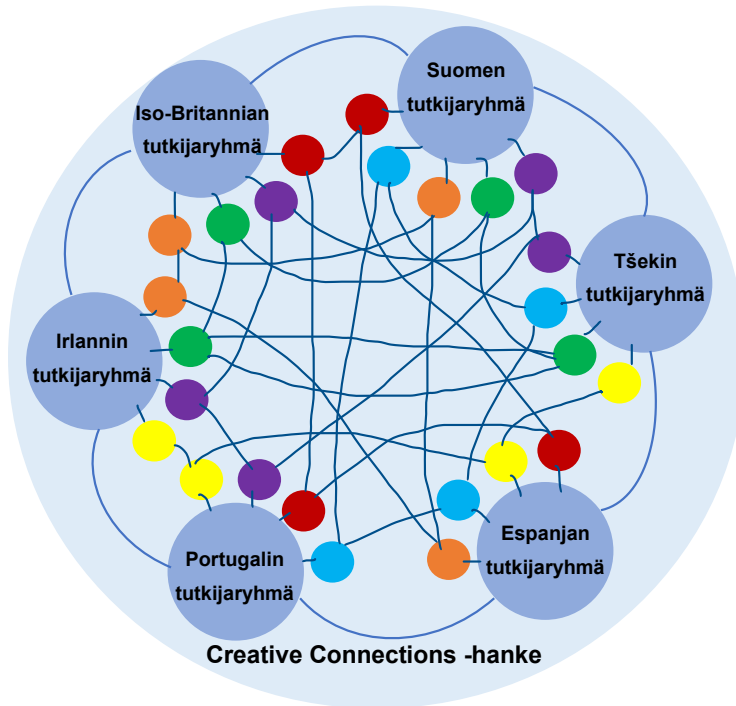
Aineistotriangulaatio puolestaan toteutuu siten, että aineistoa ryhmäblogeissa tuottivat tutkimuskumppaneina toimivat kuuden osallistujamaan 800 oppilasta ja opiskelijaa opettajineen, 25 opetusryhmästä. Olen hyötynyt myös *tutkijatriangulaatiosta* siten, että aineiston hankintaan ja myös sen alustavaan analysointiin ovat osallistuneet kaikkien kuuden eri maan tutkimusryhmien jäsenet. Toimintatutkimuksessa aineiston kylläntymistä, eli saturaatiota, on kuitenkin vaikea määritellä, sillä kehittämisen syklit luovat uusia ongelmia ja samalla tapoja selvittää niistä. (Huovinen & Rovio, 2010, 104–105; Tuomi & Sarajärvi, 2009, 143–149, 166–168.) Tutkielmassa aineistojen keruun ja analysoinnin menetelmät eivät ole selkeärajaisia ja limittyvät toisiinsa toimintatutkimukselle ja taiteentutkimukselle tyypillisesti (Eskola & Suoranta, 2008, 160–162; Paasonen, 2013, 38).

Virtuaaliset aineistot

Tutkielman keskeisin aineistoryhmä koostuu laajaan tekstikäsitteeseen pohjautuen nuorten ryhmäblogeissa tuottamista virtuaalisista julkaisuista, jotka hyödyntävät eri symbolijärjestelmiä ja viestinnän tapoja, eli modaliteetteja (Kupiainen & Sintonen, 2009, 39; Räsänen, 2015, 94–95). Creative Connections -hankkeessa digitaalisena oppimisympäristönä käytettiin suojattuja WordPress-ryhmäblogeja, joiden luomisesta, käyttäjätunnuksista, käännohjelma- ja ylläpidosta vastasi Iso-Britannian tutkijaryhmä. WordPressin vahvuuksia muihin blogipalveluihin verrattuna ovat sen monipuoliset ominaisuudet ja lisätoiminnot, kuten suljetun blogin luominen sekä eri ulkoasut (Pönkä, 2014, 103). Noin 800 oppilas- ja opiskelijaryhmää kuudesta osallistujamaasta jaettiin ikäryhmittäin kuuteen blogiryhmään, joissa he toimivat muiden osallistujamaiden ryhmien kanssa sisällöntuottajina nykyaikaisessa vuorovaikutuksessa parista päivästä yli neljään kuukauteen keväällä 2013. Heillä ei ollut pääsyä muihin ryhmäblogeihin, vaan heillä oli oma pienehkö verkkoyhteisönsä (ks. Kuvio 7). Tutkijoille luotiin oma suojattu blogisivustonsa tutkimusprosessin vuorovaikutuskanavaksi ja kaikkiin ryhmäblogeihin sisältyi myös pysyvänä sisältönä Suomen tutkijaryhmän koostama nykyaikaisen galleria (Ks. Luku 2.3).

Viimevuosien aikana on alettu hahmotella metodeja, muun muassa kyberetnografian, webnografian, virtuaalietnografian ja verkostoetnografian nimikkeiden alla (Isomäki, Lappi, Silvennoinen, 2010, 136–145). Robert Kozinets (2010) muotoilemassa netnografisessa lähestymistavassa tietokonevälitteisen vuorovaikutuksen kautta pyritään etnografiseen ymmärrykseen ja tulkintaan tutkittavista kulttuurisista ja yhteisöllisistä ilmiöistä (Kozinets, 2010, 1). Creative Connections -tutkimushankkeessa käytettiin netnografista lähestymistapaa muistuttavaa metodiikkaa. Sekä opiskelijoiden että tutkijoiden toiminta tapahtui moninaisesti sekä reaaliworldissa että verkon tutkimuskentillä, ja blogiaineiston keruu suoritettiin näkyvästi ja tutkimuslupien nojalla (ks. Liitteet 1 ja 2) (Isomäki, Lappi, Silvennoinen, 2010, 143). Seurasin ryhmien toimintaa suurelta osin blogien välityksellä ulkopuolisen tarkkailijan roolista käsin, koska minun ei ollut mahdollista vieraila heidän luonaan säännöllisesti. Terhi Huovisen ja Esa Rovion (2010) mukaan toimintatutkijan osallistumisen aste vaihtelee tutkimuksen eri vaiheissa, siten, että välillä hän vetäytyy ulkopuoliseksi tarkkailijaksi, ja välillä hän on toiminnan keskipisteessä (Huovinen & Rovio, 2010, 106).

Olen valinnut tarkastelun kohteeksi kaksi neljän eri maan opiskelijaryhmän jakamaa ryhmäblogia, Quad Blog 2 (QB2) ja Quad Blog 3 (QB3), joihin suomalaiset lukiolaiset osallistuivat, ja jotka olivat toiminnassa helmikuun 2013 puolivälistä kesäkuun alkuun. Kyseiset ryhmäblogit löytyvät hankkeen yhteyksiä kuvaavasta kuviosta (Kuvio 7) vaaleansinisellä ja vihreällä värillä. QB2 -ryhmäblogiin kuului 94 jäsentä, jotka julkaisivat yhteensä 90 postausta. QB3-ryhmäblogiin kuului yhteensä 86 jäsentä ja siinä julkaistiin 91 postausta. Käytän tässä tutkielmassa sekä termiä *postaus* että *julkaisu* puhuessani opiskelijoiden blogisisällöistä.



Kuvio 7: Hankkeen toimijoiden yhteydet

Esittelen ryhmäblogeihin osallistuneet ryhmät hyödyntäen CC-hankkeen ryhmäblogin tuottamia aineistoja ja tukijoiden kouluraportteja (Richardson, ym., 2014).

Quad Blog 2 -ryhmäblogi

Englantilaisen lukion ryhmä koostui kahdestakymmenestä 13–14 -vuotiaasta poikakoululaisesta. Projektin vastuuopettaja vaihtui kaksi kertaa, mutta projekti pääsi kuitenkin käyntiin helmikuussa aiheesta innostuneen opettajan johdolla ja jatkui toukokuuhun puoliväliin asti. Opiskelijat keskittyivät kartta-aiheisessa sekatekniikoita hyödyntävissä projektissaan oman identiteettinsä käsittelyyn paikallisista, kansallisista ja kansainvälisistä näkökulmista. (Richardson, ym., 2014.)

Irlantilaisen lukion 24-henkinen ryhmä oli hyvin monikulttuurinen, koska opiskelijaryhmästä vain kuudella oli irlantilainen perhetausta. Ryhmä toimi blogissa maaliskuun alusta toukokuun loppupuolelle. Projektissa ryhmän kanssa toimi tekniikan asiantuntija sekä kaksi

opettajaa, joista toinen oli asiantuntija Irlannin opetussuunnitelmaan sisältyvässä Citizenship (*suom. Kansalaisuus*) -oppiaineessa, ja toinen taideopettaja. Opiskelijat käsittelivät usean piirustusta ja kollaasia hyödyntävän tehtävän kautta omaa persoonaansa, lähiympäristöään, kansallisuuden kuvastoja ja tekivät myös kuvallisia tulkintoja Sivuston nykytaiteen gallerian teoksesta. (Richardson, ym., 2014.)

Tšekkiläisestä koulusta blogitoimintaan osallistui sekä ikäjakaumaltaan että kooltaan suuri ryhmä, jossa 10–16 -vuotiaita opiskelijoita oli yhteensä 42. Ryhmä vaikutti blogissa vain parin päivän ajan huhtikuun puolivälissä julkaisten yhteisinä projekteine toteuttamansa teokset. He koostivat värityskirjan lähiympäristönsä paikoista ja rakensivat sekatekniikoilla nukkeja kaduille ottaen kantaa yhteiskunnan ongelmiin. (Richardson, ym., 2014.)

Suomalaisen lukion ryhmä koostui kahdeksasta saamelaisen kulttuurin piiriin kuuluvasta 16–18 -vuotiaasta nuoresta, jotka olivat ainoita maaseudulla asuvia koko ryhmäblogissa. Ryhmä toimi blogissa helmikuun puolivälistä huhtikuun loppuun. Ryhmän blogiin lataamat työt olivat osa kuvataiteen lukion opetussuunnitelman Ympäristö, paikka ja tila –kurssia, mikä ohjasi tehtävien näkökulmia. Heidän tehtävissään oli eurooppalaisuuteen, mutta myös paikallisiin arjen ympäristöihin ja kulttuuriperintöön liittyviä teemoja ja niissä hyödynnettiin paljon valokuvausta ja piirustusta (ks. Liite 9).

Quad Blog 3 -ryhmäblogi

Tšekkiläisen kaupunkilaiskoulun lukioryhmään kuului 31, 15–16 –vuotiasta nuorta. Heidän työskentelynsä tapahtui kahdessa ryhmässä taideopettajan johdolla maaliskuun 2013 alusta toukokuun puoliväliin. Kurssi sisälsi useita tehtäviä, jossa hyödynnettiin pari- ja ryhmätyöskentelyä sekä erilaisia ilmaisukeinoja valokuvauksesta piirustukseen, sarjakuvaan ja animaatioon. Opettaja liitti tehtäviin myös tarinankerronnallisia lähestymistapoja ja hyödynsi blogisivuston galleriaa. (Richardson, ym., 2014.)

Espanjalaiseen, Katalonian urbaanille alueelle sijoittuvaan ryhmään kuului 29 lukioikäistä nuorta, jotka olivat hankkeessa mukana taideopettajansa ja yliopiston maisteriopiskelijoiden johdolla Heidän toiminnan jaksonsa alkoi helmikuun lopulla 2013 ja kesti juhannukseen asti, mutta varsinaisesti heidän toimintansa alkoi huhtikuun lopussa. Opiskelijat työskentelevät

omien projektiansa parissa yksin, pareittain tai pienissä ryhmissä itse valitsemiensa teemojen äärellä. (Richardson, ym., 2014.)

Portugalilaiseen opiskelijaryhmään kuului viisitoista lukioikäistä nuorta. Heidän yhteisönsä sijaitsee rannikkoalueella, jolla on rikkaat kalastukseen ja maanviljelyyn liittyvät elinkeinot ja perinteet, mutta myös paljon talouteen ja työllisyyteen vaikuttavia ongelmia portugalilaisen blogitoiminnan jakso oli lyhyt ja intensiivinen, toukokuun 2013 puolivälissä. Ryhmän opiskelijat hakivat inspiraatiota blogisivuston gallerian teoksista, ja tekivät niistä omia tulintojaan yksilö- ja ryhmätöinä. (Richardson, ym., 2014.)

Suomalaiseen lukioryhmään kuului yksitoista opiskelijaa, jotka olivat 17–19 –vuotiaita. Heidän lukionsa on erikoistunut taiteisiin ja hanke toteutettiin valinnaisen nykytaiteen kurssin puitteissa. Opiskelijat työskentelivät hankkeessa helmikuun lopulta toukokuun loppupuolelle suurimmaksi osaksi itsenäisesti omalla ajallaan, ja lisäksi ryhmällä oli tapaamiset opettajansa kanssa kahden viikon välein. Oppilaat käyttivät henkilökohtaisten taideprojektiansa lähtökohtina blogisivuston nykytaiteen gallerian kategorioita oman valintansa mukaan.

Vuorovaikutteiset aineistot

Toiseen aineistoryhmään kuuluvat osallistuva havainnointini tutkija-opettajana kuvataidetunneilla sekä suomalaisten lukiolaisnuorten teemalliset yksilö- ja ryhmähaastattelut. Anu Puusan ja Pauli Juutin mukaan tutkija ei jää toimintatutkimuksessa ulkopuoliseksi tarkkailijaksi, vaan toimii tutkittavan yhteisön sisällä ja tulkitsee tilanteita omasta subjektiivisesta näkökulmastaan, sekä reflektoi toimintaa yhdessä muiden toimijoiden kanssa pyrkien intersubjektiiviseen ymmärrykseen (Juuti & Puusa, 2020, 274; ks. myös Tuomi & Sarajärvi, 2018, 94–95; Huovinen & Rovio, 2010, 101–102; Heikkinen & Jyrkämä 1999, 46). Vierailin molempien blogitoimintaan osallistuvien suomalaisten lukioryhmien kuvataidetunneilla hankkeen alkupuolella, Quad Blog 2 -ryhmän luona 7.2.2013 ja Quad Blog 3 -ryhmän luona 4.4.2013. Aloituspöytäkirjat olivat tärkeitä, jotta sain käsityksen nuorista julkaisujen taustalla.

Helmikuisella käynnillä QB2 -ryhmän luona pystyin auttamaan opiskelijoita pääsemään alkuun blogitoiminnan kanssa, ohjaamaan ensimmäiset orientoivat tehtävät, esittelemään kurssin sisällöt ja saamaan käsityksen opiskelijoiden odotuksista ja suunnitelmista (ks. liite

8). Käytin ensimmäisessä orientoivassa tehtävässä apuna parityönä toteutettavia käsitekarttoja ja käsitekarttoihin liittyvien keskustelujen nauhoittamista. Kestävän kehityksen opetusta tutkineen Mauri Åhlbergin (2010) mukaan käsitekartat ovat kasvattajalle ihanteellisia, koska niiden kautta voi kehittää ajattelua relevantin tiedon hankinnan yhteydessä. Käsitekartat ovat puhetta ja tavallista kirjoitusta kehittyneempi, vaativampi ja paljastavampi tapa ilmaista ja tutkia ajatuksia ja oppimista, koska mielikuvat ovat ihmisten ajattelun perusyksiköjä. (Åhlberg, 2010, 59–60.)

Huhtikuisella vierailulla QB3-ryhmäblogiin kuuluvien osallistujien taiteelliset prosessit olivat vielä alkuvaiheessa, jolloin pystyin pohtimaan jokaisen opiskelijan kanssa heidän etenemisvaihtoehtojaan ja samalla tekemään heidän kanssaan teemalliset yksilöhaastattelut. Toteutin yksilöhaastattelut vapaamuotoisesti keskustellen tutkimusintresseihini perustuvan teemallisen rungon (Liite 7) pohjalta, joka perustui neljään aihepiiriin: *nykyaikaisen taiteellisen toiminnan merkityksiin, taiteellisen prosessin ilmaisukeinoihin, ryhmäblogin kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen sekä blogin käytettävyyteen*. En seurannut runkoa orjallisesti, vaan kävin läpi teemoja eri opiskelijoiden kanssa eri järjestyksessä, siten kun keskustelu eteni luontevasti. Pystyin havainnoimaan tilannetta ja tarkentamaan ja syventämään kysymyksiäni opiskelijoiden vastausten pohjalta. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 84–88.) Tilanne oli avoin ja yksilöhaastattelut muuttuivat ajoittain ryhmäkeskusteluiksi, kun muut tilassa olevat opiskelijat ja opettaja liittyivät keskusteluihin mukaan. Luokan ilmapiiri oli kokemukseni mukaan luottamuksellinen ja avoin, ja osallistujat tunsivat toisensa, jolloin avoimessa luokkatilassa keskustelu vaikutti hyvältä ratkaisulta, sen sijaan että olisin sulkeutunut jokaisen opiskelijan kanssa johonkin erilliseen tilaan. Äänitin keskustelut opiskelijoiden suostumuksella ja otin myös valokuvia tilanteista. Haastatteluista kertyi litteroitua aineistoa 1 rivivälillä, Times New Roman fontilla kaksitoista sivua.

Toiset vierailut ryhmien luokse ajoittuivat hankkeen loppupuolelle 28.–29.4.2013 ja 13.5.2013., jolloin vierailimme yhteistyökoululla useamman tutkijaryhmän jäsenen kanssa. Vierailujen tarkoituksena oli toteuttaa hankkeen palautekeskustelu molempien ryhmien kanssa teemallisena ryhmähaastatteluna. Kysyimme osallistujilta vuorotellen kysymyksiä hankkeen yleisten ja omien intressiemme mukaan. Omalla kohdallani kysymykseni seurasivat pitkälti aiemmin toteuttamani teemallisen yksilöhaastattelun teemoja (Liite 7).

Opiskelijat saivat myös vapaamuotoisesti kertoa heille merkityksellisistä asioista ja myös näyttää julkaisujaan ryhmäblogista, ja lisäksi sellaisia teoksia, joita eivät olleet vielä julkaisseet. Haastattelu tuki toiminnan aikana tapahtuneiden muutosten havainnointia ja opiskelijat saivat kanssatutkijoina osallistua myös hankkeen tulosten alustavaan analysointiin (Huovinen & Rovio, 2010, 110). Äänitin ryhmäkeskustelut ja otin myös valokuvia opiskelijoiden töistä ja luokan tilanteista. Molemmista parin tunnin rupeamista kertyi litteroitua materiaalia noin 20 sivua. QB3 -ryhmän kohdalla kaikki tutkimustoimintaan osallistuneet eivät olleet paikalla kummallakaan vierailukerralla. Valinnaisen kuvataiteen kurssin toteutus oli joustava ja perustui itsenäiseen työskentelyyn. Loppukeskustelun aikoihin osa oli jo päättänyt uurastuksensa ja valmistautui ylioppilasjuhliinsa.

Reflektiiviset aineistot

Kolmas aineistokokonaisuus tukee kahta ensimmäistä, tuomalla tarkasteluun mukaan opettajien sekä tutkijaryhmien jäsenten, itseni mukaan lukien, reflektiivisiä näkökulmia nuorten taiteellisista prosesseista ja hankkeen vaikuttavuudesta. Hankkeeseen osallistuvat opettajat täyttivät hankkeen kuvataidetuntien jälkeen puoli-strukturoidun kyselylomakkeen, jonka olimme koostaneet yhdessä väitöstutkija Annamari Mannisen kanssa. Lomakkeella oli osin kysymyksiä numeroasteikolla ja osin avoimia kysymyksiä blogin käyttöön, taiteelliseen prosessiin, onnistumisiin ja haasteisiin liittyen. Opettajien arki on kiireistä, joten emme voineet odottaa heiltä kovin monisanaisia vastauksia. (Borg, 2010.) Opettajien kanssa järjestettiin myös aloitus- ja loppukeskustelujen välillä säännöllisiä etäpalavereita, joiden muistiinpanot olen tallentanut. Pystyimme opettajien palavereissa ottamaan esille kyselylomakkeissa esiintyneitä aiheita. Lisäksi olen saanut reflektoida aineistoa Suomen tutkijaryhmän palavereista tai vapaamuotoisten keskustelujen muistiinpanoista. Omassa tutkijan reflektiossani minua auttoi kouluvierailujen jälkitunnelmissa kirjoittamani tutkimuspäiväkirja, johon kirjasin havaintojeni ja tuntemusteni pohjalta kuvauksen tapahtumista ja kohtaamisista, sekä reflektoida pohdintaa tutkimuksen merkityksistä (Huovinen & Rovio, 2010, 106–107).

Lisäksi eri maiden yliopistojen tutkijaryhmät tuottivat hankkeessa materiaaleja esimerkiksi opettajakoulutusta, taideteostietokantaa ja taideteosten tulkintaa varten. (ks. Richardson, ym., 2014). Lisäksi blogisivuston tutkijayhteisön kautta jaoimme toisillemme englanninkielisiä tutkimuspäiväkirjamerkintöjä. Hankkeen virallisten sivujen kautta ja

koordinaattoritapaamisista jokainen tutkija sai käyttöönsä eri maiden blogitoimintaa koskevia tutkimusraportteja. Itsekin olin laatimassa ja esittämässä alustavien tutkimustuloksia Suomessa järjestetyssä koordinaattoritapaamisessa. Kuitenkin ennemmin tai myöhemmin tutkijat sukeutuivat omaan tutkijakammioonsa, jossa jokainen analysoi hankkeen kautta laajoja aineistoja omien tutkimuskysymystensä näkökulmasta (Manninen, 2021, 95; Richardson, ym., 2014).

3.5 Aineistojen analyysimenetelmät

Sisällönanalyysi

Lähestyn blogiaineistoa sisällönanalyysin keinoin mukailen visuaalisen viestinnän tutkija Janne Seppäsen (2005) sekä laadullisen tutkimuksen menetelmistä kirjoittaneiden Jouni Tuomen ja Anneli Sarajärven (2018) esittämiä periaatteita (Seppänen, 2005, 148–154; Tuomi & Sarajärvi, 2018, 103–146). Sisällönanalyysissä etsitään tekstien merkityksiä ja se on alun perin kehitetty erityisesti kielen analyysiin (Rose, 2007, 59). Sisällönanalyysistä on kuitenkin tullut suosittua myös kuvien kohdalla etenkin verkkosisältöjen tutkimuksessa, koska se tekee näkyväksi suuremmissa kuvajoukoissa toistuvat teemat ja elementit. Analyysin kannalta tärkeät peruskäsitteet ovat: *havaintoyksikkö*, *koodausyksikkö* ja *muuttuja*. (Seppänen 2005, 148-154.) Sisällönanalyysissäni havaintoyksikkönä toimi yksi blogipostaus, eli ryhmäblogiin ladattu yksittäinen julkaisu kuvineen ja teksteineen, joita tarkastelen tässä tutkielmassa kolmen koodausyksikön kautta, joille olen määritellyt 4–6 muuttujan arvoa (ks. Liite 4). Alun perin sisällönanalyysissäni oli myös kaksi koodausyksikköä liittyen ryhmäblogin kommentteihin, mutta olen jättänyt ne pois tästä tutkielmasta. Ennen sisällönanalyysia, olen pelkistänyt analysoitavan materiaalin etsimällä tutkimusaineistosta tutkittavaa aihetta kuvaavat visuaaliset ja sanalliset ilmaukset (ks. Liite 3). Sisällönanalyysin koodausvaiheen jälkeen olen tehnyt molemmista blogeista oman yhteenvetotaulukonsa, josta käyvät esille kunkin muuttujan arvot ja kokonaismäärät (ks. Liite 5).

Sisällönanalyysini on sekä määrällistä, että laadullista ja siihen sisältyy aineistolähtöisyyden lisäksi teoriaohjaavuutta, koska tutkimuksen teoreettinen viitekehys on toiminut analyysissäni apuna (Tuomi ja Sarajärvi, 2018, 108–109, 133; Paasonen, 2013, 38). Ensimmäisen koodausyksikön viisi muuttujan arvoa pohjautuvat Suomen tutkijaryhmän koostamaan nykytaiteen roolien matriisiin ja nykytaiteen galleriaan, joista kerron tarkemmin teoreettisen

taustan yhteydessä (ks. Luku 2.3). Olen kunnioittanut opiskelijoiden omia blogin aiheutun-
nisteita ja soveltanut kategorioita oman tulkintani mukaan niihin postauksiin, joihin niitä ei
ole erikseen merkitty. Käytän myös omaan arviooni nojaten toissijaisia arvoja, jotka esitän
yhteenvedotaulukoinneissa sulkujen sisälle merkittyinä (Seppänen 2005, 158). (ks. Liite 5.)

Teemallinen analyysi

Sisällönanalyysin koodausta seurasi teemallisen analyysin vaihe. Jari Eskolan ja Juha Suo-
rannan (2008) mukaan teemallisella analyysillä tarkoitetaan tutkimusongelmaa valaisevien
teemojen esille nostamista aineistosta ja teemojen esiintymisen vertailua (Eskola & Suo-
ranta, 2008, 174–175). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan ilmauksista etsitään samankal-
taisuuksia ja erilaisuuksia, joiden perusteella ilmaukset voidaan ryhmitellä alaluokkiin, ylä-
luokkiin, ja lopuksi yhdistetään pääluokkiin, joiden pohjalta muodostetaan kokoavat käsit-
teet. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 122–127.) Sen vertailu, kuinka paljon materiaalia mihinkin
teemalliseen luokkaan on kertynyt, ei kuitenkaan riitä analyysiksi, ja rajallisessa tapaustut-
kimuksessa teemojen yleistäminen laajempiin konteksteihin voi olla myös ongelmallista
(Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, 19). Teemallisen analyysin avuksi listasin ylös
blogiaineiston julkaisujen aiheet ja kokosin ne taulukkoon yhdistävien otsikoiden alle siten,
että jokaista aihepiiriä on käsitelty vähintään kaksi kertaa (ks. Liite 6). Käsitellen yleisimpiä
teemakokonaisuuksia analyysiluvuissani tutkimuskysymyksen alakysymysten mukaan. Lii-
tän analyysiini aineistoesimerkkejä, jotka sisältävät blogin kuvallista ja sanallista sisältöä.

4 Kulttuurinen itseilmaisus

4.1 Kokemuksellista toimijuutta

Nykytaiteen kulttuurisen itseilmaisun rooli esiintyy laajasti suomalaisten opiskelijaryhmien ryhmäblogeissa kulttuuri-identiteettiä kartoittavissa julkaisuissa. Luvussa 3 olen kertonut blogiaineiston sisällönanalyysini toteutuksesta, johon liittyen aineiston pelkistämisen malli, analyysirunko sekä numeraaliset tulokset löytyvät liitteistä (Liitteet 3, 4 ja 5). Sisällönanalyysin ja siihen liittyvän teemallisen analyysin taustalta on löydettävissä nykytaiteen roolien matriisi (ks. luku 2), joka toimi pedagogisena ryhmäblogien nykytaideperustaiselle toiminnalle. Käsittelen tämän luvun teemallisessa analyysissäni nykytaiteen kulttuurisen itseilmaisun yleisimpiä aihekokonaisuuksia ja esitän niihin liittyviä kuvaavia aineisto-otteita. Blogiaineistojen lisäksi hyödynnän kerronnassani teemallisten yksilö- ja ryhmähaastattelujen tuottamia aineistoja sekä reflektiivisiä aineistoja. Kysyn, *millaista nykytaideperustaista ja digitaalista toimijuutta kulttuurisen itseilmaisun rooli mahdollistaa ryhmäblogissa.*

Blogiaineistoista tekemäni sisällönanalyysi osoittaa kyseisen roolin olleen kaikkein yleisin molempien ryhmäblogien tuottamissa virtuaalisissa aineistokokonaisuuksissa. Kulttuuriseen itseilmaisuun liittyvä identiteettiä kartoittava nykytaiteen rooli on ollut nuorten identiteetti-työhön, elämämaailmaan ja kokemuksiin pohjautuva lähtökohta, ja siten luonteva valinta nykytaideperustaisen toimijuuden kanavaksi (Lacy, 1995, 174–176; Hiltunen, 2009, 44–47; ks. myös Manninen, 2021, 68–69). Kulttuurinen itseilmaisus liittyy läheisesti ekspressiiviseen taidekäsitukseen sekä monilukutaidon tiedon prosessissa kokemukselliseen tasoon (Räsänen, 2008, 25–33; Efland, ym., 1998, 47–49; Kupiainen, 2019, 26–27; ks. Kalantzis & Cope, 2012). Myös monilukutaidon tiedon prosessin ja digitaalisen toimijuuden näkökulmasta toimintaa on voinut kuvata kokemukselliseksi (Kupiainen, 2019, 27; Kalantzis & Cope, 2012; Dufva & Dufva, 2019, 23–25). Omien teosten kautta on voinut esittää itselle tärkeitä, henkilökohtaisia merkityksiä ja myös etsiä yhtymäkohtia eri kulttuuritaustoista tulevien nuorten kokemusmaailmoin.

Sisällönanalyysiin liittyvän teemallisen analyysin pohjalta voin nähdä, että molemmissa ryhmäblogeissa kulttuurisen itseilmaisun yleisimmät teemat liittyvät esittäytymiseen omien kiinnostuksenkohteiden ja harrastusten kautta. Quad Blog 2:ssa opiskelijat esittäytyivät usein laatimiensa kollaasien tai piirustusten kautta, kun taas Quad Blog 3:ssa esittäytymiset

tehdään usein kirjoittamalla, blogin genrelle tyypilliseen tapaan (Kozinets, 2015, 38; Hartikainen, 2021, 46). QB2:ssa esittelyihin liittyy lisäksi oman lähiympäristön ja koulun esittelyä, juontaen juurensa eri ryhmien tehtävänäntoihin. Molemmat suomalaiset opiskelijaryhmittävät ovat rakentaneet alusta asti avointa digitaalista toimijuutta ryhmäblogeissaan, omakohtaisen ja aktiivisen julkaisuutoiminnan kautta. Näen heidän panoksensa liittyvän digitaalisen toimijuuden luottamusta, osallisuutta ja itseilmaisua painottaviin arvoihin (Sintonen, 2012, 41–42; Heinonen & Halonen, 2007, 66–67; Carrie, ym., 2009, 77).

4.2 Identiteettiä kartoittaen

Kulttuuriseen itseilmaisuun liittyvä identiteetin kartoitus näyttäytyy ryhmäblogiaineistossa kaikkein yleisimpänä nykytaiteen roolina. Tämä ensimmäinen kategoria lähestyy taidetta kulttuurisena itseilmaisuna ja antaa mahdollisuuden tarkastella yksilöllistä identiteettiä subjektiivisten arkielämän kokemusten kautta. Identiteetin kartoituksen rooliin liitettiin CC-hankkeessa yksilön kieli, ulkonäkö, sukupuoli, ikä, perhe, perinteet, etnisuus, kotipaikka ja -ympäristö, joita olen käyttänyt myös sisällönanalyyseissä apuna. (Richardson, ym., 2014; ks. Liite 4.) Hankkeessa käytetyt kulttuurisen itseilmaisun aihepiirit muistuttavat pitkälti kulttuuri-identiteetin osatekijöitä ja toimijuuden koordinaatteja, joita ovat ikä, sukupuoli, asuinpaikka, etninen ryhmä ja kansallisuus, maailmankatsomus, kieli, sosiaaliluokka sekä kyvyt. Osa-alueet muodostavat yksilön mikrokulttuurin, nivoutuvat toisiinsa ja vaikuttavat yksilöiden elämässä dualistisesti sekä rajoitteina että mahdollisuuksina. (Räsänen, 2019b, 18–19; 2008, 251–272; 2015, 199–220; Gollnick & Chinn, 1983/2009; Jyrkämä, 2008, 190–194; Ruoppila, 2014, 101–102.) Itseilmaisuun liittyvän roolin määritelmä on siinä mielessä meukas, että sen osatekijöihin on jokaisen helppoa liittää konkreettisia mielikuvia. Blogisivuston nykytaiteen galleriassa kulttuuriseen itseilmaisuun ja identiteetin kartoitukseen liittyviä teoksia oli peräti kaksikymmentä (Manninen, 2021, 70), mikä merkitsee sitä, että nuorilla on ollut monia teoksia, joiden kautta heidän on ollut mahdollista tutustua roolin ja siihen liittyvien aihepiirien käyttömahdollisuuksiin.

Quad Bloq 2 -ryhmäblogin 90 julkaisun sisällönanalyyseissä perusteella nykytaiteen rooleihin pohjautuvista lähtökohdista kulttuuriseen itseilmaisuun liittyvä identiteetin kartoitus oli ensisijainen 45 julkaisussa ja toissijainen kymmenessä julkaisussa. Yhteensä rooli oli siis nähtävillä 55 julkaisussa. Samoin Quad Blog 3:n 91 julkaisusta tekemäni koodauksen mukaan, identiteetin kartoitus oli blogin rooleista yleisin. Identiteetin kartoitus oli 31 postauksessa

ensisijainen aihe ja toissijaisenaikin aiheena 18 postauksessa, eli se toimi lähtökohtana työskentelylle yhteensä 49 kertaa. (ks. Liite 5.) Nykyaideperustaisen toiminnan liikkumavara subjektiivisista kokemuksista kollektiiviselle tasolle näyttäytyy sisällönanalyysin tuloksissa siten, että Quad Blog 2:n julkaisuissa 22% prosentoin osalta (10/45), ja Quad Blog 3:ssa 37% prosentoin osalta (18/49), identiteetin kartoituksen rooli oli toissijainen tai vaikutti enemmänkin toiminnan taustalla tai liitettynä muihin rooleihin.

Identiteetin kartoituksen roolin yleisyys liittyy blogin nykyaideperustaisessa työskentelyssä tiiviisti hankkeen prosessityöskentelyn dynamiikkaan. Opiskelijat pyrkivät varsinkin blogitoiminnan alkupuolella rakentamaan dialogia muiden osallistujien kanssa, kertomalla itsestään, kiinnostuksenkohteistaan, arjen ympäristöistään. Quad Blog 2 -ryhmäblogissa on kymmenen esittelyjulkaisua, ja Quad Blog 3:ssa kolmetoista julkaisua, joissa opiskelijat esittävät ryhmänä tai yksilöinä. Ryhmäblogien yksilöllisissä esittelyissä osallistujat kertoivat perustietoja itsestään, kuten nimen, iän ja kansallisuuden. Molempien ryhmäblogien henkilökohtaisissa esittelyissä esiintyy runsaasti myös harrastuksiin ja vapaa-aikaan liittyviä teemoja, kuten musiikkia, eri urheilulajeja, kirjallisuutta, kalastusta ja luonnossa liikkumista, visuaalisia taiteita, lempiruokia, eläimiä ja matkustamista. Ryhmien esittelyissä keskityttiin koulun ja ryhmän esittelyyn joko yleisellä ja virallisella tasolla tai omakohtaisemmin ja vapaamuotoisemmin. (ks. Liite 6.)

Tässä luvussa pidättäydyn sellaisten aineistoteemojen ja esimerkkien tarkastelussa, joissa näkemykseni mukaan roolia on hyödynnetty kaikkein pelkistetyimmän. Tällaisia ovat etenkin omat yksilölliset esittäytymiset sekä omia arjen ympäristöjä esittelevät julkaisut. Myöhemmissä julkaisuissa teokset sisälsivät usein nuorten identiteettityötä ja taidetta itseilmaisun välineenä, mutta niillä oli myös johonkin toiseen nykyaiteen rooliin liittyvä tarkoitus. Käyn seuraavaksi läpi itseilmaisua painottavan identiteetin kartoitukseen keskeisimmät teemat blogiaineistojen ja haastatteluaineistojen tyypillisten otteiden kautta.

4.3 Yksilölliset esittelyt

Quad Blog 3:n kolmestatoista esittelystä kahdeksan esittäytymisestä on suomalaisen opiskelijaryhmän jäsenten itsenäisesti julkaisemia. Reilun pituiset julkaisut on kirjoitettu englanniksi, persoonallisesti, rennon positiiviseen ja humoristiseen sävyyn. Niissä on hyödynnetty paljon myös tunteita välittäviä ja keventäviä emojiä. Nuoret avaavat myös inspiraation

lähteitään ja odotuksiaan hankkeen taiteellisesta toiminnasta, siten että heidän kirjoituksiinsa välittyi intohimoinen suhde kuvataiteeseen ja myös muihin taiteen ja kulttuurin osa-alueisiin. Opiskelijoista neljä on valinnut julkaista myös kuvan itsestään, mikä on ollut kaikissa hankkeen blogiryhmissä melko harvinaista. Suomalaisten kuvissa on lämpöä, valoisuutta ja huumoria. Jotkut ovat omakuvan sijaan valinneet osa liittämään julkaisuunsa jonkin itseään tai kiinnostuksiaan kuvaavan verkosta lainatun kuvituskuvan. Edellä mainitut seikat puhuvat sen puolesta, että suomalaisilla on ollut hyvät kielelliset valmiudet kansainväliseen yhteistyöhön, itsereflektioon ja heistä moni on sinut bloggaamisen kanssa sosiaalisen median genrenä. Blogi on sosiaalisten medioiden joukossa kokonaan oma lajityyppinsä, ja sen voi katsoa kuuluvan henkilökohtaisempiin sosiaalisen median sovelluksiin (Kozinets, 2015, 38). Blogit soveltuvat hyvin ajatusten ja tunteiden esille tuomiseen ja tarjoavat mahdollisuuden jakaa ideoita ja synnyttää keskustelua (Hartikainen, 2021, 46). Ohessa ovat lyhyet otteet neljän suomalaisen opiskelijan pidemmistä esittäytymisistä:

(Suomi, 20.02.2013) My name is -- and I'm an easy-going and easy-to-approach 17-year-old girl from Finland. I love arts and dance and I do boxing every now and then. I like to party and hang out with my friends and I'm open-minded towards new experiences. Reading and watching movies are also things I enjoy doing.

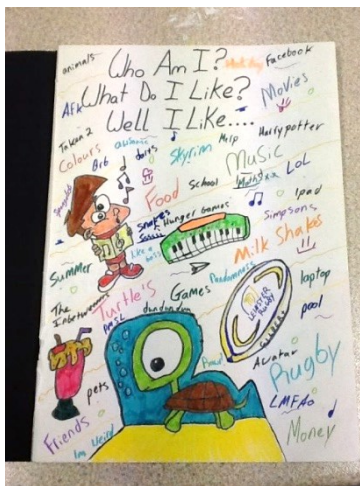
(Suomi, 24.02.2013) Hey! I'm -- and I'm 18 years old. I'm from --, Finland. I'm an artsy person! I was called an art nerd just a couple of hours ago 😊 My most common media is pencil, but my favorite is digital art. I have a tablet and I draw with Photoshop Elements 8. Most of my works consist of drawings of women and mostly faces. In addition I like photography. -- Other than art, I listen to A LOT of music, mostly Finnish metal. I love going to concerts. -- Music works as an inspiration to my works and I admire the cultures forming around genres and bands.

(Suomi, 28.2.2013) Hello! I'm -- and I'm from --, Finland. I'm a 17-year-old girl who likes people, drawing, theatre, music and sunshine. I love travelling and exploring around, seeing other cultures and getting to know new personalities.

(Suomi, 14.03.2013) Hi everybody :3 I'm a perfectly normal human being.. NOT >:D I'm from Finland, I'm 18-year-old goth who has a really weird sense of humor. I've done art stuff since five-year-old and I'm still doing. I love eating, sleeping, drawing, playing computer games, watching movies and anime, being alone, and creeping people out ^^

Heidän esittäytymisensä viestivät avoimuudessaan Sara Sintosen (2012) digitaalisen toimijuuden merkityksistä uskottavaa luottamuksen rakentamista, motivaatiota yhteisöllisen

dialogisen tilan rakentamiseen ja rikastuttavaa itseilmaisua multimodaalisesti sekä luovan kirjoittamisen kautta (Sintonen, 2012, 41–42). Vaikka nuoret kertovat avoimesti itsestään, heidän julkaisuistaan voi nähdä, että he ovat pohtineet ja tehneet valintoja sen suhteen, mistä he haluavat tulla tunnetuiksi ja millä äänensävyllä ovat halunneet asiansa esittää (Hartikainen, 2021, 45). Kulttuuri-identiteettiin liittyy vahvasti performatiivisuus, jonka mahdollistaa ja tarjoaa välineitä toimijuuden aktiiviseen rakentumiseen tuomalla esille vaihtoehtoisia maailmoita (Hiltunen, 2009, 51).



20.3.-13 (Irlanti) Who Am I?



20.3.-13 (Irlanti) My Profile

Quad Blog 2 -ryhmäblogissa irlantilaiset opiskelijat esittäytyvät myös lempiasioidensa ja harrastustensa kautta. Toisin kuin suomalaiset QB3:ssa, he ovat tehneet esittelynsä visuaalisuutta hyödyntävinä julisteina piirtämällä tai kollaasitekniikalla.

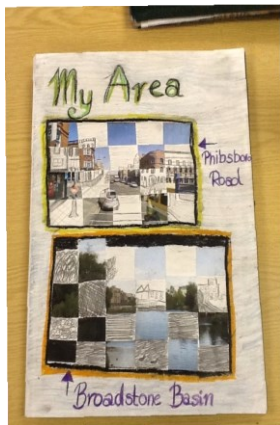
Kuvio 8: Kuvallisia esittelyjä

Nuorten itseilmaisun kanavat ja taiteellisen työskentelyn inspiraation lähteet löytyvät eri taiteenalojen ja populaarikulttuurin alueilta (Kuvio 8). Eri inspiraation lähteiden kuvaukset tukevat käsitystä merkityksenannon multimodaalisuudesta (Duncum, 2004). Nuorten aktiiviseen mediasuhteeseen liittyy läheisesti myös eräänlainen holistinen lähestyminen esteettiseen toimintaan digitaalisissa konteksteissa. Tanskalaisen mediatutkija Kirsten Drotnerin (1996), mukaan nuoret ottavat kulttuurin vastaan kokonaisuutena ja prosessina, jonka kautta jokaisella on vapaus luoda merkityksiä ja ilmaista itseään omilla tavoillaan. (Drotner 1996, 53-54, 85. ks. Granö 2010, 108-109,112.)

4.4 Oman alueen esittelyt

Esittelyjen jälkeen Quad Blog 2 -ryhmäblogissa eri maat toimivat kukin omien tehtävänäntojensa ja toimintatapojensa pohjalta, mutta blogiaineiston pohjalta voi nähdä, että blogijulkaisut, joissa käsitellään omaa lähiympäristöä, ovat lempiasioiden ja harrastusten rinnalla kaikkein yleisimpiä. Omaan ympäristöön liittyviä piirtämällä, kollaasitekniikalla tai

valokuvaamalla tehtyjä julkaisuja löytyy Quad Blog 2:sta yhteensä peräti 23. Aiheen yleisyyttä selittää, että Irlannin, Suomen ja Iso-Britannian ryhmällä on ollut tehtävänä kuvata omaa lähiympäristöä jossakin julkaisussaan. Lisäksi suomalaisten pakollinen kuvataiteen kurssi liittyi kokonaisuudessaan ympäristöön, paikkaan ja tilaan, joita käsiteltiin ensisijaisesti paikallisesta näkökulmasta (ks. liite 9). Toisessa tarkastelemassani ryhmäblogissa omaan ympäristöön liittyvät aiheet eivät olleet erityisen yleisiä, joten alueellinen näkökulma kulttuuri-identiteettiin on ollut erityinen teema nimenomaan QB2:ssa, ja esiintyy myöhemmin muidenkin nykytaiteen roolien kohdalla. Ryhmien postauksissa asettuvat rinnakkain suurkaupungin asfalttiviidakko sekä arktisen raja-alueen karun kauniit luonnonolot, kuten aiemmissa esittelyvideoissakin. Kaupunkilaisnuorten kuvauksissa painottuvat tyypillisesti rakennetut ympäristöt, kun maaseudulla puolestaan koskemattoman luonnon ja vuodenaikojen merkitys korostuu (ks. Kuvio 9).



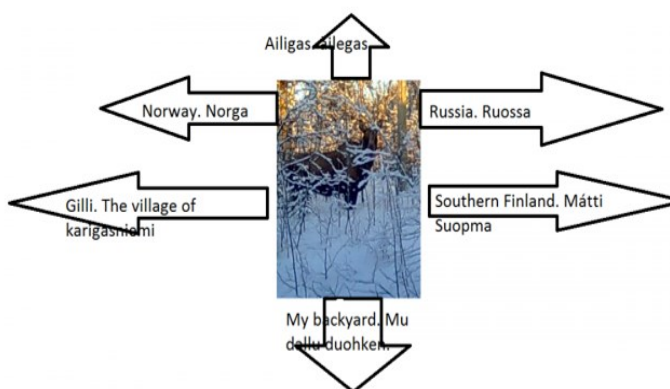
Vas. ylhäällä 20.03.-13 (Irlanti)
My area

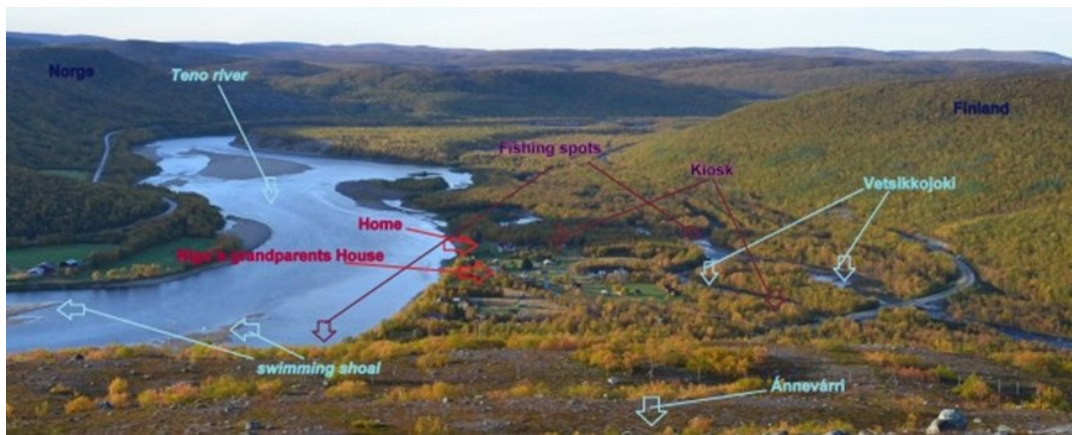
Ylh. keskellä: 20.03.-13 (Irlanti)
My area in colour

Oik. ylhäällä 20.3.-13 (Irlanti)
My house

Keskellä: 12.03.-13 (Suomi)
My home. Mu ruoktu

Alhalla: 28.3.-13 (Suomi)
Childhood places





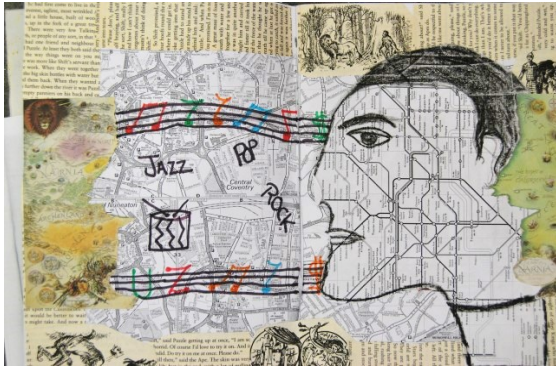
Kuvio 9: Oman alueen ja kodin kuvauksia

Omaan ympäristöön liittyvien töiden kerronnan sävy on melko omakohtainen ja työt on usein nimetty omistussuhteen kautta, kuten esimerkiksi ”My house” tai ”My area in colour”. Kuvan teksteissä nuoret usein kertovat lyhyesti, miten päätyivät tekemään työn, tai vastaavasti jonkin kuvan taustalla olevan tarinan. Kuvat edustavat suurelta osin ekspressiivistä, yksilön ilmaisua ja kokemuksellisuutta korostavaa taidekäsitystä ja sisältävät käsitteellisiä metaforia sekä havainnollisia kuvauksia. Toisaalta mimeettistä teknistä taitoaakin arvostetaan piirrosten yhteydessä (Räsänen, 2008, 25–33; Efland, Freedman & Stuhr, 1998, 47–49). Piirrokset antavat nuorille mahdollisuuden ilmaista vapaasti heidän ainutlaatuisia kokemuksiaan ja myös piirustustaitoaan. Huolella toteutetut piirrokset saavat ryhmäblogeissa osakseen eniten rohkaisevia kommentteja, jotka kohdistuvat tyypillisesti tekniseen taituruuteen tai omaperäisyyteen. Piirustusten valaisu ei ole kummassakaan ryhmäblogissa yleensä onnistunut kovin hyvin, eikä kuvia ole juurikaan jälkikäsitelty verkkoa varten.

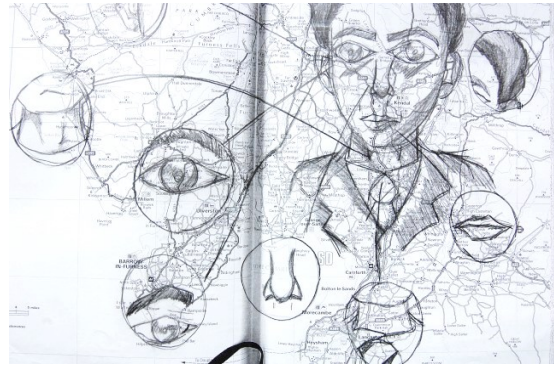
Kollaasit, ja etenkin kirkasväriset digitaaliset valokuvat ja kuvanmuokkaukset ovat visuaalisessa vaikuttavuudessaan tehokkaampia. Digitaalisesti tuotetut ja käsitellyt valokuvat ovat saaneet etumatkaa muihin blogin ilmaisukeinoihin nähden, ja ne ovat asettaneet tasa-arvoisempaan asemaan perinteisempien ilmaisukeinojen harrastajat ja valokuvausta suosivat. Yksi Quad Blog 2:n aktiivisimmista julkaisijoista ja kommentoijista kertoo omista valinnoistaan:

O1: Mutta mä en niinkun laita ikinä sinne (blogiin) mitään kuvataidetoita tai muita, koska mä en oo kovin hyvä missään piirtämisessä tai maalaamisessa. Mutta niinku, koska mä toteutan paljon kameralla, tehtävistä ehkä huomaa, nii tota, se oli toisaalta helppo laittaa ne kuvat niinku nettiin. -- Et toisaalta jos ois ollu enemmän joku niinku, että tehään savesta ja muusta, niin se ois ehkä ollu raskaampaa, koska noista kaikista ois pitäny ottaa kuvat.

Quad Blog 2:n Iso-Britannian ryhmän opiskelijoista suurin osa ehti julkaista vain yhden työn ryhmäblogin toiminnan aikana. Neljässätoista englantilaisen opiskelijan teoksessa yhdistyivät molemmat tähän asti käsittelemäni aihepiirit siten, että he kuvasivat sekä omaa identiteettiään että paikallisuuttaan tehtävässä, jossa hyödynnettiin alueen karttoja. Ohessa on kaksi näytettä ryhmän julkaisuista (Kuvio 10):



16.5.-13 (Iso-Britannia): My Identity



1.5.-13 (Iso-Britannia): Year 9 Work

Kuvio 10: Identiteetin ja alueen kartoitusta

Karttojen käyttö on saattanut liittyä siihen, että kahta nykytaiteen kategorioista kutsuttiin hankkeen nykytaiteen galleriassa *identiteetin ja kansallisuuden kartoittamiseksi* (engl. *mapping*). ”My Identity” -otsikolla teoksensa julkaissut opiskelija kertoo työstään lyhyesti: *“This is a work exploring various aspects of my life such as music and novels”*. Kovin paljon brittiläiset opiskelijat eivät omista töistään muuten kerro, mutta useat heistä ovat aktiivisia kommentoimaan toisten julkaisuja. Omien kiinnostuksenkohteiden lisäksi julkaisuissa on nähtävillä populaarikulttuurin kuvastoja sekä alueellisia, kansallisia ja globaaleja symboleja.

Lasten ja nuorten kokemusmaailmaa ja ympäristömielikuvia tutkineiden Taina Kaivolon ja Hannele Rikkisen (2003) mukaan aluetietoisuuteen liittyy kollektiivinen minuus, jossa kodilla, suvulla ja paikoilla on tärkeä merkitys. Paikallisuuden merkitys ei katoa globalisaation myötä vaan päinvastoin korostuu, ja kaupungistuneella nykyihmisellä voi olla monia kotiseutuja. (Kaivola & Rikkinen, 2003, 138, 141.) Joissakin oman alueen kuvauksissa nuoret kertoivat omista yhteyksistään ja juuristaan toisilla alueilla, toisissa maissa tai eri mantoilla. Saamelaislukion nuoret käsitelivät runsaasti arkea ja perinteitä alkuperäiskansan alueella. Siihen suhteutettuna, että Irlannin ja Iso-Britannian opiskelijaryhmät olivat hyvin monikulttuurisia (ks. luku 3.4), tällaisia eri paikkoihin ja kulttuureihin liittyviä yhteyksiä olisi hyvin voinut esiintyä opiskelijoiden töissä enemmänkin.

4.5 Koulujen esittelyt

Nuoret ovat sisällyttäneet jonkin verran koulujensa esittelyä oman alueensa esittelyihin, mutta molemmista ryhmäblogeista löytyy usein myös erillisiä koulujen esittelyjä. Luokkien kollektiivisiin esittelyihin on liitetty usein luokkakuva, kuvia koulusta ja sen ympäristöstä tai työskentelykuvia tunnilta. Tällaiset esittelyt olivat Quad Blog 3:ssa suurelta osin opettajien käsialaa, muodollisempia, yleisluontoisempia ja sisältävät enemmän tunneilla tapahtuvan toiminnan esittelyä kuin itse ryhmäläisten esittelyä. Quad Blog 2:ssa saamelaislukion ryhmä kuitenkin julkaisi itse omat kouluesittelynsä pienissä ryhmissä toteutettuina videoina, heille suunnittelemani tehtävän mukaan (ks. Liite 9).

Molemmissa ryhmäblogeissa julkaistiin yhteensä vain 13 videota, minkä näen liittyvän osaltaan siihen, että vuonna 2013 videokamerat, editointiohjelmat ja videoiden julkaisuun sopivat sovellukset eivät vielä olleet niin helposti saavutettavissa. Nykyisin kaikki edellä mainitut löytyvät jokaisesta älypuhelimesta. Nuorilla oli kuitenkin kokemusta YouTuben käytöstä ja videoiden editoimisesta entuudestaan. He olivat itsenäisesti työstäneet videoita vapaaajallaan ja keksivät miten saivat esittelyvideonsa upotettua ryhmäblogiin. Videoillaan he esittelevät kouluaan ja siellä tapahtuvia aktiviteetteja, usealla kielellä, persoonallisella ja humoristisella otteella, paikallista musiikki- ja nuorisokulttuuria hyödyntäen. Yksi opiskelijoista kertoi hankkeen päättäneessä ryhmäkeskustelussa videonsa tarkoituksista:

O1: Mut siinä selitetään meidän koulusta sitä, että ei niinkun välttämättä joku vaikka Irlannissa tai jossain tiedä, että et meidän koulussa on yläaste, lukio, ala-aste ja päiväkotia ja kirjasto ja uimahalli, liikuntasali. Kaikki samassa rakennuksessa. Niin tota, yritettiin niinku valottaa sitä, että tavallaan yks iso rakennus, jossa on eskarista luki-oon samassa. -- Mut siis taustalla oli Ulla Pirttijärven musiikkia.

Hieman myöhemmin nuoret keskustelevalta irlantilaisen ryhmän esittelyvideosta, jossa näytetään katuja, isoja rakennuksia ja vilkasta liikennettä reggae ja latino -rytmien soudessa taustalla. Nuoret pohtivat videoiden erilaisuutta itseironiseen sävyyn:

O1: Vähän eri laatusia mitä meillä.

Annamari Manninen: Mutta toi on. Siinä ei näy ketään ihmisiä. Mun mielestä se oli hauska, että teidän videossa näky, pojat, että te olitte sen ite tehny.

O1: Sit toisaalta oli hyvä nähä tässä et niil on koulupuvut. Suomessa ei ole, eikä varmaan tuu.

O3: Ei Suomella oo varaa.

O2: Niin mutta, (O1), mieta jos (kotikunnassa) tehtäs, siinä pitäis olla tosi masentunu musiikki takana. Kun kuvaat näitä katuja siel ei kävele ketään. (naurua)

O1: Ei niin, Ei niin! Ei voitais tehdä tämmöstä, koska ei täällä oo ketään! – Niin, niin, et siinä mielessä tää on tosi jännä nähdä. Voi niinku kuvitella, että (*suurkaupunki*), et tottakai siel on porukkaa. Mutta niinku sit, et ne näkee sen, että jos me kuvattais toi niin silleen, että ”hei, meni auto! Oho, ollaankin seisottu tässä tunti oottamassa tota autoo”, tai vastaavaa, että niinku.

Kaupunki- ja maaseutukulttuurien erilaisuus tulee näkyville opiskelijoiden yksilöllisten alueidensa esittelyjen sekä koulujen esittelyjen kautta, mikä tuo rikkautta ryhmäblogin vuorovaikutukseen. Toisaalta nuorten pohdintoissa häivähtää erilaisuuden ja etäisyyden kokemus. Toisten erilainen elämäntyyli näyttäytyy kiinnostavana, mutta osin aiheuttaa vertailua ja huolta, löytyykö heidän omalle elämäntavalleen ymmärrystä. Tätä he pohtivat myös myöhemmin paikallisuutta käsittelevien julkaisujensa yhteydessä. Ilmiön voi nähdä liittyvän, kulttuuriteoreetikko Homi Bhabhan (2007) mukaan, liminaalisuuteen, joka merkitsee kulttuurien rajalla tai kynnyksellä olemista, ja mahdollistaa kulttuurin uusien muotojen synty-
misen, kulttuurienvälisen kaksisuuntaisen liikkeen kautta. Liminaalisuuden yhteydessä on tärkeää ottaa huomioon, että kulttuurit ovat aina valmiiksi hybridisesti sekoittuneita. (Huddart, 2007, 67–68; ks. myös Brah, 2007, 85; Marks 2000, 24; Rainio, 2010a, 70, 77.) Saamelaisen kulttuurin professori Veli-Pekka Lehtolan (1999) mukaan kulttuurien välisillä konflikteilla on mahdollisuus vapauttaa energiaa, luovuutta ja haastaa syvälle juurtuneita mielikuvia ja stereotyyppioita (Lehtola, 1999, 23). Moninaisuuskasvatuksen ja kulttuurienvälisen kasvatuksen kautta voi oppia tasa-arvoisuutta ja eettisiä toimintatapoja. Toiseuden voi oppia näkemään liukuvarajaisena käsitteenä, ja ihmiset yksilönä eikä toisen kulttuurin edustajana, etsimällä yhdistäviä, yleisinhimillisiä tekijöitä. (Räsänen, 2015, 56–57).

4.6 Vastuuta kantaen

Ensimmäisistä esittelyjulkaisuista alkaen suuri osa suomalaisista opiskelijoista sekä valinnaisella että pakollisella kuvataiteen kurssilla, toimi blogissa omatoimisesti ja vastuullisesti hankkeen loppuun saakka. Molempien ryhmäblogien opiskelijat kertovat hankkeen alkutai-
paleistaan hankkeen loppukeskustelujen yhteydessä. Quad Blog 2:n opiskelijat kertovat, että alku ei ollut heidän kohdallaan aivan ongelmaton pakollisella kuvataiteen kurssilla:

Annamari M: Mitä se (*opettaja*) teille kerto? Mitä te tiesitte, kun te alotitte, että miks tämmöstä tehään? Mikä mielikuva teille tuli?

O3: Sano että lukekaa.

AM: Aa, et se laitto teidät blogiin ja sano että perehtykää.

O2: Joo.

O3: Perehtykää tehtäviin ja tehkää hyvin.

Terhi K: Ootteko te tottunu tekeen tälleen itsenäisesti?

O3: Joo, varmaan kait.

O1: Et alussa oli aivan uskomattoman vaikeeta. Et niinku, moni luokassa sano, et miten tätä käytetään? Mitä ihmettä tänne pitää laittaa? -- Että silloin alussa, kun tääl ei ollu vielä mitään. Sillon se, et mihin mä ees laitan näitä? Mist mä kirjoitan?

O3: Kyllä ne laittaa osas, mutta ei niitä ikinä enää löytäny.

Hankkeen toiminnan alussa pitämäni esittely- ja opetuspäivän anti oli päässyt unohtumaan Quad Blog 2:n nuorilta, mitä en toisaalta ihmettele, koska kyseisen päivän aikataulu oli ollut hyvin tiukka. Vierailin myös nuorempien hankkeeseen osallistuvien oppilaiden tunnilla. Lisäksi blogiympäristön ja nykytaiteen gallerian esittely jäi siinä mielessä vajaaksi, että nuorten omien tunnusten toiminnassa oli vielä ongelmia, eivätkä kaikki päässeet saamaan henkilökohtaista tuntumaa ryhmäblogin käytöstä. Nuorten esteettistä toimintaa kuvaa tapa ”ajattella käsillä” intensiivisesti ja paneutuneesti (Drotner, 1996, 60–66). Myös digitaalinen toimijuus voidaan nähdä kehollisena ymmärryksenä, jolloin yksilö muokkaa maailmaansa tekemällä (Dufva & Dufva, 2019, 21; vrt. Heidegger, 2009). Vain yhdellä opiskelijoista oli ennestään kokemusta bloggaamisesta vapaa-ajallaan. Opettajalle bloggaaminen ei ollut kovin tuttua eivätkä opiskelijat olleet käyttäneet blogeja muidenkaan aineiden opinnoissaan, jolloin he joutuivat melko itsenäisesti, kantapään kautta, oppimaan ja vahvistamaan kehollista kokemustaan digitaalisesta oppimisympäristöstä.

Quad Blog 3 -ryhmäblogiin osallistuneiden nuorten kohdalla digitaalisen toimijuuden lähtökohdat olivat siinä mielessä erilaiset, että he saivat itse valita, osallistuisivatko Creative Connections -hankkeeseen. Tiedotuksen pohjalta he tiesivät suunnilleen mihin olivat ryhtymässä, vaikka heilläkin muistikuvat olivat kurssin loppuun mennessä hämärtyneet. Hanke liittyi valinnaiseen nykytaiteen työpaja -kurssiin, ja monilla opiskelijoista oli useita kuvataiteen kursseja suoritettuna ja siten vahva näkemys taidetoimintaa ajatellen. Heillä oli lisäksi vapaat kädet päättää, mitä haluaisivat kurssin puitteissa tehdä. QB2 -ryhmässä blogivuorovaikutus painottui ja oppitunnit olivat pääsääntöisesti koulun tietokoneluokassa, mutta QB3:n kohdalla puolestaan painotettiin itsenäistä taiteellista työskentelyä ja blogivuorovaikutusta vasta toissijaisesti.

Terhi K: Nii, tiesittekö te jo etukäteen, ennen kun tulitte kurssille, että mitä tässä tapahtuu?

O7: En hirveesti, mutta jotain semmosta. Tai niinku oli semmonen kuva ainaki että, emmä muista mitä meille kerrottiin tästä siinä alussa.

Opettaja: Siitä bloggauksesta ja just että on monta maata mukana. Silloin kun mä lähetin kaikille opiskelijoille viestin -- Wilman kautta, jossa kerroin, että tällöinen projekti alkaa, ja ne, jotka haluaa mukaan nii tulkaa infoon, ja siellä infossa sitten niin kerrottiin enemmän.

O6: Ja tota, et meillehän tää oli valinnaista, mut eiks se silleen muissa kouluissa oo silleen niinku pakollisena, – vai onko? Et niinkö ainakin meillä se on valinnaisena, saat ite tulla jos haluat. Ja et me tehään tää koulun ulkopuolella, mikä tarkoittaa sitä, että meidän ite täytyy olla aktiivisia ja tehdä näitä, ja miettiä näitä vapaa-ajalla. Ehkä muissa kouluissa tehään silleen paljon opettajajohtosemmin.

Opettaja: Ja täs on niinkö just se, että meil on kuitenkin paljon semmosia opiskelijoita, jotka on käyny paljon kursseja, ja ehkä on joku semmonen, joku teema tai asia, jota haluais vielä työstää, ja tässä on hirveen hyvä mahdollisuus siihen. -- Pystyy lähestymään jotaki vielä sitten syvällisemmin. Ja mun mielestä nyt niinku oikeestaan sen ekan kerran jälkeen niitä ideoita lähti kyllä nousemaan sieltä.

Molempien Suomesta osallistuvien ryhmien opiskelijat ottivat alusta asti vastuun omasta aktiivisesta julkaisutoiminnastaan. Molemmat Suomen lukioyhmät olivat ryhmäblogiensa edelläkävijöitä, koska he olivat blogiryhmiensä ensimmäiset toimintaan aktivoituneet opiskelijat. Monet heistä osoittivat rohkeutta antamalla oman äänensä kaikkua vielä tyhjissä ryhmäblogeissa tietämättä toisista osallistujista vielä mitään. Nuorilla oli myös kykyä suojata yksityisyytensä halutessaan ja keskittyä hankkeen toiminnan kannalta kiinnostaviin ja oleellisiin asioihin. Suomalaiset tarjoavat muille ryhmäblogiensa osallistujille paljon lähtökohtia vuoropuhelulle, blogitoiminnan logiikalle uskollisesti. He avasivat näkymiä omaan persoonaansa, kiinnostuksenkohteisiinsa, kulttuuriinsa ja arjen ympäristöihin.

Digitaalisen toimijuuden asteikolla opiskelijoiden ensimmäiset julkaisut ovat liittyneet näkemykseni mukaan kokemukselliseen tasoon, jossa he ovat muodostaneet suhdettaan käytössä olleeseen digitaaliseen oppimisympäristöön ja hahmotelleet omaa läsnäoloaan digitaalisessa ympäristössä (Dufva & Dufva, 2019, 23–25). Luovan itseilmaisunsa kautta he ovat tehneet identiteettityötään ja rakentaneet luottamuksellista ja osallistavaa digitaalista tilaa (Sintonen, 2012, 41–42; Heinonen & Halonen, 2007, 66–67; Carrie, ym., 2009, 77). Monilukutaidon tiedollisessa prosessissa itseilmaisuun keskittyvät julkaisut ovat liittyneet niin ikään kokemukselliseen tasoon, jossa opiskelijat lähtevät liikkeelle itselleen tutuista asioista kohti tuntemattomampaa, jolloin heidän tuottamansa merkitykset liittyvät ensisijaisesti subjektiivisiin intresseihin ja kokemuksiin (Kupiainen, 2019, 27; Kalantzis & Cope, 2012).

5 Kulttuurinen tulkinta ja raportointi

5.1 Tutkivaa toimijuutta

Edellisissä luvuissa käsittelin Creative Connections -toimintatutkimushankkeeseen kahden ryhmäblogin nykytaideperustaista ja digitaalista toimijuutta kulttuurisen itseilmaisun näkökulmasta, joka oli molemmissa blogeissa yleisin toimijuuden rooli. Tämän luvun teemallisessa analyysissä käsittelen hankkeessa käytetyn nykytaiteen matriisin (ks. Luku 2.3) toista ja kolmatta roolia, jotka liittyivät kulttuuriseen tulkintaan ja visuaaliseen raportointiin. Käyn läpi rooleihin liittyviä yleisimpiä aihekokonaisuuksia edustavien aineisto-otteiden kautta. Kysyn, *millaista nykytaideperustaista ja digitaalista toimijuutta kulttuurisen tulkinnan ja visuaalisen raportoinnin roolit mahdollistavat ryhmäblogissa.*

Kulttuurisen tulkinnan rooli liittyi vahvasti kulttuuri-identiteetin aihepiireistä kansallisuutta ja eurooppalaisuutta kartoittaviin julkaisuihin. Sisällönanalyysin pohjalta voin tulkita, että tällaiset kulttuuriset tulkinnat olivat yleisiä ja liittyivät opiskelijoilla annettuihin tehtävännäntöihin etenkin Quad Blog 2 -ryhmässä. Toteutukset sisälsivät kansallisia ja eurooppalaisia kuvastoja sekä kulttuuriperinnettä, usein julistemaisten kollaasien ja käsittekarttojen muodossa. Kategoriaan saatettiin liittää usein myös visuaalisen reportterin sekä kulttuurisen oppaan rooleja. Quad Blog 3 -ryhmäblogissa kulttuuria tulkitseva rooli oli sellaisenaan harvinaisempi, ja sulautui yleensä itseilmaisua hyödyntäviin julkaisuihin. Visuaalisen raportoinnin rooli sen sijaan näyttäytyi ryhmäblogin julkaisuissa erityisesti erilaisten prosessikuvausten, aiheiden taustoittamisten ja jakamisen kautta. Raportointi integroitui yleisesti johonkin toiseen nykytaiteen rooliin, kuten kulttuuriseen itseilmaisuuun tai kulttuuriseen opastamiseen.

Kulttuuriseen tulkintaan ja visuaaliseen raportointiin liittyvät roolit ovat palvelleet opiskelijoiden monilukutaidon tiedollisessa prosessissa käsitteellistävää ja tutkivaa työskentelyä, kuin myös prosessiperustaista työskentelyä (Kupiainen, 2019, 27; Marshall, 2014, 106–107; Kalantzis & Cope, 2012). Taidekäsitteellistä tutkiva toiminta sijoittuu selkeimmin formalistisen, kognitiivis-konstruktivistisen teorian piiriin (Räsänen, 2008, 25–33; Efland, Freedman & Stuhr, 1998, 47–49). Kulttuurisen toiminnan tasoista tulkitsevat ja raportoivat julkaisut ovat kohdistuneet vahvimmin sosiokulttuuriselle yhteiskunnallisen toimintatilan tasolle, käsitellen yhteiskunnallisia ilmiöitä, mutta myös interaktionistiselle yhteisöjen tasolle (mm. Tynjälä, 2000, 50–60; Ojala, Palmu & Saarinen, 2009, 16, 21–22, 27).

5.2 Kollektiivisia teemoja kartoittaen

Kulttuurisen tulkinnan roolia hyödyntävä kansallisuuden kartoituksen rooli antaa mahdollisuuden tarkastella kansallisuutta subjektiivisten kokemusten kautta, sekä tulkita kollektiivisten yhteisöjen jäsenyyksien merkityksiä paikalliselta tasolta aina eurooppalaiselle tasolle. Kansallisuuden kartoitukseen liitettiin nykytaiteen gallerian matriisissa kansallinen historia ja kulttuuri, mukaan lukien perinteet, urheilu ja taiteenalat institutionaalisesta populaarikulttuuriin. Nykytaiteen visuaalisen raportoinnin rooli puolestaan kuvaa kuinka taide voi katsoa itsestä ulos, tutkia yhteiskunnallisia ilmiöitä sekä antaa toisille äänen, tietoa kokoamalla ja tuomalla muiden saataville (Lacy, 1995, 174–175; Manninen & Hiltunen, 2014; 2016, 35–36; Hiltunen & Manninen, 2015, 247–248; ks. myös Liite 4.) Blogisivuston nykytaiteen galleriassa kansallisuutta kartoitettavia, kulttuuriseen tulkintaan liittyviä teoksia oli kymmenen, eli huomattavasti vähemmän kuin esimerkiksi kulttuuriseen itseilmaisuun liittyviä teoksia. Visuaalisen raportoinnin kategorian alle nykytaiteen galleriassa oli sijoitettu vain seitsemän teosta, mikä oli vähemmän kuin muiden kategorioiden kohdalla. (Manninen & Hiltunen, 2014; Manninen, 2021, 70.)

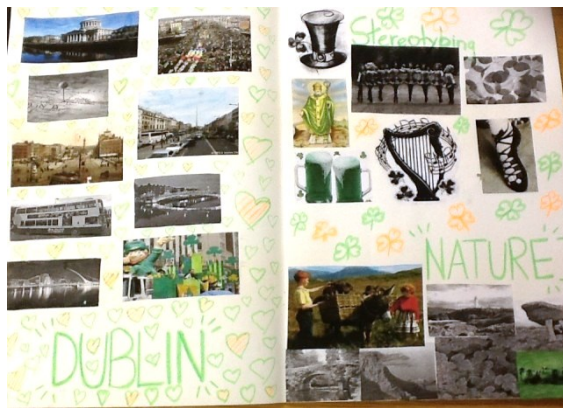
Sisällönanalyysin koodauksen mukaan kulttuurisen tulkinnan rooliin ja kansallisuuden kartoittamiseen liittyen Quad Blog 2 -ryhmäblogissa julkaistiin peräti 54 kansallisuutta ja etnisyyttä käsittelevää postausta. Omaa kansallisuutta ja juuria pohditaan 19 työssä, sekä kieltä ja etnisyyttä 12 postauksessa. Kansallisia ja symboleja, kuten lippuja tai euro- ja Eurooppa tunnuksia käsitellään 11 työssä ja myös maiden rajoja yhdeksässä työssä. Quad Blog 3 -ryhmäblogissa kansallisuuden kartoitukseen keskittyvä kulttuurisen tulkinnan rooli jäi puolestaan yhdeksi vähiten hyödynnetyistä, koska tällaisia töitä oli yhteensä vain viisi. Muihin nykytaiteen rooleihin yhdistettynä kansallisuutta kartoitettiin kahdeksassa julkaisussa. Merkillepantavaa on, että suurin osa Eurooppa-aiheista molemmissa ryhmäblogeissa löytyy suomalaisten opiskelijoiden julkaisuista. (Ks. Liite 6.)

Sisällönanalyysin mukaan nykytaiteen rooleihin pohjautuvista lähtökohdista taide visuaalisena raportointina ilmeni Quad Blog 3 -ryhmäblogissa 26 julkaisussa, mikä teki siitä hieman yllättävästi ryhmäblogin toiseksi yleisimmän roolin. Quad Blog 2:ssa rooli esiintyi puolestaan vain kuusi kertaa ensisijaisena ja kuusi kertaa johonkin toiseen rooliin limittyneenä. (ks. Liite 5.) Visuaalisen reportterin rooliin yhdistettävät teemat sisältävät pääasiassa prosessikuvauksia ja luonnoksia, joiden kautta kulloinkin käsillä olevaa aihetta työsti taiteellisen

tutkimisen keinoin. Quad Blog 3:sta on löydettävissä 25 tällaista opiskelijoiden itsensä julkaisemaa prosessikuvausta, joissa eri maiden opiskelijat avaavat tekstimuotoisesti oman prosessinsa lähtökohtia toisille blogin osallistujille. Kirjallisen kerronnan lisäksi kaikista osallistujaryhmistä opiskelijat julkaisivat 46 kertaa blogissa luonnoksia tai kuvia keskeneräisistä töistä ennen valmiiden töidensä julkaisua tai valmiin työn julkaisun yhteydessä. 32 luonnokista on tehty piirtämällä lyijykynällä, hiilellä tai kuulakärkikynällä. Kymmenessä julkaisussa on kuva keskeneräisestä maalauksesta ja neljä prosessiluonnosta on koostettu kuvankäsittelyllä joko omista kuvista tai verkon kuvista. Käsittelen tässä luvussa teemallisen analyysin pohjalta kansallisuuden ja eurooppalaisuuden kuvauksia sekä prosessikuvauksia, joita opiskelijat käsittelevät etenkin kulttuurisen tulkinnan ja visuaalisen reportterin rooleilla.

5.3 Kansallisuuden kuvaukset

Quad Blog 2 -ryhmäblogissa Irlannin, Iso-Britannian ja Suomen ryhmät hyödynsivät kulttuurisen tulkinnan ja visuaalisen raportoinnin rooleja erityisesti toteuttamalla kollaaseja ja käsitekarttoja. Quad Blog 3:ssa kollaaseja ei ole ollut juuri lainkaan mutta QB2:ssa niitä on yhteensä 33, mikä teki niistä blogin yleisimmän ilmaisukeinon (ks. Liite 5). Kollaaseissa on hyödynnetty piirtämisen ohella sekatekniikoita, liittäen mukaan postikortteja, tulostettuja kuvia, koristeita tai karttoja. Osa tällaisista töistä sijoittui läheisemmin edellisessä luvussa käsitellyn kulttuurisen itseilmaisun subjektiivisemmän identiteettityön tasolle. Kuitenkin suurelta osin kollaaseja ja käsitekarttoja käytettiin kollektiivisten yhteisöjen merkitysten tarkasteluun, kansallisuuden tai eurooppalaisuuden näkökulmista, kulttuurin eri osa-alueiden kautta. Visuaalisen raportoinnin tapaan, monien tällaisten kuvien kautta nuoret esittivät toisille ryhmäblogin osallistujille koostamaansa tietoa kulttuurisista ilmiöistä. (vrt. Lacy, 1995, 174–175; Manninen & Hiltunen, 2014, 2016, 35–36.) Seuraavassa kuvakoosteessa (Kuvio 11) esitän esimerkkejä kansallisen identiteetin kuvauksista Iso-Britannian, Irlannin ja Suomen ryhmistä.



Ylh. vasemmalla: 20.3.-13 (Irlanti)

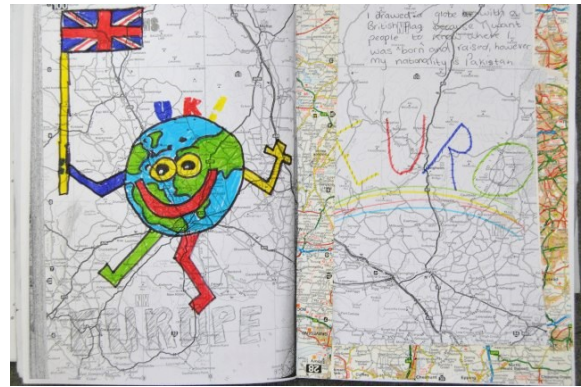
My Ireland

Ylh. oikealla: 16.5.-13 (Iso-Britannia)

Euro Globe

Alhaalla: 4.4.-13 (Suomi)

Poastagoarta



Kuvio 11: Kansallisuuden kartoitusta Irlannista ja Iso-Britanniasta

Brittiläinen nuori kirjoittaa julkaisemansa *Euro Globe* -kollaasin ohessa sen taustoista:

(Iso-Britannia, 16.5.2013) The Globe carries my flag to show my identity as British, whilst walking across a map highlighted as Europe. The Globe suggests an international suggestion.

Hän on yhdistänyt teoksessaan useita sosiokulttuurisen makrokontekstin kulttuurisia ja yhteiskunnallisia elementtejä, joita hän lähestyy kuitenkin oman yksilöllisen kokemuksensa ja mikrokontekstinsa kautta (vrt. Tynjälä, 2000, 50–60; Hiltunen, 2009, 69). Useiden opiskelijoiden julkaisuissa käsitellään limittäin kulttuurin eri konteksteja rinnastaen subjektiivisia ja sosiaalisia tai yksilöllisiä ja kollektiivisia kulttuuri-identiteetin tasoja (Fornäs, 1998, 277), mutta harva on tehnyt eri tasojen yhteenkuuluvuuden yhtä näkyväksi. Kansallinen identiteetti voidaan nähdä kaikkia kulttuurin tasoja lävistävänä historiallisena, poliittisena ja henkilökohtaisena rakennelmana, joka viittaa kuulumisen tunteeseen ja liittyy johonkin kansaan tai valtioon, ulottuen paikallisista ympäristöistä globaaleille tasoille asti. (Mason & Vella, 2013, 242–245, Kurki & Nivala, 2006, 22, 129, 146). Maantieteilijä Kalevi Rikkisen (1987) mukaan vahva eri aluetasojen yhdistävä identiteetti edellyttää sopeutumiskykyä ja oman

aseman kokemista kotipiirissä, kunnassa, maakunnassa, valtiossa ja maailmassa. Tällainen alueellinen identiteetti on monitasoinen, dynaaminen kokonaisuus, jonka avulla ihminen voi sitoa maailmankuvansa palaset ehjäksi kokonaisuudeksi. (Rikkinen, 1987, 213.)

Irlantilainen opiskelija, joka on julkaissut oman *My Ireland* -kollaasinsa (Kuvio 11), kertoo koostaneensa teokseensa kuvia kotikaupungistaan, luonnosta ja stereotyyppioista. Kaupunkia hän kuvaa monumenttien, katukuvien ja festivaalien kautta ja Irlannin luontoa ihanteellisten kulttuurimaisemien kautta. Stereotyyppioiksi hän on määritellyt Pyhän Patrikin, rivitanssin, apilat, oluen ja lyyran. Samanlaiset kuvastot ja julistemaiset toteutustavat ovat nähtävillä monien samaan ryhmään kuuluvien opiskelijoiden julkaisuissa. Teosten sävy on melko neutraali ja raportoiva, eikä esimerkiksi esiteltyjä stereotyyppioita ole lähdetty purkamaan vasta luennan keinoilla (Räsänen, 2017). Irlannin blogiryhmän eri tehtävänannoissa hyödynnettiin myöhemminkin suuressa määrin samantapaisia tulosteista liimattuja kollaaseja ja vain muutammat ovat rohkaistuneet tekemään tehtävänantojen puitteissa jotakin erilaista. Myös brittien ja suomalaisten julkaisuissa kollaasit olivat tyypillinen ja yleinen valinta. Kollaasit ovat antaneet nuorille mahdollisuuden hyödyntää helposti verkosta saatavilla olevia kuvastoja kulttuurisissa tulkinnoissaan ja raportoinneissaan.

Hieman irlantilaisia myöhemmin saamelaislukion opiskelija on julkaissut vastaavanlaisella idealla kollaasin, esitellen aluettaan ja Saamenmaata, liittyen heidän kurssinsa postikortti-tehtävänantoon (Ks. Liite 9). Hän kirjoittaa julkaisunsa yhteydessä saameksi ja englanniksi, ikään kuin vastineena irlantilaisten kollaaseille:

(Suomi, 4.4.2013) I made a new postcard by using pictures from the old postcards. I used pictures what aren't stereotypes of (*kotikunta*) /sámiland, but they are on display in local people's life almost daily.

Samankaltaiset kuva-aiheet esiintyivät muidenkin saamelaislukion opiskelijoiden vastaavissa julkaisuissa ja huomasin ulkopuolisen tutkijan katseeni rinnastavan ne irlantilaisten stereotyyppioita kuvaaviin julisteisiin ja kollaaseihin. Saamelaislukiolaisen kommentti siitä, että kuvat eivät ole stereotyyppisiä vaan osa paikallisten ihmisten elämää lähes päivittäin, kuitenkin pysäytti minut. Saamenmaan ja kulttuurin kuvastojen tiheä esiintyminen opiskelijoiden julkaisuissa osoitti niiden merkittävyyden ja tärkeyden heille. Ymmärsin, että nuorilla itsellään on oikeus määrittellä, milloin yleensäkin on kyse stereotyyppioista ja milloin heidän

elämänpiiriään koskettavasta kulttuurista. Avarakatseisuudelle ja vapaudelle ilmaista kansallista kulttuuriaan on vielä paljon lisätarvetta kouluissa. Kasvatustieteen moninaisuutta käsittelevässä väitöstutkimuksessaan Leena Knif (2021) nostaa esiin ristiriidan, kuinka tiukat kansallisen kulttuurin representaation kehykset edelleen ovat Suomessa, huolimatta kansalaisten ja koulujen oppilaiden kulttuurisesta moninaisuudesta. Yksipuolinen suomalaisuuden esittäminen rajaa monet kansallisen identiteetin ulkopuolelle. (Knif, 2021, 83–84.) Nuorten oma ääni kuuluu ryhmälle yhteisten aiheiden yksilöllisten näkökulmien valinnoissa sekä tavassa miten he perustelevat valitsemiaan kuva-aiheita. Kulttuurisen toiminnan tasoista tällaiset tulkitsevat ja raportoivat julkaisut ovat kohdistuneet yhteisölliselle interaktionistiselle tasolle sekä sosiokulttuurin yhteiskunnallisen toimintatilan tasolle (Tynjälä, 2000, 50–60; Ojala, Palmu & Saarinen, 2009, 16, 21–22, 27).

5.4 Euroopan kuvaukset

Eri maiden osallistujaryhmillä ei ollut yhteneväisiä tehtävänantoja suunniteltuna mutta syksyn 2013 pilottihankkeissa oli käytetty yhteistä “Kuva Euroopasta” -tehtävänantoa. Itsekin ohjasin tehtävää rovaniemeläisen yläkoulun pilottihankkeessa (ks. luku 3.3). Tehtävän ajatuksena oli, että sitä ei pohjustettaisi mitenkään keskustelulla vaan jokainen valitsisi tai tekisi kuvan, joka kuvaisi hänen ajatuksiaan Euroopasta. Koin tehtävänannon haasteelliseksi kuvataidetuurin kontekstissa mutta toisaalta monien nuorten tulokulmat aiheeseen olivat kiinnostavia, hyödyntäen esimerkiksi populaarikulttuurin kuvastoja. Pilotti-tuntien jälkeen monet hankkeen tutkijoista ja opettajista arvelivat raporteissaan Eurooppa-aiheen olleen oppilaille melko laaja ja abstrakti, jolloin siitä keskustelu nuorten kanssa olisi hyvin tärkeää (Richardson, ym., 2014).

Creative Connections -hanketta valmistelleiden tutkijoiden mukaan Euroopan Unionin tasolla kansalaiskasvatuksen kautta on pyritty tukemaan eurooppalaisen identiteetin ja kansalaisuuden rakentumista neljällä vuosikymmenellä, mutta se on koettu yhdeksi kaikkein vaikeimmaksi opetussuunnitelmien ulottuvuudeksi opettaa. (Mason & Vella, 2013, 242–245; Mason, Richardson & Collins, 2012, 146–147). Kaivolan ja Rikkisen mukaan (2003) kulttuurikasvatuksen tarve lisääntyy, kun aihepiireissä siirrytään kotiseutua abstraktimpien aiheiden käsittelyyn (Kaivola & Rikkinen, 2003, 142).

Tutkimushankkeen kenttävaiheen alussa, Lapin yliopiston tutkijaryhmänä, suosittelimme yhteistyöryhmillemme Eurooppa-tulkintojen tekemistä eräänlaisena alkulämmittelynä blogitoimintaan. Olihan paikallisten ja kansallisten identiteettien tarkastelun ohella hankkeen yhtenä ajatuksena myös käsitellä kulttuuri-identiteettiä eurooppalaisesta näkökulmasta. Suuri osa ryhmistä toteuttikin tehtävän kenttävaiheen alkupuolella. Quad Blog 2 ja 3 -ryhmissä Suomen lukiolaiset tekivät yhteensä seitsemän kuvaa tai kuvasarjaa Euroopasta ja QB2:ssa julkaistiin lisäksi neljä käsitekarttaa Eurooppa-aihepiiristä. Molempien ryhmäblogien muiden osallistujaryhmien opiskelijoista vain neljä teki visuaalisia tulkintoja Euroopasta tai eurooppalaisuudesta, mikä kertoo monien opettajien ja tutkijoiden edelleen välttäneen epämukavuusalueelle sijoittuvaa abstraktia aihetta.

Euroopankiertue-käsitekarttana

Aiemman pilottihankkeen kokemusten pohjalta, halusin kuitenkin aktivoida opiskelijoiden kokemuksia, muistoja ja mielikuvia Eurooppa-aiheesta, ennen Eurooppa-kuvien toteutusta. Ohjasin kahdelle ryhmälle, joista toinen kuului QB2 -ryhmäblogiin, pareittain toteutettavan lyhyen käsitekartta-tehtävän sekä ryhmäkeskustelun. Aihe oli ”*Me Euroopankiertueella*” eräänlaisen mielikuvitus-interrailin muodossa (ks. Liite 8). Tahdoin hyödyntää käsitekarttoja, koska niiden kautta voi tehdä näkyväksi opiskelijoiden ajatuksia ja oppimista mielikuvien kautta (*Ahlberg, 2010, 59–60*).

Käsitekarttojen äärellä nuoret osoittautuivat innokkaiksi keskustelijoiksi, jotka antoivat mielikuvituksen lentää ja huumorin kukkia. Keskustelut olivat arvokas lähtökohta tutkimusprosessin alkuun, siten että sain subjektiivisen osallistuvan havainnoinnin kautta ensimmäisiä opiskelijoiden merkityksenannoista ja puhetavoista kuvataidetunnilla. Tämä auttoi minua myös myöhempien julkaisujen tarkastelussa blogin välityksellä, koska vasta hankkeen lopussa pääsin taas paikalle tapaamaan ryhmäläisiä. (Heikkinen & Jyrkämä, 1999, 46; Huovinen & Rovio, 2010, 106). Seuraavaksi esitän otteita erään käsitekarttaansa työstäneen työparin keskustelusta, ääninauhalta:



Ylhäällä:
Kahden QB2:n nuoren
"Euroopan kierto"
Vasemmalla:

Opiskelijat ensimmäisellä
hankkeen tunnilla 7.2.-13
työstämässä Euroopan
kiertuettaan

Kuva 1: Terhi Karuvadiyil

Kahden opiskelijan, sekä myös heidän muiden ryhmäläistensä neuvotteluissa ja visuaalisissa tulkinnoissa Suomi näyttäytyy moninaisena, toisaalta kaiken keskipisteenä toisaalta Euroopan äärelle sijoitettavana pieninä rajamaana. Joel Kuortti, Mikko Lehtonen ja Olli Löytty (2007) kirjottavat, että Suomi ja suomalaiset ovat olleet ja ovat yhä monin tavoin "toisia" esimerkiksi suhteessa eurooppalaisuuteen, osin kolonialististen suhteiden vaikutuksesta. Jälkikoloniaalisen näkökulman mukaan Suomea ei kuitenkaan enää mielletä tarkkarajaiseksi ja eristyneeksi perifeeriseksi alueeksi, ja on mahdollista nähdä, että yksi maantieteellinen tila ilmentää erilaisia historioita ja merkityksiä. (Kuortti, Lehtonen & Löytty, 2007, 116–117.)

O2: Kelkkailemaan Alpeille. En minä tiää.

O4: Mennään laskettelemaan.

O2: Pistä Suomi keskelle paperia, pistä se keskelle!

O4: Eiku ylös tietenkini!

O2: Ja tuohon piirrä Suomi.

O4: Minkä kokonen?

O2: No sen verran pieni, että mahtuu paljon muutaki.

--

O4: Ruotsi. Pakko päästä.

O2: (Nauraa) Sinne me ei mennä!

O4: Ja sitte mennään Ruotsiin.

O2: Ei mennä.

O4: Menemme Ruottiin!

O2: Sinne voi mennä muutenki! Tämä on hieno mielikuvitusmatka.

O4: (ärisee)

O2: No kirjota sinne vielä Suomiki.

O2: Siperiaan kelkkailemaan.

O4: Eurooppa! Siperia! (ivallisesti)

O2: Stalin.

--

O4: Sitte me mennään Italiaan.

O2: Piirrä vaan kengän.

O4: Onko vähän terävä korkokenkä!

O2: Haittaako.

O4: Todellaki. Ranskalaiset korot.

– Kreikkaan, sinne konkurssi-maahan.

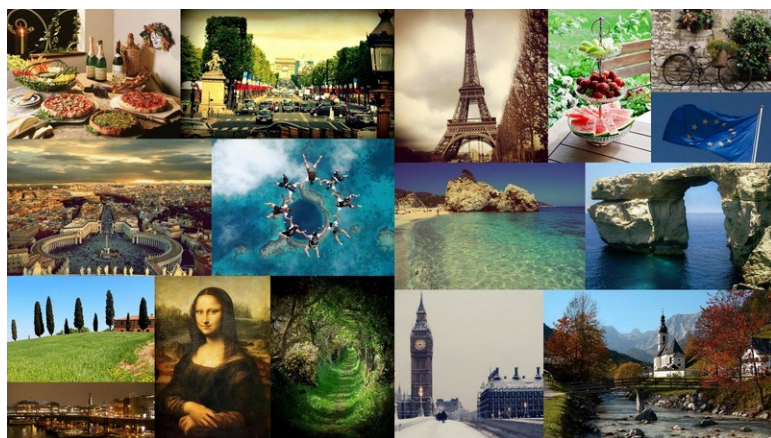
Läntinen ja pohjoinen rajanaapuri esiintyvät nuorten keskusteluissa tavallisina ja arkisina paikkoina. Itänaapuri sijoittuu toisaalta eurooppalaiseksi toisaalta Euroopan rajojen ulkopuolelle jääväksi, synkeää historiaa edustavaksi paikaksi. Jotkut muista Euroopan maista ovat tarkkaan sijoitettuja, ja niihin on helppoa yhdistää positiivisia mielikuvia, kun taas toiset käsittekarttoihin sisällytetyistä maista ovat suurpiirteisempiä tai luotaan poistyyntäviä. Heikki Mikkeli (1994) on kirjoittanut Suomen Euroopan Unioniin liittymisen kynnyksellä Euroopan monista ideoista ja aatteista moninaisena näyttäytyvien rajojen kautta. Rajat ovat Euroopan sisäisiä kuin myös määrittelevät suhdetta muihin maanosiin. Ne ovat yhtä lailla maantieteellisiä, historiallisia, poliittisia ja ideologisia. (Mikkeli, 1994, 144.)

Aineiston ilmaukset heijastelevat nuorten mielikuvia ja arvostuksia, sekä heidän kriittistä ymmärrystään erilaisista kulttuurisista ilmiöistä, mikä tulee usein esille leikkisyyden ja sarkastisen huumorin keinoin. Lukiolaiset ilmaisevat eurooppalaisuuteen liittyviä mielikuviaan nojaten yleisesti tunnettuihin turismin kuvastoihin ja sekä median ja viihteen välittämiin kuviin. Lisäksi heillä on tiedollista pohjaa keskustella eurooppalaisuudesta myös ajankohtaisen uutisoinnin kautta. Aineiston pohjalta voi nähdä, että nuoret eivät jätä keskustelua yleiselle tasolle, vaan ankkuroivat sen itselleen mielekkäisiin asioihin, sekä nuorisokulttuuriin, minkä suuntaan tehtävänantokin on heitä mahdollisesti rohkaissut. Åhlbergin (2010) mukaan pari- ja ryhmätöinä käsittekartat edistävät luovaa ajattelua ja ongelmanratkaisua sekä yhteisymmärryksen syntymistä, mikä sopii erityisesti toimintatutkimukseen, jossa tähdätään käytännön toiminnan kehittämiseen (Åhlberg, 2010, 65). Osallistuvan havainnoinnin kautta keräämäni käsittekartta-aineiston pohjalta voin sanoa, että työskentelytapa antoi tilaa nuorten toimijuudelle ja keskusteluun tähdännyt nykyaikadeperustainen lähestymistapa sopi moniulotteisen aiheen käsittelyyn. Eurooppaan liittyvät kuvastot olivat moninaisempia kuin kansallisuuteen liittyvät työt ja antoivat enemmän liikkumavapautta etäännyttämiselle, leikkittelylle ja eri lähestymistavoille. Taiteellinen tutkiva toiminta on mahdollistanut identiteetin eri alue-
tasojen ryhmien käsittelemisen oman elämismailman kokemusten kautta (Efland, 2002, 120–121; Freedman, 2003, 99–100; Räsänen, 2008, 77; 2015, 24–28).

Kuvat Euroopasta

“Kuva Euroopasta” -tehtävässä nuorten tuli valita tai tehdä jokin vapaavalintainen kuva-aihe, joka ilmentäisi heidän ajatustaan Euroopasta, kuten olen kuvannut edellä (ks. myös

liite 8). Molempien tarkastelemiemi Suomen ryhmien Eurooppa-kuvissa esiintyy laaja kirjo teemoja lähtien kasvillisuudesta ja maantieteellisyydestä, kulttuuriperinteisiin, pukeutumiseen, taiteeseen, arkkitehtuuriin ja ruokakulttuuriin. Jotkut valitsivat kuvakseen yhden kuvan verkosta, kuten Saksan kartan, Sauli Niinistön tai Vatikaanin aukion. Useimmat kuitenkin kokivat teeman edessä runsaudenpulaa ja halusivat sisällyttää kuviinsa monia eri aiheita. Teokset toteutettiin eri tekniikoilla digitaalisista kuvakoosteista, kollaaseihin ja piirustuksiin ja usein niihin on liitetty myös tekstimuotoista kerrontaa. (ks. Kuvio 12.)



Vas. Ylhäällä:
28.02.-13 (Suomi, QB2)
"Eurooppa kollása."

Oik. ylhäällä:
25.3.-13 (Suomi, QB3)
"My Europe"

Vas. Alhaalla:
07.02.-13 (Suomi, QB2)
"Mahtava Saksa"

Oik. Alhaalla:
26.3.-13 Suomi, (QB3)
"Either the worst piece
of **** or interesting
work of art, a.k.a "My
Europe"

Kuvio 12: Suomen opiskelijoiden Eurooppa-kuvia

Molempien Suomen ryhmien opiskelijat kertovat itse Eurooppa-tehtävästä ja omista kuvallisista tulkinnoistaan blogissa englanniksi ja ryhmähaastattelussa suomeksi:

(Suomi, QB3, 25.3.2013) This is some kind of "ideal Europe" of mine. So there are things I think symbolize things I've got from Europe. I haven't been focusing on "bad things", just happy and optimistic thoughts about Europe. ^^

Opiskelija kirjoittaa julkaisunsa yhteydessä valinneensa käsitellä Eurooppaa ihanteellisesta ja optimistisesta näkökulmasta, sen kautta, miten Eurooppa on häntä itseään rikastanut. Eurooppalaisuus-aiheesta aiheista käytiin useissa hankkeeseen osallistuneissa ryhmissä kriittisiä keskusteluja, eri tutkijaryhmien havaintojen mukaan, mutta tällaisia pohdintoja ei kuitenkaan usein tuotu ryhmäblogin yhteiseen keskusteluun tai julkaisuun (Richardson, ym., 2014). Aiemmissa käsittekartta-ryhmätöissä ja etenkin niihin liittyvissä luokkahuonekeskusteluissa oli nähtävillä enemmän kriittisiä sävyjä, mutta havaintojeni mukaan tällaiset sävyt puuttuvat pitkälti myös suomalaisten blogissa julkaisemista Eurooppa-kuvista. Kriittisiä näkökulmia on todennäköisesti ollut helpompi käsitellä oman luokkahuoneen turvassa kuin julkaista kulttuurisesti moninaisella kansainvälisellä sivustolla. Tämän opiskelijan kohdalla, on kuitenkin hienoa, että hän on avannut ja perustellut tätä tietoista valintaansa, osoittaen että hän olisi voinut toimia toisinkin.

(Suomi, QB3, 26.3.2013) So we had this assignment called “My Europe”. Talking about Europe, the first thing that comes into my mind is our rich cultural and artistic history. That’s why I decided to do a little digital collage with some famous European paintings that I also happen to like. I focused on older paintings, because I wanted to emphasize the historical aspect :D -- Like the title suggests, I haven’t yet decided if I hate or like this. I like the messiness of this and how the character looks like a runway model with those horse legs, but then again I’m not sure if this is too messy. -- Maybe this can also go as a quiz called “recognize the famous paintings”. Can you name them all? I give a hint; there’s 8 of them.

Opiskelijan kohdalla on erityistä, että hän on pysytellyt julkaisussaan kuvataiteen ja taidehistorian perspektiivissä Eurooppaan, hyödyntäen kuuluisia taideteoksia, joista hän itse pitää. Hän on otsikkoa myöten kriittinen omaa työtään kohtaan ja avaa syitä kahtiajakoiselle mielipiteelleen. Hän kannustaa toisia ryhmäblogin osallistujia vuorovaikutukseen, siten että he voisivat nimetä kollaasissa esiintyviä teoksia kommenttikentässä. Harmillisesti muut osallistujat eivät ole kuitenkaan tarttuneet tähän haasteeseen.

(Suomi, QB2, O1) Mut ihan ensimmäinen työ mikä tänne piti varsinaisesti tehdä, niin oli “Minun Eurooppani”. -- Että, piti ettiä joku kuva ja kertoa Euroopasta niin kun minun näkökulmasta tai näin. Mutta kun yhen kuvan valitseminen on hieman hankalaa (*ääni kohoaa*), sitten siitä tuli tällaista. (*naurahtaa*) Että nää kaikki kuvat on otettu netistä. Mutta ois tietty iteltäki löytyny ulkomaan kuvia, mutta kun silloin en päässy kotia muutenkaan. Mä tein tästä sit vielä semmosen, et mä keräsin nää, tulostin kaikki kuvat ja keräsin semmoseks vihkoks. Mä pystyn esimerkiks kevätjuhlassa laitetaan se vihkon pöydälle, ja sitä saa selata. Ja siin on pieniä kommentteja siinä matkassa.

Opiskelija on julkaissut Eurooppa-kuvasarjassaan useita kuvia, joiden valintaa hän on avannut kuvateksteillä. Kuvissa esiintyy muun muassa talouskriisiä, luonnon kauneutta, kulttuuria ja nähtävyyksiä sekä matkustamisen helppoutta eri kulkuneuvoilla. Opiskelijoille ei annettu paljon aikaa Eurooppa-kuvien tekemiseen, minkä takia monet ovat valinneet käyttää verkon kuvia ja kuvakoosteita omien valokuvien ja työläämpien ilmaisukeinojen sijaan. Tukee sitä, että tämääntyyppisissä tehtävissä käsitteellisyys ja keskustelu olivat ilmaisua keskeisempää. Kollaasit ja kuvasarjat eurooppalaisuudesta ovat palvelleet kognitiivis-konstruktivistisesti taiteen tiedollisuutta korostavaa formalistista taidekäsitystä, jolloin kyse ei ole niinkään tekniikasta vaan saavutetusta tiedosta (Räsänen, 2008, 25–33; (Efland, Freedman & Stuhr, 1998, 47–49).

5.5 Prosessille uskollisesti

Visuaalisen reportterin rooli näyttäytyy blogiaineistossa kulttuuristen tulkintojen rooliin integroitumisen lisäksi yhtenä nykyaideperustaisen prosessin työskentelyn vaiheena. Tällaisissa julkaisuissa pyritään tutkimaan käsillä olevaa aihetta, keräämään tietoa ja sitomaan teos johonkin ajankohtaiseen ilmiöön kirjoittamalla tai eri tekniikoilla luonnostelemalla. Laajin luonnosten kokonaisuus liittyy Quad Bloq 3 -ryhmäblogin tšekkiläisten opiskelijoiden elävän mallin piirtämisen tehtävänantoon, minkä takia blogista löytyy tutkija-opettajan julkaisema hengästyttävä 24 luonnoksen kokonaisuus. Opettaja on määritellyt julkaisujen sijoituvan nykyaiteen rooleista identiteetin kartoitukseen ja visuaaliseen raportoimiseen, mikä osaltaan selittää kyseisten roolien korostumista myös QB3 -sisällönanalyysissä (ks. Liite 5). Ohessa on kaksi blogiaineiston otetta, joissa on sekä luonnos että prosessin sanallistamista tšekkiläisestä ja suomalaisesta ryhmästä (Kuvio 13).

(Suomi, 4.4.2013) "Plans, plans, plans"

--In addition I have been thinking about the "national scenery" of Finland through the album Marras by Harmaja. When listening to music, I often create the visual story inside my mind and this particular album feels like a soundtrack to the Finnish countryside and the cultural and social problems in the rural areas. All of the songs have their own story and own special details to the scenery.--





(Tšekki, 7.3.2013) “– sketches”

We were trying to draw some quick sketches in the classroom, how it was, what we were doing, how we were working and drawing...

Did we manage to catch the time and atmosphere? What do you think? 😊

Kuvio 13: Ryhmäblogin luonnoksia

Kaikkien tšekkiläisten luonnosten yhteydessä oli sama opettajan kirjoittama oheisteksti, jossa muita ryhmäblogin osallistujia kannustetaan jakamaan ajatuksiaan, miten luonnokset onnistuvat kuvaamaan tilannetta ja tunnelmaa. Kukaan ei ole kuitenkaan innostunut kommentoimaan yksittäisiä luonnoksia. Elävän mallin piirtämisen traditioon liittyvät luonnokset ilmentävät kuvataiteen ilmaisukeinojen ja havainnoimisen harjoittelua, ja kuvastavat siten mimeettistä taideteoriaa. Monet ryhmäblogin luonnoksista palvelevat myös ekspressiivistä itseilmaisua tai formalistista käsitteiden tutkimista, silloin kun niiden kautta on ollut esimerkiksi tarkoitus luoda mielikuvituksellisia hahmoja opiskelijoiden taideprojekteihin. (Räsänen, 2008, 26.) Suomalainen opiskelija kertoo julkaisunsa yhteydessä omasta taiteellisesta työskentelytavastaan ja suomalaisesta metalli musiikista, joka toimii inspiraation lähteenä hänen tulevan teoksensa taustalla (Kuvio 13).

Prosessikirjoittaminen ja luonnosten jakaminen kuin myös digitaaliseen ympäristöön helposti jaettavat kollaasit ja digitaaliset kuvakoosteet liittyvät mahdollisesti siihen, että monien ryhmien kohdalla blogitoiminta on nähty enemmän mediakurssina kuin perinteisempänä kuvataiteen kurssina. Blogin kirjoittaminen toimii hyvin oppimista näkyväksi tekevänä prosessiportfoliona (Hartikainen, 2021, 41). Kannustimena aktiiviseen bloggaamiseen Suomen QB2:n osallistujille toimi opettajan maininta hankkeen alussa, että omalla ajalla bloggaaminen vaikuttaisi positiivisesti kurssi-arvosteluun ja opettaja tulisi lukemaan nuorten blogikirjoitukset. Nuoret asennoituivat alusta asti siihen, että kyseessä oli enemmänkin prosessin jakamiseen keskittyvä media- tai tietotekniikkakurssi, jossa mahdollisimman paljon aikaa piti käyttää blogivuorovaikutukseen, eli omien töiden julkaisuun ja toisten julkaisujen kommentointiin. Suomesta hankkeeseen osallistunut opiskelija kertoo:

O1: Niin (opettaja) siis sano, että tää on tätä kurssia, että te teette (*bloggausta*) tässä

samalla. Että joka kerta se kysy, että onko blogissa ja onko blogissa. Et se niinku itekki niinku just tavallaan työns siihen suuntaan, et muista laittaa ne kuvat ja muista. Et tavallaan enemmän tuntu, että tää oli niinku, olihan tavallaan niinku kuvaamataidon kurssi. Mut toisaalt se niinkun jotenkin yhdisty tämmöseen tietokonetekniikkaan. –

Aktiiviseen blogikirjoittamiseen ja kuvien julkaisemiseen kannustaminen näyttää olevan Suomen lukiorhyhmille erityistä. Monet muista opettajista eivät pystyneet antamaan tai halunneet antaa samanlaista painoarvoa prosessikirjoittamiselle. Tämä näkyy siten, että monien osallistujaryhmien julkaisujen tekstit olivat hyvin lyhyitä tai niitä ei ollut ollenkaan. Molemmissa ryhmäblogeissa Suomen ryhmien opiskelijat kommentoivat toisten maiden opiskelijoiden tekstien puutetta ja voi nähdä, että he olisivat vastavuoroisesti toivoneet muilta samanlaista aktiivisuutta. Seuraavassa aineisto-otteessa suomalainen opiskelija kommentoi yhtä tällaista ilman kuvausta julkaistua kiinnostavaksi kokemaansa teosta:

(Suomi, 14.5.-13) It would be great to read about the process and the reasons for the decisions. I can see many interesting works, but I feel a certain lack of dimension when I know nothing about the ideas, inspiration etc. It would be nice to have some written part to support this blog post.

Digitaalisen toimijuuden näkökulmasta tässä luvussa käsitellyt kulttuurisiin tulkintoihin ja visuaaliseen raportoimiseen keskittyvät julkaisut liittyvät kokemukselliseen ja käsitteellistävään tasoon, jolloin opiskelijat ovat rakentaneet rakentavat digitaalisessa oppimisympäristössä toisiin ryhmiin omien arkisten kulttuurin kuvastojensa kautta, mutta myös abstraktia ajattelua edellyttävien kansallisuuden ja eurooppalaisuuden identiteettitasojen kautta (Dufva & Dufva, 2019, 23–25). Quad Blog 2 -ryhmän osallistajat Suomesta painottivat toimijuudessaan keskustelua ja osallisuutta rakentavaa blogivuorovaikutusta, kun taas Quad Blog 3:n suomalaiset painottivat enemmän taiteellista prosessiaan ja sen raportoimista osoittaen toimijuudessaan vahvaa omistajuutta. Suomalaiset opiskelijat toimivat hankkeen edetessä luottamusta herättävästi ja uskottavasti ryhmäblogeissaan julkaisemalla ja kommentoimalla aktiivisesti sekä osoittamalla prosessikuvaustensa kautta niin luovuutta, tekijyyttä kuin omistajuuttakin. Rohkaisevien ja tunnustusta välittävien kommenttien kautta he pystyivät vahvistamaan toistensa osallisuuden kokemuksia. (Sintonen, 2012, 41–42; Heinonen & Halonen, 2007, 66–67; Carrie, ym., 2009, 77.)

Creative Connections -tutkimushanke toteutti nykytaiteen integraatiota käsiteperustaisesti (*concept-based art integration*), liittyen kulttuuri-identiteetin merkityksiin, sekä prosessiperustaisesti (*process-based art integration*), liittyen nykytaiteen roolien kautta tapahtuvaan suunnitteluun, tuotantoon, jakamiseen ja tulkintaan (Marshall, 2014, 106–107; Manninen, 2021, 20–21, 32–35, 138). Ryhmäblogissa kirjallinen, käsiteperustainen työskentely on täydentynyt prosessiperustaisilla kuvallisilla muistiinpanoilla, joiden julkaisu on tuonut mukaan interaktiivisen ja yhteisöllisen ulottuvuuden. Kulttuurisen tulkinnan ja visuaalisen reportterin roolin voi nähdä liittyvän kognitiiviseen käsitykseen taideoppimisesta, jossa abstrakti ajattelu ja representaatiot tapahtuvat taiteellisen tutkivan toiminnan kautta. Oppija käsittelee identiteettiään ja kuulumistaan eri ryhmiin interaktiivisesti oman elämismaailmansa kautta. (Efland, 2002, 120–121; Freedman, 2003, 99–100; Räsänen, 2008, 77; 2015, 24–28.) Monilukutaidon tiedon prosessissa näen kyseisten julkaisujen sijoittuvan käsitteellistävälle tasolle, jossa oppijat tutkivat aktiivisesti eri käsitteitä ja teorioita sekä niiden välisiä eroavaisuuksia esimerkiksi nimeämällä, luokittelemalla ja kokoamalla asioita kategorioihin (Kupiainen, 2019, 26–27; Kalantzis & Cope, 2012). Nykytaiteelle ominainen tieto on tutkimuksellista ja toiminta merkityksiä tuottavaa, ja siten nykytaide voi toimia hyvin oppimisen ympäristönä (Venäläinen, 2019, 267–268).

6 Kulttuurinen opastaminen ja aktivismi

6.1 Soveltavaa toimijuutta

Kahdessa edellisessä luvussa tarkastelin nykyaideperustaista ja digitaalista toimijuutta Creative Connections -hankkeen kahdessa ryhmäblogissa kulttuurisen itseilmaisun, kulttuurisen tulkinnan ja visuaalisen raportoinnin näkökulmista. Jäljellä on vielä kaksi nykyaiteen matriisin roolia, jotka liittyvät kulttuuriseen opastamiseen ja aktivismiin (ks. Luku 2.3). Käyn läpi rooleihin liittyviä yleisimpiä aihekokonaisuuksia edustavien aineisto-otteiden kautta. Kysyn, *millaista nykyaideperustaista ja digitaalista toimijuutta kulttuurisen opastamisen ja aktivismin roolit mahdollistavat ryhmäblogissa.*

Blogiaineiston sisällönanalyysin ja siihen liittyvän teemallisen analyysin pohjalta voin nähdä, että ryhmäblogeista on löydettävissä oma sisäinen logiikkansa, vaikka ryhmät eivät ole sopineet yhtenäisistä tehtävänannoista. Kulttuurisen oppaan rooli on kiinnostanut monia nuoria ja mahdollistanut heille aktiivisen toimijuuden roolin. He ovat voineet ottaa kantaa heidän arkeaan koskettaviin aiheisiin ja myös yhteiskunnallisiin sekä kulttuurisiin kysymyksiin. Tähän rooliin liittyy monissa julkaisuissa myös aktivistinen ote, vaikka nuoret eivät ole usein sitä nimenneet tarkoitukseksi. Kulttuuriseen opastamiseen ja aktivismiin liittyvät julkaisut ovat aiheiltaan ja toteutustavoiltaan moninaisia siten, että monet aiheista ovat nousseet nuorten omista kiinnostuksenkohteista. Tällaisiin julkaisuihin opiskelijat ovat usein liittäneet runsaasti teoksensa tulkintaa helpottavaa tekstimuotoista taustoitusta ja prosessikuvausta. Myös nykyaiteen galleria on tarjonnut kulttuuriseen opastamiseen lähtökohtia, siten että nuoret ovat tehneet kuvallisia vastineita nykyaiteilijoiden teoksista.

Samoin kuten edellisissä luvussa, roolit limittyvät monilla tavoilla toisiinsa ja myös identiteettiä kartoittava kuvallinen itseilmaisuus, raportoiva ote ja kantaaottavuus yhdistyvät luontevasti opastaviin ja aktivistisiin teoksiin. Kulttuuriseen opastamiseen ja aktivismiin liittyvät nykyaiteen roolit valtuuttavat osallistujia vahvimmin ja laajimmin integroimaan nykyaideperustaisia rooleja ja taidekäsityksiä, digitaalisen toimijuuden rooleja sekä monilukutaidon tiedon prosesseja. Taidekäsityksistä roolit sijoittuvat vahvimmin osallistavuutta ja kriittisyyttä painottaviin postmoderneihin kulttuuriteorioihin, hyödyntäen ohella myös muiden taide teorioiden piirteitä (Räsänen, 2008, 25–33; Efland, Freedman & Stuhr, 1998, 47–49).

Digitaalisen toimijuuden rooleista kulttuurinen opastaminen ja aktivismi liittyvät luontevasti kriittiseen ja aktivistiseen tasoon, jolloin eettinen pohdinta, kyseenalaistaminen ja vastuunkantaminen voivat avata uusia näkökulmia. Ne voivat myös antaa jalansijaa aktivistiselle toiminnalle fyysisten ja digitaalisten tilojen rajapinnoilla. (Dufva & Dufva, 2019, 23–25.) Opastavalla ja aktivistisellä tasolla toimiessa myös digitaalisen toimijuuden sisäiset merkitykset korostuvat siten, että luova toiminta edellyttää vastavuoroista luottamusta sekä osallisuuden kokemusta, muun muassa positiivisen ja rohkaisevan palautteen kautta (Sintonen, 2012, 41–42; Heinonen & Halonen, 2007, 66–67; Carrie, ym., 2009, 77).

Monilukutaidon tiedollisessa prosessissa opastaminen ja aktivismi edustavat kokemuksellisuuden ja käsitteellistämisen lisäksi analyyttistä kriittisyyttä sekä käytännöllisiä sovellusmahdollisuuksia (Kupiainen, 2019, 27; Marshall, 2014, 106–107; Kalantzis & Cope, 2012). Samoin kuten edellisen luvun tulkitsevat ja raportoivat julkaisut, myös opastavat ja aktivistiset julkaisut kohdistuvat kulttuurisen toiminnan tasoilla eniten sosiokulttuuriselle yhteiskunnallisen toimintatilan tasolle, käsitellen yhteiskunnallisia ilmiöitä, mutta myös interaktiiviselle yhteisöjen tasolle, sekä kokemukselliselle yksilöllisen toimijuuden tasolle (mm. Tynjälä, 2000, 50–60; Ojala, Palmu & Saarinen, 2009, 16, 21–22, 27).

6.2 Näkemään opastaen

Kulttuurisen oppaan roolista käsin nykytaiteessa toimitaan pedagogisen otteen kautta, ohjaten ja opastaen uusiin näkökulmiin ja ratkaisuihin, kyseenalaistaen tai vertaillen oletuksia ja stereotypioita. Taiteen aktivistinen rooli liittyy puolestaan oman mielipiteen ilmaisuun ja kannanottoon yhteiskunnallisista ja ajankohtaisista asioista. Siihen kuuluu vaikuttaminen taiteen keinoilla, siten että taide ottaa paikkansa julkisessa tilassa. Aktivismi liittyy myös yhteisöllisyyden tukemiseen. (Lacy, 1995, 175; Kester, 2011, 6–8; Räsänen, 2008, 122; 2015, 33–34, 37–39, 44; Manninen & Hiltunen, 2014; 2016, 35–36; Hiltunen & Manninen, 2015, 247–248; Manninen, 2021, 68–69.) Blogisivuston nykytaiteen galleriassa kulttuurisen oppaan roolin alle oli sijoitettu peräti 22 teosta, mikä teki kategoriasta gallerian yleisimmän. Aktivismiksi tulkittuja teoksia oli puolestaan niukemmin, vain kaksitoista kappaletta. (Manninen & Hiltunen, 2014; Manninen, 2021, 70.)

Toteuttamani sisällönanalyysin koodauksen mukaan kulttuurisen oppaan rooli näyttäytyy yleisenä Quad Blog 3 -ryhmässä, jossa monet opiskelijoista toteuttivat omia taideprojektejaan vapaavalintaisista aiheista. Kulttuurisena oppaana toimiminen oli keskeisenä lähtökohdana 22 postauksessa. Roolia hyödynnettiin toissijaisena vain viidessä julkaisussa, eli edellä käsitellyt roolit palvelivat toissijaisena tyypillisemmin. Aktivismi puolestaan on QB3:ssa toiseksi harvinaisin käytetyistä rooleista siten, että se on nähtävillä lähtökohdana vain seitsemässä julkaisussa. (ks. Liite 5.) Kaksi yleisintä teemakokonaisuutta, joissa on nähtävillä kulttuurisesti opastava ja aktivistinen ote, liittyivät alitajuntaan ja mielikuvitukseen 15 kertaa sekä kehollisuuteen ja ulkonäköön 17 kertaa. Ensimmäisen kohdalta on löydettävissä yhteystšekkiläisten sarjakuvaprojekteihin mutta toinen teema näyttää olevan opiskelijalähtöinen, koska se ei liity mihinkään yksittäiseen tehtävänantoon. Opastavaa ja aktivistista otetta hyödynnettiin myös arjen ihmissuhteisiin, kulutukseen, ympäristön muutokseen, korruptioon ja rasismiin liittyvissä julkaisuissa, joita oli kuitenkin määrällisesti vähemmän. (ks. Liite 6.)

Quad Blog 2 -ryhmäblogin toiminta keskittyi pitkälti taiteelliseen itseilmaisuun ja tulkintoihin, mutta myös kulttuurisen oppaan rooli on nähtävillä ensisijaisena kolmessatoista julkaisussa ja toissijaisena muutamassa. Aktivismi sen sijaan on rooleista harvinaisin, koska se on nähtävillä ensisijaisena vain muutamassa julkaisussa. (ks. Liite 5.) Kulttuurista opastamista on löydettävissä omaa ympäristöä sekä kansallisuutta ja etnisyyttä kuvaavien teemakokonaisuuksien sisältä (ks. Liite 6). Tehtävänannoista etenkin taideteoksista tehdyt visuaaliset tulkinnot ovat tarjonneet tilaa kulttuuriselle opastamiselle. Käsittelen tässä luvussa sisällönanalyysin ja teemallisen analyysin pohjalta, millaisia teemoja opiskelijat käsittelevät kulttuurisen oppaan roolista käsin sekä taiteen aktivistisesta roolista käsin.

6.3 Kehollisuuden kannanotot

Quad Blog 3:ssa käsiteltiin kehollisuutta, ulkonäköä ja seksuaalisuutta havaintojeni mukaan enemmän kuin muissa hankkeen blogiryhmissä. Ryhmäblogin osallistujat olivat yläkoululaisia tai lukiolaisia, joten aiheita ei ole tarvinnut vältellä nuorempien osallistujien varjelemiseksi. Julkaisut ovat huomionarvoisesti kaikki tyttöjen tekemiä joko yksin tai ryhmässä, ja samassa työssä on saatettu käsitellä useampaakin aihepiirin aiheita tai sitten vain yhtä aihetta sivujuonteena. Kauneutta, ulkonäköä, pukeutumista ja laittautumista käsitellään seitsemän kertaa, seksuaalisuutta, seksiä ja ihmissuhteita neljä kertaa. Lisäksi itsetunnon,

epävarmuuden, sisäisten ristiriitojen, oman kehonkuvan vääristymisen ja anoreksian teemoja käsitellään kahdeksan kertaa. Taidekasvatuksen professori Michael Parsons (2004) mukaan identiteetin muodostus ja siihen liittyvät kriisit kuuluvat etenkin nuoruuteen, jolloin yksilö käy läpi fyysisiä, kognitiivisia ja sosiaalisia muutoksia ja pohtii samalla itsensä esittämisen tapoja. Näihin teemoihin liittyvät aiheet ovat kuvataiteessa yleisiä mutta jäävät usein tekniikan ja ilmaisun kehittämisen varjoon. (Parsons, 2004, 782–784.) Nykyaiteen prosessia ja dialogisuutta painottavassa CC -hankkeessa on ollut mahdollisuus käsitellä identiteetin eri puolia käsitteellisesti ja kriittisesti ja monet nuoret ovat myös tarttuneet mahdollisuuteen.

Aivan ensimmäisenä kehollisuuden aihetta käsitteli kaksi suomalaista henkilökohtaisissa projekteissaan. Alkukesästä useampi espanjalainen tarttui aiheeseen yksin tai pienissä ryhmissä, jolloin toisista opiskelijoista on voinut saada tukea haastavienkin aiheiden käsitteelyyn. Vaikuttaisi siltä, että verkkoympäristössä tapahtunut vuorovaikutus on antanut nuorille mahdollisuuden käsitellä haastavaakin aihepiiriä turvallisen etäisyyden päässä muista. Myös ryhmätöiden ja nykyaiteen roolien kautta on voinut etäännyttää aihetta. Taito- ja taideaineiden multimodaalinen oppimisprosessi, mihin myös CC-hankkeen toiminta perustui, huomioi oppijan olevan ympäristöissä läsnä kehollisesti kaikkine aisteineen ja tunteineen, ja lisäksi prosessissa on mahdollista hyödyntää teknologioiden tarjoamia mahdollisuuksia käsitellä kehollista informaatiota (Granö, Hiltunen & Jokela, 2018, 7; ks. Norris, 2004).

Ensimmäisenä käsittelen suomalaisen opiskelijan tekemää julkaisua (Kuvio 14). Olin vierailmassa heidän ryhmänsä luona samana päivänä, kun opiskelija oli saanut teoksensa valmiiksi ja pohti sen julkaisemista:

O1: Viittiikö tota ehkä laittaa mihinkään nettiin. (*naurahtaa*)

Opettaja: Miksipä ei?

O1: Nii, toisaalta pittäähän se, eihän tällasia saa pitää liian tabuina.

Terhi K: Ohan tuolla muutenki, niinkö, aika rohkeita teoksia, silleen noissa nykyaiteen gallerian kuvissaki.

O1: Nii-i

Opettaja: Ja mun mielestä, että jos niinkö taiteessa aletaan nöönöttelemään ja silleen niinkö kontrolloimaan, ni eihän se enää vastaa tarkotustaan.

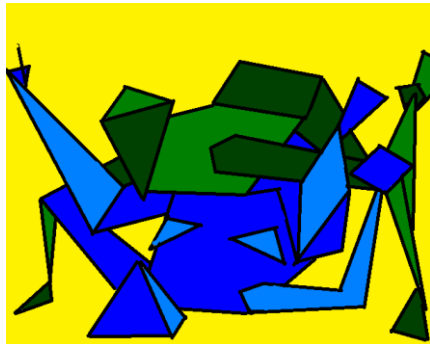
O1: Joo, ei se mua taiteessa haittaa itessään, mutta jotenki se tuntuu, että pitäis nettiin laittaa -

Opettaja: Eikä sun tarvi sitä miettiä, että mitä joku ajattelee siitä työstä, koska tää on nyt meidän, ja eikä kato nämähän ei oo silleen niinkö julkisessa, jakelussa -

O1: Nii, se on kyllä totta.

Opettaja: Meillähän on tämä oma piiri tässä. Ja onhan teillä vapaat kädet, niinku oon sanonu. En minä ainakaa rupee rajottaa teidän ideoita, ajatuksia.

Opiskelija oli jo tehnyt julkaisuaan varten neljän kuvan sarjan, jossa oli hänen piirtämänsä realistinen kuva pariskunnasta, tussipiirros, tietokoneella piirretty muodoiksi pelkistetty kuva ja lopuksi vielä valmis teos akryylimaalauksena. Kaiken vaivannäkönsä jälkeen hän kuitenkin mietti, uskaltaisiko julkaista teostaan nimenomaan ryhmäblogissa. Rohkaisin häntä julkaisemaan teoksensa viittaamalla teospankin moninaisiin nykytaiteen teoksiin, mutta toisaalta pyysin häntä avaamaan teoksensa tarkoitukset mahdollisimman hyvin, tekstinä julkaisunsa ohessa. Kokenut kuvataiteen opettaja rohkaisi opiskelijaa kerta toisensa jälkeen, taiteen ilmaisunvapauteen, ryhmäblogin suljettuun luonteeseen ja omaan ohjeistukseensa vedoten, että hän oli halunnut antaa opiskelijoille vapaat kädet kurssilla. Pirkko Pohjakallio ja Tiina Pusa (2019) kirjoittavat aikuisen hyväksyvän katseen vaikuttavan lasten ja nuorten taiteeseen siten, että he oppivat nopeasti millaisia kuvia kannattaa tehdä ja mitkä pitää piilossa aikuisten katseilta (Pohjakallio & Pusa, 2019, 22; ks. myös Kiil 2009).



4.4.-13 (Suomi): "Passion by love-making"

--Sex is still some kind of taboo subject in arts, and I agree that, its hard to publish images that can make some people feel strong emotions, even anger. But I don't care too much about what other people think of me. So I decided to paint a lovemaking picture with passion. --

I didn't want to do a panting with too clear human bodies, so I decided to make the bodies to look like squares and triangles. --

I have also a piece of news in my artwork. I wanted to have something to complain about the fact that media have a strong impact on us – even when it comes to the sex. Pictures can shape our picture of a beautiful, sexy woman body and sexist material can distort our image of sex. –



Kuvio 14: Seksiä käsittelevä julkaisu

Opiskelija kertoo julkaisuun liittämässään pitkässä tekstissä, kuinka valitsi seksin aiheeseen sillä perusteella, että halusi käsitellä ihmissuhteita. Hän osoittaa rohkeutta käsitellessään tabuksi kokemaansa aihetta, ja on itse määritellyt työnsä myös aktivismiksi aihetunnisteella. Opiskelija osoittaa myös sensitiivisyyttä siten, että on valinnut etäännyttää aihetta

geometrisillä muodoilla. Hän on myös sisällyttänyt työhönsä symbolisia elementtejä, joiden merkitykset hän tekee näkyväksi tekstissään. Esimerkiksi sanomalehtileikkien liittämällä teokseensa, hän ottaa kantaa mediakuvien ja seksistisen materiaalin kauneuskäsityksiä vääristäviin vaikutuksiin. Drotner (1996) liittää symbolien käytön ja tulkinnan nuoren esteettisen toiminnan kulttuuriselle tasolle, jossa myös prosessin jakaminen on oppimisen tärkeä osa (Drotner, 1996, 60–66).

Opiskelija sai opettajien lisäksi rohkaisua luokassa ja blogin kommenttikentässä oman ryhmänsä opiskelijalta:

(Suomi, 6.4.2013): I know I already praised this idea in the meeting, but this is even better than I expected from the discussion! I mean wow! I really love how you transformed the realistic version (amazingly portrayed figures and positions btw) in to the basic geometrical shapes. It takes a moment to see the figures but it works really well. Normally I dislike the usage of geometrical shapes, but this is awesome.

Muut blogin osallistujat eivät ole kommentoineet opiskelijat teosta mutta uskoisin, että tämä yksittäinenkin, sekä aiheeseen että toteutukseen liittyvä rohkaiseva palaute, on merkinnyt opiskelijalle paljon. Ja toisaalta ehkä myös se, että hän ei saanut mitään kielteistä palautetta, vaikka pelkäsi niin tapahtuvan. Uskoisin opiskelijan rohkean julkaisun avanneen tietä muille kehollisuutta käsitteleville aiheille, joita tässä ryhmäblogissa olikin enemmän kuin muissa hankkeen ryhmäblogeissa. Seuraavassa aineisto-otteessa nostan esille vielä kaksi aihepiiriin liittyvää julkaisua (Kuvio 15):



11.04.2013 (Suomi) "My version of a cliché"

-- In the base there's wan and sad-looking character, which portrays the inner feelings. The harsh "makeup" on top portrays the cover of the person. No matter how strong is your makeup, how fine your clothes are or how loudly you laugh or widely you smile, it won't be real and convincing if you feel sad. Or if you are a bad person. I left the irises out to make the person look more empty. You know how eyes are called the "mirrors of the soul", -- I also did the makeup very harshly and "badly", just to emphasize how meaningless it is. : D --

04.06.2013 (Espanja, ryhmä)

“More than just a physical”

--In this drawing we represented a young girl suffering from anorexia,

--In total we made 5 drawings, and in 2 of this have expressed their feelings through a black mirror, to give a sense of darkness, insecurity... To give originality and authenticity in our project we



have done the drawings with different textures: with cut-outs from magazines, with paint and brush, with colored pens by doing tiptoe, with Indian ink... In our project we wanted to express the insecurity, the fears and lack of self-esteem ' suffering people suffering this disease.-- The ' is a complicated topic of working and that anorexia makes us a lot of respect because each person has their own psychological factors that make you fall and it's hard to overcome though not impossible.

Kuvio 15: Ryhmäblogin julkaisuja kehollisuudesta

Molemmissa aihetta kuvaavissa ryhmäblogin esimerkeissä (Kuviot 14 ja 15) ilmaisukeinoilla ja tekniikalla on suuri merkitys. Espanjalainen ryhmä varioi syömishäiriöön ja kehonkuvaan liittyvää aihettaan viiden piirros- ja kollaasitekniikoita yhdistelevän teoksen sarjalla, kuvatakseen aiheen moniulotteisuutta. Suomalainen opiskelija puolestaan yhdistää karikatyyrimäisesti mustalla tussilla tehdyt ehostukset tyhjänä tuijottaviin sieluttomiin silmiin. Hän kuvaa, kuinka moni saattaa peittää sisäistä tyhjyyttään ja tunteitaan ulkoisella ehostamisella ja teeskentelyllä. Kehollisuuden kuvauksissa on nähtävissä ilmiöiden heijastamista ja uudelleenmuotoilua vaihtoehtoisia näkökulmia ja ratkaisuja etsien sekä metaforia hyödyntävää vertauskuvallistamista (Marshall, 2010, 13–19).

Muissakin kehollisuutta käsittelevissä julkaisuissa opiskelijat ovat kokeneet tärkeäksi avata prosessiaan pitkillä saateteksteillä. He ovat miettineet erityisen tarkkaan ilmaisukeinojaan, mikä on ollut hyödyllistä, että ajatuksia on voitu herättää ja stereotypioita päästy purkamaan. Toisin näkemään ohjaavan kulttuurisen oppaan roolin kautta tehdyt teokset lähestyvät aineistoesimerkkien valossa useiden taideteorioiden lähestymistapoja ekspressiivisyydestä, formalismiin ja kulttuuriteorioihin, ilmeten käsitetaiteen muodossa (Räsänen, 2008, 26–31). Taidehistorioitsija Marja Sakarin (2000) mukaan taiteella pyritään pääsemään lähemmäksi

maailmaa, itseään ja olemassaoloa koskevia kysymyksiä. Tällöin taiteen tekeminen on saattomien kokemusten johdattamista esiin muodon ja sisällön symbioosissa. Käsitteellisessä taiteessa visuaalisen rinnalla ovat prosessit ja ajatukset, jolloin merkit, niin sanat kuin kuvat, toimivat idean rakennusaineiksina. (Sakari, 2000, 26, 190, 200.) Tällaiseen prosessiin kuuluu kriittinen reflektio ja transformatiivisuus, joiden kautta merkitysrakenteita määrittävät uskomukset, asenteet ja tapamme nähdä maailma, voivat muuttua (Kupiainen, 2019, 27; Räsänen, 2015, 24–28, 33).

Kehollisuuteen liittyvien aihepiirien voi sanoa nousseen esille QB3 -ryhmäblogissa opiskelijälähtöisesti, heidän omista intresseistään, koska en havainnut ryhmällä aiheeseen suoraan kannustavia tehtävänantoja. Vuonna 2013 ei puhuttu vielä yleisesti kehopositiivisuudesta ja kehorauhasta, saati #metoo -liikkeestä, mutta esimerkiksi keskustelu syömishäiriöistä ja median kuvastojen vaikutuksesta nuorten ulkonäköpaineisiin on ollut tuolloin yleistymässä. Päivi Granön (2010) mukaan lasten ja nuorten kuvien aiheet, tekniikat, prosessit ja ilmaisukanavat ovat osa kansainvälistä mediamaailmaa sekä visuaalista kulttuuria. Myös taidekasvatus on yhteydessä näihin kuvamaailmoihin, eikä opettaja voi olla enää kuvakulttuuria valikoiden esittelevä valistaja. (Granö, 2010, 111; ks. myös Efland, Freedman & Stuhr, 1998, 36.) Robin Masonin ja Frank Rennien (2008) mukaan bloggaaminen tarjoaa väylän itseilmaisuuksiin, kriittiseen ja analyttiseen ajatteluun sekä myös keskusteluun ja oppimisen jakamiseen (Mason ja Rennie, 2008, 62–64; ks. myös Hartikainen, 2021, 46).

Quad Blog 3:n suomalaiset ja espanjalaiset opiskelijat käyttivät taiteellisissa prosesseissaan lähtökohtana hankkeen nykytaideteosten gallerian kategorioita ja rooleja, siten että esimerkiksi kategorian nimi tai jokin roolien kuvauksessa mainittu asia on saattanut herättää heidän mielenkiintonsa. Oppimateriaalin kulttuurisen itseilmaisun nykytaiteen roolin kuvauksessa mainittiin ulkonäkö ja sukupuoli (ks. Liite 4), ja lisäksi nykytaiteen galleriassa oli joitakin ulkonäköä käsitteleviä teoksia. Nämä seikat ovat osataan voineet rohkaista nuoria ottamaan aihepiirin käsittelyyn. Opiskelijat saivat soveltaa kategorioita omien ideoidensa mukaisesti, valitsemillaan tekniikoilla, ja monet opiskelijat käyttivät aiheisiin viittaavia aihetunnisteita ja avasivat valintojaan julkaisuissaan.

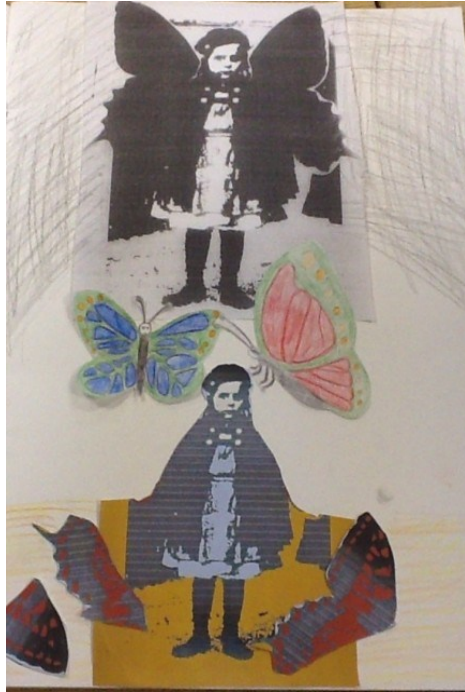
6.4 Kuvalliset vastineet

Edellinen kehollisuuden teemakokonaisuuden voi tulkita lähteneen liikkeelle nykytaiteen galleriassa esitetyistä rooleista ja niiden kuvauksista. Toinen yleinen tapa käyttää oppimateriaalia liittyy kuvallisten vastineiden tekemiseen gallerian nykytaiteen teoksista, mikä on teemana nähtävillä molemmissa tarkastelemissani ryhmäblogeissa. Kuvalliset vastineet taide-teoksista taipuvat kaikkiin taidekäsityksiin ja nykytaiteen rooleihin itseilmaisusta, tulkintoihin sekä raportoinnista opastamiseen ja aktivismiin. Liitän vastineet aineistojeni valossa vahvimmin kulttuurisen oppaan rooliin siten, että nykytaiteen teoksiin ja niiden aiheisiin on niiden kautta pystytty tuomaan uusia näkökulmia ja ratkaisuja, osin kyseenalaistaen ja vertaillen stereotyyppioita ja oletuksia (Lacy, 1995, 174, Manninen & Hiltunen, 2014). Joistakin tällaisista vastineista on löydettävissä myös kantaaottavia aktivistisia sävyjä. Mary Carterin (2008) mukaan taidekasvatuksen kautta voidaan vahvistaa oppijoiden aktiivista roolia visuaalisen kulttuurin rakentamisessa. Luovaan toimintaan mediakulttuurissa kuuluu kuvien kierrättäminen ja valikoiminen korkea- ja populaarikulttuurin piiristä, mikä on nähtävillä myös ryhmäblogin kuvallisten vastineiden kohdalla (Carter, 2008, 91–92).

Quad Blog 2 -ryhmäblogissa Irlannin ja Suomen ryhmät julkaisivat kuvallisia vastineita taide-teoksista yhteensä kymmenen. Irlantilaiset tekivät kuvallisia vastineita Berenika Ovčáčková'n *"A Butterfly Girl"* -teoksesta, johon taiteilija on saanut inspiraationsa toista maailmansotaa edeltäneestä dokumentaarisesta valokuvasta (Kuvio 16). Nykytaiteen gallerian teoksen esittelystä löytyi paljon tulkinnallisia lähtökohtia holokaustista, vapauteen, kuolemaan ja hylätyksi tulemiseen. Irlantilaiset nuoret saivat muokata haluamallaan tavalla teoksesta printattuja kopioita ja kirjoittivat myös omia tulkintojaan tekstimuotoisesti vastinejulkaisuihinsa. Opiskelijat eivät kuitenkaan maininneet lähtökohtanaan toiminutta teosta tai linkittäneet sitä nykytaiteen galleriaan, minkä takia ainakin Suomen ryhmän opiskelijat kertoivat, että heille teosten motiivi oli jäänyt tämän takia hämärän peittoon.

Suomen lukior ryhmä teki postikortteja paikkakunnaltaan vastineena Sean Hillensin *"Irelandis"* -sarjan postikortteille, joissa taiteilija pyrkii manipuloimaan ja kyseenalaistamaan identiteettejä ja maisemia. Kyseenalaistamisen sijaan opiskelijoiden kerronnassaan on vahva pedagoginen ote, jonka voi myös nähdä liittyvän kulttuurisen opastamisen rooliin. Lukior yhmäläiset tekivät omat postikorttinsa piirtämällä, kollaaseina tai valokuvakoosteina ja hyödynsivät töissään alueen maisemiin sekä myös saamelaisiin perinteisiin liittyviä kuvastoja ja

symboleja (Kuvio 16). Opiskelijat perustelivat valintojaan teemallisen haastattelun yhteydessä sillä, että toiset blogin osallistajat eivät todennäköisesti ymmärtäisi heidän alueellisia lähtökohtiaan ja kulttuuriaan.



Ylh. 4.4.-13 (Suomi):

“What makes our homeplace special”

I chose pictures from (*kotikunta*) that are unique and extraordinary. I hope the picture is big enough and you can see those photos.

Vas. 20.3.-13 (Irlanti):

“The butterfly girl”

It is a girl who breaks down and then someone helps her, but she'll never be the same again.

Kuvio 16: Kuvallisia vastineita Quad Blog 2:sta

Quad Blog 3 -ryhmäblogissa tšekkiläisellä ja portugalilaisella ryhmällä oli tehtävänanto, jossa tuli tehdä kuvallinen vastine jostakin nykytaiteen gallerian teoksesta ja yhteensä tällaisia julkaisuja löytyy blogista 17. Tšekkiläiset toteuttivat kurssinsa aloitustehtävänä pienryhmissä valokuvaamalla kuusi visuaalista vastinetta kolmesta blogissa esiintyvistä valokuva-teoksesta. Lähtökohtina olevien teosten aiheet vaihtelivat Sylva Francovan “*Fotoblog*”-teoksen arkipäivän dokumentoinnista kulutuskulttuuriin kohdistuvaan kritiikkiin, viitaten Alena Kotzmannovan kuvaan “*Shopping is my hobby*” -teokseen. Valtioiden rajojen välitiloja käsiteltiin Jaakko Heikkilän ”*Mirja by the river*”-teoksessa. Opiskelijoiden tulkinnat sijoittuivat identiteetin kartoituksen ja kulttuurisen oppaan rooleihin ja ne hyödynsivät alkuperäisen teoksen ideaa tai sommittelua, tai toivat siihen jonkin uuden tulokulman. Julkaisuihin oli sisällytetty myös alkuperäisten teosten kuvat, jolloin kuvallisia vastineita oli helppoa verrata niihin (Kuvio 17).



Vas. 15.5.-13 (Portugali, ryhmä) "Family"
Based on work by Kurrunsaari Heli, with the main objective of representing the Portuguese family.

Oik. 2.3.-13 (Tšekki, ryhmä) "CZ, photo"
-- starting with an analysis and creative reaction on Alena Kotzmannova's photo, "Shopping is my hobby".

Kuvio 17: Kuvallisia vastineita Quad Blog 3:sta

Portugalilaiset opiskelijat tekivät ainoana blogiin ladattuina teoksinaan yhteensä yksitoista taiteellista vastineita nykytaiteen teoksista, joko yksin tai pienissä ryhmissä. Opiskelijat toteuttivat teokset piirtämällä ja maalaamalla A3-koossa, ja blogiin ne oli kuvattu siten että he itse pitelivät niitä käsissään. Teokset sijoituivat opettajan lisäämien aihetunnisteiden mukaan identiteetin ja kansalaisen kartoittamiseen sekä kuvareportterin ja kulttuurisen oppaan rooleihin. Opiskelijat hyödynsivät töissään usein alkuperäisen teoksen ideaa siirtäen sen jotenkin oman alueensa kulttuuriperinteeseen. Monet käyttivät alkuperäisen teoksen sommitelua ja värimaailmaa, osin jäljentäen mimeettisesti alkuperäistä teosta (Räsänen, 2008, 26). Teoksissa on hyödynnetty kohteen aistihavaintoihin perustuvaa kuvaamista tai uudelleenmuotoilua, jolloin teos on kontekstualisoitu ja varioitu uuteen visuaaliseen muotoon (Marshall, 2010, 13–19).

6.5 Blogiaktivismia

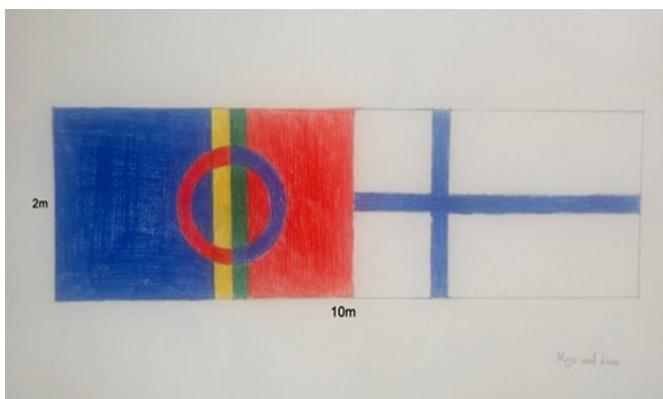
Nuorilla on ollut korkea kynnys määritellä omaa taidettaan aktivismiksi, koska julkaisuja lähemmin katsoessa ja teksteihin perehtyessä voi huomata, että etenkin monissa suomalais- ja espanjalaisten julkaisuissa on hyödynnetty myös aktivistista roolia. Nuoret ovat ottaneet kantaa yhteiskunnallisiin ja ajankohtaisiin aiheisiin, joko hienovaraisesti tai suorasanaisemmin, muun muassa mielikuvituksen katoamiseen, maaseudun autioitumiseen tai korruption liittyen. Suomalainen opiskelija pohdiskelee rehellisesti blogijulkaisussaan tapaa tehdä aktivistista taidetta tavalla, joka ei olisi liian päällekkäyvä tai ilmeistä, vaan ennemminkin hienovaraista, mielikuvituksellista, esteettisesti kaunista ja käyttökelpoista:

13.5.-13 (Suomi) When I saw the title of "art as activism", I knew I was going to do something with it. Well as it was said, art as activism can be statement, performance

or art on the streets with other people or without other people, but I thought that it can also be in something what you wear. -- I had many problems before I started doing anything, but one of them (and maybe the biggest!) was that how am I going to put my statement clear so it's not popping up too much. And what my statement is going to be? What do I wanna say? Because when it comes to clothing or something what you wear, you just can't draw dead people with blood on them and write down "KILLING HURTS", because, in my opinion, it's too obvious way to show people what you want to say. And I don't want to have killed people or animals on my canvas bag. It isn't really pretty –

Nykytaide on aktivistista Parsons (2004) mukaan pyrkiessään vaikuttamaan kiinnittämällä huomiota eri kysymyksiin ja tarjoamalla ratkaisuja. Käytännössä aktivistisuus voi olla vaikkapa taidetekoja tai julkisia teoksia, joilla kohotetaan jonkin paikan tai yhteisön ilmettä (Parsons, 2004, 779–780). Vain harva ryhmäblogin työ sijoittui koulun ulkopuoliseen julkiseen tilaan, vaikka etenkin joillakin suomalaisilla ja espanjalaisilla opiskelijoilla Quad Blog 3 -ryhmäblogissa oli suunnitelmassa toteuttaa esimerkiksi haastatteluja kadulla tai pukeutua kantaottaviin vaatteisiin, kuten edellä esitetyssä esimerkissä. Myös seuraavassa kuviossa (Kuvio 18) esiintyvä parityö on hyvä esimerkki yhteisöllisestä lähestymistavasta, jonka kerroksen tyyli on kantaottava ja vaikuttamaan pyrkivä:

O3: Minä ja O4. Suunniteltiin tällanen, esimerkiksi katuun vois maalata. Et ois niin kun kaks lippua, yhteispituus ois kymmenen metriä ja leveys ois kaks metriä. Vois esimerkiksi maalata keskelle kaupan pihaa. Ja tavallaan niinku siinä huomaa sen että, niinku täällä saamelaisuus ja suomalaisuus yhdistyy ja elää käsi kädessä vierekkäin.



4.4.-13 (Suomi, parityö):

“6. Environmental art”

I and -- planned a big painting that could be painted to paved road or parking lot. It describes how sami people and Finnish people lives together, side by side in (our locality).

Kuvio 18: Yhteisöllisen ympäristöteoksen suunnitelma

Aktivismiin pyrkivät teokset jäivät ryhmäblogeissa usein suunnitelman tasolle, koska niiden fyysiselle toteuttamiselle julkisissa ympäristöissä ei jäänyt aikaa. Tällaiset vahvasti kuvataiteen ja opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen tavoitteita integroivat prosessit olisivat

vaatineet enemmän aikaa toteutuakseen. Hankkeissa toiminta lähti usein liikkeelle pieni-
muotoisemmista ja kapea-alaisemmista kulttuuri-identiteetin osa-alueita käsittelevistä tehtä-
vistä, edeten ikään kuin yksityisestä yleiseen. Hankkeen blogitoiminnan päättyessä opiske-
lijat alkoivat vasta olla pääsemässä vauhtiin. Blogin käyttö oli heille tuttua ja heille syntyi
paljon ajatuksia, miten teemoja voisi hyödyntää laajemmissa, sarjallisissa kokonaisuuksissa.
Tällainen prosessi olisi vaatinut erilaista aikatauluttamista ja todennäköisesti useamman
kurssin toteutuakseen täydessä mitassaan.

Mielestäni blogitoiminnan itsessään voi kuitenkin itsessään nähdä tekevän teoksista aktivis-
tisia, koska blogi tarjosi teoksille ja prosessikuvauksille yhteisöllisen, dialogisen ja käytän-
nön toiminnallisuutta ja osallisuutta tukevan tilan, jossa jokaisen teokset ja prosessit saivat
näkyvyyttä julkaisun kautta, ja mahdollisesti myös palautetta kommenttien muodossa. Blo-
giympäristön tarjoamien edellytysten lisäksi myös nykyaikaperustaisen toimintatutkimuk-
sen, jollainen CC-hankekin oli, voidaan nähdä lähentyvän aktivismia, koska siinä tähdätään
yhteisön osallistamiseen ja osallistumiseen; asioiden näkyväksi tekemiseen ja muuttami-
seen, sekä yksilöiden ymmärryksen ja potentiaalin lisääntymiseen (Hiltunen, 2009, 79;
Stringer, 2007, 11).

Aktivistiseen taiteeseen liittyvät vahvasti refleksiivisyys, dialogisuus ja yhteisöllisyys, jotka
kumpuavat suurelta osin postmoderneista kulttuuri- ja taideteorioista (Räsänen, 2008, 29–
31; Manninen, 2021, 70). Refleksiivisyyteen liittyen, taiteilija ja taiteen tohtori, Minna Rai-
nio (2010b) toteaa poliittisesti kantaaottavasta taiteesta, että se ei edellytä paatosta vaan en-
nemminkin kykyä tehdä näkyväksi yhteiskunnallisia asioita ja kuvitella toisin (Rainio, 2010,
18–19). Väitöstutkimuksessaan Rainio (2015) kuvaa omia yhteiskunnallisiin aiheisiin kan-
taaottavia teoksiaan moniaistisen ajattelun välineiksi, jotka kutsuvat kokijansa ajattelemaan
ja kokemaan, tarjoten vaihtoehtoisia tapoja todellisuuden ja ympäröivän maailman jäsentä-
miseen (Rainio, 2015, 29). Tämänkaltainen dialogisuus sijoittuu refleksiivis-esteettinen yh-
teisöajattelun alle, joka rakentuu avoimen vuorovaikutuksen kautta, arkitodellisuuden lähtö-
kohdista siten, että kokemukset ja käytännöt rakentuvat yhteistoiminnallisesti symbolien ja
kuvien kautta (Hiltunen, 2009, 50; ks. myös Kester, 2004, 95; Carter, 2008, 91–97). Toimi-
juus liittyy kokonaisuuteen siten, että taidetoiminnan tavoitteena ei ole kuitenkaan vain yh-
teisöllisyys ja kokemuksellisuus vaan myös toimijuuden aktiivinen rakentuminen (Hiltunen,
2009, 51). Tämänkaltainen persoonallinen, yhteisöllinen ja yhteiskunnallinen toimijuus

liittyy myös kansalaisidentiteettiin, joka näyttäytyy kokemusten ja tunteiden lisäksi oikeuksien ja velvollisuuksien harjoittamisena (Mason & Vella, 2013, 242–245, Kurki & Nivala, 2006, 22, 129, 146).

6.6 Osallisuuden laitamilla

Osa suomalaisista nuorista valinnaisella kuvataiteen kurssilla jäivät Quad Blog 3 -ryhmäblogin toimijuuden katveeseen ensimmäisistä esittelyjulkaisuista lähtien, minkä jälkeen monilla kynnys osallistua nousi korkeaksi. Suomalaisilla opiskelijoilla oli tapaaminen opettajansa kanssa parin viikon välein mutta toiminta tapahtui pääsääntöisesti omatoimisesti ryhmäblogin välityksellä. Digitaalisessa oppimisympäristössä toimittaessa opettaja tai tutkija voi nähdä vain sen, mitä on päätetty julkaista. Opiskelijan syrjään jääminen jää helpommin huomiotta sekä siihen liittyvät syyt, eikä apua ole kovin helppoa pyytää tai tarjota. Esimerkiksi koronapandemian aiheuttamaan etäkoulunkäyntiin liittyvien selvitysten mukaan, oppilaat jakautuivat pärjääviin ja niihin, jotka eivät saaneet tarvitsemaansa apua ja tukea (Niemonen, 2020). Tämä ei koskettanut vain nuorimpia oppilaita, vaan vaikutti myös korkeakouluopiskelijoiden opintomenestykseen, esimerkiksi kurssien tavoitteiden asettamisen, aikataulutuksen ja loppuunsaattamisen kautta, kuten Anne Nevgi ja Laura Hirsto ovat havainneet (Nevgi & Hirsto, 2020).

Toisaalta CC-hankkeessa joidenkin syrjään jääminen on saattanut liittyä kuvataiteen kurssin valinnaisuuteen ja mahdollisuuteen suorittaa tehtävät vaihtoehtoisilla tavoilla, joista opettaja mainitsi hankkeen päättäneessä teemallisessa ryhmäkeskustelussa. Kaikkia toiminnasta sivuun jääneitä en tavannut, enkä siten tiedä kaikkia taustalla vaikuttavia syitä, mutta loppukeskustelun yhteydessä kolme ryhmän opiskelijaa, joista yksi oli kanadalainen vaihto-opiskelija, kertoivat omista haasteistaan.

O6: -- Must tuntuu, et mä en ehkä oo siks sinne laittanu vielä mitään, koska en ole kokenut, että oon saanu mittään aikaseksi. Nii jotenki, et ku piti tehdä se esittelyteksti, nii silloinki mä olin silleen, et ei mulla oo mitään sanottavaa tästä vielä oikeen, eikä oikeen itsetänikään, että laitetaanpas vähän myöhemmin.

Terhi K: Mites sitte toisten postaukset ja tekstit, onks niitä ollu kiva käydä kattoon tai lukeen?

O6: On. Siis, on. Mä oon kyllä käyny kattoon, mut en mä mitään oo kommentoinu. Ja ehkä se, siihen myös oikeesti vaikuttaa se, et ku sä näät vaan sen yhen kuvan siitä, ja sitte pitäis klikata vielä, et sä saat sen, nii tuntuu ehkä itelle vähän sellaselta, että sit tulee liikaa välilehtiä, joista aina pitää klikkailla, ja mennä takasin.

--

O6: Mä koen, että siis kuvis kouluaineena on mun mielestä tosi pakkopullaa, ja mä en yhtään tykkää siitä. Että just niinkö otin tän silleen niinku haasteena, että okei, voinko mä tehdä jotain silleen tiettyjen, tietyissä puitteissa ja tietyn aikataulun mukaan. -- Ja tota (*nauraa*), nii ja sit niinkö, että ku, mä en oikeesti osaa, mielestäni mä en osaa, piirtää enkä maalata. -- No ehkä se, että niinku ne ketä nyt tulee, valitsi tän kurssin. -- Ne on niinku valmiiksi, niillä on jo kokemusta siitä, että mitä niinkun piirtäminen ja maalaminen ja on, ja miten niinku se silleen tehään.

--

O7: Ja sitte ku just, että ku en oo kauheesti laittanu sinne vielä mitään, nii sitte tulee semmonen olo et emmä nyt viiti mennä noita muita kommentoimaan (*nauraa*), ku ei niillä oikeen oo sitte mitä ne kävis vastavuorosesti kattomassa.

--

O8: And I don't have anything on the blog yet, but. Cause I'd actually like to ask how we do that (*nauraa*). -- Um, for me it made me really nervous. I'm not really into the internet, and already, when it's connecting with these people from all around the world. I thought it was kind of a freaky at first. -- What is cool about it, is that it's using the internet. Like so many things come out of the internet, but this is, it can be really used in a positive way. Something that could not be done without the internet. So, I think in the end that it's really incredible.

Nuoret mainitsevat monia eri syitä, miksi eivät ole olleet aktiivisia blogissa, ja syyt liittyvät niin vuorovaikutukseen, blogin hankalaan tekniseen käytettävyyteen kuin myös työskentelyn aikatauluttamiseen ja ilmaisulliseen osaamiseen. Huomionarvoista mielestäni on, että kukaan ei lähtökohtaisesti suhtaudu negatiivisesti blogitoimintaan. Vaihto-opiskelija, joka kertoi verkossa toimimisen yleensäkin olevan hänelle haastavaa, pohti toiminnan erityisyyttä, siitä näkökulmasta, että internetiä pystyi käyttämään positiivisella tavalla, johonkin mikä ei muuten olisi edes mahdollista.

Toinen opiskelija puolestaan tunnusti suhtautuvansa kielteisesti kuvataiteeseen oppiaineena, mutta oli silti halunnut haastaa itseään toimimaan tietyissä raameissa. Häntä ei niinkään jännittänyt toimia blogissa muiden maiden opiskelijoiden kanssa mutta ennemminkin hän vertasi itseään, mielestään ilmaisullisesti taitavampiin ja kokeneempiin, opiskelukavereihin. Hän mainitsi toisessa yhteydessä myös lukionsa kovan tason ja sen mukanaan tuomat paineet. Hän koki, ettei hänellä ollut mitään sanottavaa tai näytettävää, vaikka samassa keskustelussa hän jakoi mielenkiintoisia pohdintoja ja jopa loppuun asti hiottuja valmiita teoksia, joita ei ollut kuitenkaan laittanut blogiin. Vastavuoroisuuden periaate, jonka yksi opiskelijoista mainitsi syyksi sivuun jäämiselleen, liittyi ikään kuin oman äänen ansaitsemiseen

julkaisutoiminnalla. Hän oli julkaissut blogissa yhden teoksen, mutta ei kokenut sitä vielä riittävän vahvaksi oikeutukseksi.

Tällainen vastavuoroisuuden käsitys esiintyy molempien lukiolaisryhmien haastatteluaineistoissa ja näen sen liittyvän sosiaalisen median, suurelta osin, kirjoittamattomiin sääntöihin, joihin liittyvät muun muassa aitouden ja vuorovaikutteisuuden arvot (Tissari, 2015). Blogissa aiemmin julkaistut sujuvasanaiset esittelyt ja taideteokset ovat ehkä myös asettaneet riman korkealle niille, jotka olivat enemmän mukavuusalueensa ulkopuolella vuorovaikutukseen, digitaalisuuteen tai taiteelliseen ilmaisuun liittyen. Kokemukset kuvastavat digitaalisen toimijuuden sisäisiä merkityksiä, osoittaen, että luottamuksen, uskottavan toimijuuden ja kuulumisen tunteen rakentuminen on ilmiönä monimuotoinen ja vaivannäköä vaativa (Sintonen, 2012, 41–42; Heinonen & Halonen, 2007, 66–67; Carrie, ym., 2009, 77). Toimijuuden sisäistä maailmaa kuvastavien modaliteettien osaamiset ja mahdollisuudet eivät aina kohtaa motivaatiota ja tunnetasoa ja normatiiviset esteet saattavat muodostaa kynnyksiä toimijuuden tielle (Jyrkämä, 2008, 196).

Suomen lukiolaisilla on ollut mahdollisuus itse päättää, ovatko aktiivisia toimijoita blogissa vai eivät, mutta kaikilla ryhmäblogin toimijoilla ei ole ollut samanlaisia valmiuksia ja resursseja vuorovaikutukseen ryhmäblogissa. Kun esimerkiksi Suomen QB2 -ryhmä kohtasi teknisiä haasteita, he pystyivät lisäämään blogitoimintaan käytettävää aikaa. Useilla muilla ryhmillä toiminnan kesto oli puolestaan hyvin lyhyt, ja monet blogiryhmien opettajista kokivat hankkeen tekniset järjestelyt työläiksi ja aikaa vieviksi. Monilla opiskelijoilla ei ollut henkilökohtaisia tunnuksia käytettävissään tai ryhmillä oli muita haasteita opiskelun välineiden, tilojen ja verkkoyhteyksien kanssa (Richardson, ym., 2014). Blogitoiminta ei ole ollut siten kaikille yhdenvertaisesti saavutettavissa ja toimijoiden välillä on ollut digitaalista kahlajakoa (vrt. Roivas, 2009, 115). On kuitenkin vaikea tietää, missä määrin toimintaa ovat rajoittaneet digitaalinen saavutettavuus ja milloin muut opettajan tai opiskelijoiden arvotukset ja valinnat.

7 Monilukutaidon vahvistaminen

7.1 Kokemuksellisuus

Tämän tutkielman ensimmäinen alakysymys oli, *millaista nykyaideperustaista ja digitaalista toimijuutta kulttuurisen itseilmaisun rooli mahdollistaa ryhmäblogissa*. Näen, että kulttuurisen itseilmaisun rooli on sijoittunut kokemukselliselle toimijuuden tasolle. Avaan seuraavaksi kyseiseen toimijuuden tasoon liittyneitä kulttuuri-identiteetin aihepiirejä, taidekasvatuskäsityksiä ja toiminnan piirteitä monilukutaitoon nähden.

Kulttuurisen itseilmaisun nykyaideperustainen rooli oli molemmissa tutkimissani ryhmäblogeissa kaikkein eniten hyödynnetty ja myös integroitui luontevasti muihin nykyaideperustaisiin rooleihin. Tätä selittää se, että kyseinen identiteettiä kartoittava nykyaiteen rooli pohjautuu nuorten identiteettityöhön, elämismaailmaan ja kokemuksiin (Lacy, 1995, 174–176; Hiltunen, 2009, 44–47; ks. myös Manninen, 2021, 68–69). Toimijuus sijoittui itseilmaisuuksiin keskittyvissä julkaisuissa yksilöllisiin kokemuksiin mikrokontekstin tasolla, sekä interaktionistisiin, yhteisöllisiin toiminnan paikkoihin (Tynjälä, 2000, 50–60; Hiltunen, 2009, 69; Räsänen, 2015, 208–211).

Kulttuurinen itseilmaisuus liittyy läheisesti ekspressiiviseen taidekäsitteeseen mutta myös miellekkyyttä arvostettiin opiskelijoiden keskuudessa (Räsänen, 2008, 25–33; Efland, ym., 1998, 47–49). Itseilmaisun rooliin liittyivät pelkistetyimminkin yksilölliseen esittäytymiseen tähtäävät ryhmäblogin julkaisut ja omaa ympäristöä sekä koulua kuvaavat esittelyt. Kollaasit ja piirustukset sekä kirjalliset esittäytymiset olivat tällaisissa julkaisuissa tyypillisimpiä ilmaisukeinoja mutta joissakin tapauksissa esittäytymistä varten tehtiin videoita tai äänitteitä. Esittäytyminen oli useissa ryhmissä yksi tehtävänannoista, jota edellytettiin opiskelijoilta, mutta toteutustavat vaihtelivat ja painottivat eri modaliteetteja. Nuorten esittäytymisissään jakamat inspiraation lähteet löytyvät holistisesti eri taiteenalojen ja populaarikulttuurin alueilta (Drotner 1996, 53-54, 85; Granö 2010, 108-109,112).

Digitaalisen toimijuuden näkökulmasta opiskelijoiden kulttuuriseen itseilmaisuun liittyvät julkaisut ovat niin ikään liittyneet kokemuksellisuuteen, jolloin opiskelijat ovat muodostaneet suhdettaan käytössä olleeseen digitaaliseen oppimisympäristöön ja hahmotelleet omaa

läsnäoloon siinä omien käyttäjäkokemustensa mukaan, joiden kautta heidän ymmärryksensä on rakentunut fyysisesti ja esteettisesti toimimalla, tekemällä ja usein kantapään kautta haasteista oppimalla (Dufva & Dufva, 2019, 21–25; Drotner, 1996, 60–66). Suomesta hankkeeseen osallistuneet kuvataiteen ryhmät ottivat alusta asti vastuun omasta julkaisutoiminnastaan toimien ryhmäblogiensa edelläkävijöinä. Suomen osallistujilla oli hyvät kielelliset ja kulttuuriset valmiudet kansainväliseen yhteistyöhön, itsereflektioon. Heistä moni oli sinut bloggaamisen kanssa sosiaalisen median genrenä, jakaen ajatuksiaan, tunteuksiaan omaan taiteelliseen prosessiinsa liittyen (Kozinets, 2015, 38; Hartikainen, 2021, 46). Molemmat suomalaiset opiskelijaryhmät rakensivat toiminnallaan digitaalista toimijuutta avoimen aktiivisen julkaisutoiminnan kautta. Heidän panoksensa liittyi digitaalisen toimijuuden luottamusta, osallisuutta ja itseilmaisua painottaviin arvoihin (Sintonen, 2012, 41–42; Heinonen & Halonen, 2007, 66–67; Carrie, ym., 2009, 77). Nuorilla oli myös kyky suojata yksityisyytensä ja keskittyä hankkeen toiminnan kannalta kiinnostaviin ja oleellisiin asioihin. He tarjosivat muille ryhmäblogiensa osallistujille paljon lähtökohtia vuoropuhelulle, ja avasivat näkymiä persoonaansa, kiinnostuksenkohteisiinsa, kulttuuriinsa ja ympäristöihinsä.

Itseilmaisua painottava nykytaiteen ja digitaalisen toimijuuden rooli liittyy monilukutaidon tiedon prosessin näkökulmasta kokemukselliselle tasolle, jossa tuotettu tieto on kontekstuaalista, autenttista ja subjektiivisiin intresseihin liittyvää. Julkaisuissa on käsitelty opiskelijoille tuttuja ja omaan kokemusmaailmaan liittyviä aiheita, mutta silti suurimmalle osalle blogissa itsestä kertominen multimodaalisesti eri kulttuuritaustoista tuleville opiskelijoille on ollut uutta (Kupiainen, 2019, 27; Kalantzis & Cope, 2012).

7.2 Käsitteellistäminen

Toisena alakysymyksenä kysyin, *millaista nykytaideperustaista ja digitaalista toimijuutta kulttuurisen tulkinnan ja visuaalisen raportoinnin roolit mahdollistavat ryhmäblogissa*. Analyysini pohjalta vastaan, että kulttuurisen tulkinnan ja visuaalisen raportoinnin roolit ovat sijoittuneet vahvimmin toimijuuden käsitteellistävälle tasolle. Avaan seuraavaksi kyseiseen toimijuuden tasoon liittyneitä kulttuuri-identiteetin aihepiirejä, taidekasvatuskäsitteitä ja toiminnan piirteitä monilukutaitoon nähden.

Kulttuurisen tulkinnan rooli, liittyi ryhmäblogeissa vahvasti kulttuuri-identiteetin aihepiireistä kansallisuutta ja eurooppalaisuutta kartoittaviin julkaisuihin, jotka olivat erityisen yleisiä Quad Blog 2:ssa. Nykytaiteen toimijuuden rooli antoi mahdollisuuden tulkita kollektiivisten yhteisöjen jäsenyyksien merkityksiä paikalliselta tasolta aina eurooppalaiselle tasolle subjektiivisten kokemusten kautta, hyödyntäen kansallisen historian ja kulttuurin, mukaan lukien populaarikulttuurin, kuvastoja (Lacy, 1995, 174–175; Manninen & Hiltunen, 2014; 2016, 35–36; Hiltunen & Manninen, 2015, 247–248). Rooli integroitui muihin nykytaiteen rooleihin, kuten itseilmaisun ja visuaalisen reportterin rooleihin. Quad Blog 3 -ryhmäblogeissa kansallisuutta ja eurooppalaisuutta tulkitsevat julkaisut olivat harvinaisempia mutta visuaalinen raportointi puolestaan näyttäytyi yleisempänä, tutkien yhteiskunnallisia ilmiöitä tietoa kokoamalla ja jakamalla. Myös raportoinnin rooli integroitui yleisesti johonkin toiseen nykytaiteen rooliin, kuten kulttuuriseen itseilmaisuun tai kulttuuriseen opastamiseen.

Kansallisuutta ja eurooppalaisuutta kartoittavat kulttuuriset tulkinnat toteutettiin suurelta osin kollaasien, digitaalisten kuvakoosteiden ja käsitekarttojen muodossa, jotka liittyivät etenkin usean QB2:n ryhmien tehtävänantoihin. Kansallisuutta kartoittavien yhteisten tehtävänantojen puitteissa esittämisen tavat ja sisällöt olivat melko yksipuolisia, mutta nuorten oma ääni kuuluu yksilöllisten näkökulmien valinnoissa, sekä tavassa miten he perustelivat valitsemiaan kuva-aiheita (Knif, 2021, 83–84). Suurin osa ryhmäblogien ryhmistä sivuutti hankalaksi kokemansa eurooppalaisuuden käsittelyn, mutta monet Suomesta osallistuvat opiskelijat uskalsivat tarttua eri aluetasojä ja -identiteettejä yhdistävään aiheeseen (Mason & Vella, 2013, 242–245; Mason, Richardson & Collins, 2012, 146–147; Rikkinen, 1987, 213). Aineistojeni analyysin mukaan Eurooppaan liittyvät kuvastot näyttäytyvät moninaisempina kuin kansallisuuteen liittyvät julkaisut. Näen etäisemmän ja abstraktimman aiheen antaneen enemmän liikkumavapautta etäännyttämiselle, leikkittelylle ja eri lähestymistavoille. Visuaalisen raportoinnin rooli puolestaan näyttäytyi ryhmäblogin julkaisuissa erityisesti taiteellisen tutkimisen kautta, mikä ilmeni luonnosten ja kirjallisten prosessikuvausten muodoissa. Molempien roolien yhteydessä nykytaide toimi luontevana oppimisen ympäristönä, koska nykytaiteelle ominainen tieto on tutkimuksellista ja toiminta merkityksiä tuottavaa (Venäläinen, 2019, 267–268).

Kulttuurisen tulkinnan ja visuaalisen raportoinnin roolien voi nähdä liittyvän erityisesti kognitiivis-konstruktivistiseen ja formalistiseen käsitykseen taideoppimisesta, jossa

abstrakti ajattelu ja representaatiot tapahtuvat taiteellisen tutkivan toiminnan kautta, ja toiminnan pääasiallinen tarkoitus on uuden käsitteellisen tiedon saavuttaminen, hiotun tekniikan tai ilmaisun sijaan. Oppija käsittelee identiteettiään ja eri ryhmiin kuulumistaan interaktiivisesti, oman elämismaailmansa kautta. (Efland, 2002, 120–121; Freedman, 2003, 47–49, 99–100; Räsänen, 2008, 25–33, 77; 2015, 24–28.) Tutkivaa toimintaa ovat ilmentäneet kollaasit ja valokuvakoosteet työläämpien ilmaisukeinojen sijasta. Tutkivan toiminnan lisäksi kulttuurisen tulkinnan ja visuaalisen raportoinnin julkaisuissa voi nähdä myös mimeettistä havainnoinnin ja tekniikan harjoittelua, ekspressiivistä itseilmaisua tai yhteisöllisyyttä rakentavaa postmodernin kulttuuriteorian vaikutusta (Räsänen, 2008, 24–28).

Digitaalisen toimijuuden näkökulmasta, kulttuurisiin tulkintoihin ja visuaaliseen raportointiin keskittyvät julkaisut liittyvät kokemukselliseen tasoon mutta myös käsitteellistävään tasoon. Opiskelijat rakentavat yhteyttä digitaalisessa oppimisympäristössä toisiin ryhmiin omien arkisten kulttuurin kuvastojensa kautta mutta myös abstraktia ajattelua edellyttävien kansallisuuden ja eurooppalaisuuden identiteettitasojen kautta, mikä on nostanut toiminnan käsitteellisemmälle tasolle. (Dufva & Dufva, 2019, 23–25.) Quad Blog 2 -ryhmän osallistujat Suomesta painottivat toimijuudessaan keskustelua ja osallisuutta rakentavaa blogivuoro-vaikutusta, koska heidän kokemuksensa mukaan kyseessä oli enemmänkin prosessin jakamiseen keskittyvä media- tai tietotekniikkakurssi. Quad Blog 3:n suomalaiset opiskelijat puolestaan painottivat itsenäistä taiteellista prosessiaan ja sen raportointia osoittaen toimijuudessaan vahvaa omistajuutta ja tekijyyttä. Suomalaiset opiskelijat toimivat hankkeen edessä luottamusta herättävästi ja uskottavasti ryhmäblogeissaan, julkaisemalla ja kommentoimalla aktiivisesti ja jakamalla prosessistaan. Heidän oma osallisuutensa vahvistui, ja he pystyivät rohkaisemaan toisia tunnustusta välittävien kommenttien kautta. (Sintonen, 2012, 41–42; Heinonen & Halonen, 2007, 66–67; Carrie, ym., 2009, 77.)

Kulttuuriseen tulkintaan ja visuaaliseen raportointiin liittyvät roolit ovat palvelleet opiskelijoiden monilukutaidon tiedollisissa prosessissa käsitteellistävää ja tutkivaa työskentelyä, kuin myös prosessiperustaista työskentelyä (Kupiainen, 2019, 27; Marshall, 2014, 106–107; Kalantzis & Cope, 2012). Monilukutaidon tiedon prosessin käsitteellistävällä tasolla oppijat tutkivat aktiivisesti eri käsitteitä ja teorioita sekä niiden välisiä eroavaisuuksia, esimerkiksi nimeämällä, luokittelemalla ja kokoamalla asioita kategorioihin (Kupiainen, 2019, 26–27; Kalantzis & Cope, 2012). Kulttuurisen toiminnan tasoista tulkitsevat ja raportoivat julkaisut

ovat kohdistuneet vahvimmin sosiokulttuuriselle yhteiskunnallisen toimintatilan tasolle käsitellen yhteiskunnallisia ilmiöitä, mutta myös interaktionistiselle yhteisöjen tasolle (Tynjälä, 2000, 50–60; Ojala, Palmu & Saarinen, 2009, 16, 21–22, 27).

7.3 Kriittisyys ja käytännöllisyys

Viimeisenä tutkielman alakysymyksenä kysyin, *millaista nykyaikaperustaista ja digitaalista toimijuutta kulttuurisen opastamisen ja aktivismin roolit mahdollistavat ryhmäblogin.* Analyysini pohjalta vastaan, että kulttuurisen opastamisen ja aktivismin roolit ovat sijoittuneet vahvimmin toimijuuden kriittisille ja käytännöllisille tasoille. Aavaan seuraavaksi kyseiseen toimijuuden tasoon liittyneitä kulttuuri-identiteetin aihepiirejä, taidekasvatuskäsityksiä ja toiminnan piirteitä monilukutaitoon nähden.

Kulttuurinen opastaminen ja aktivismi yhdistivät monissa tapauksissa yksilöllisen mikro-kulttuurin kokemuksellisen itseilmaisun ja sosio-kulttuurisen toimintatilan tasot (Tynjälä, 2000, 50–60; Ojala, Palmu & Saarinen, 2009, 16, 21–22, 27). Kulttuurisen oppaan pedagogisen roolin kautta opiskelijat ovat käsitelleet yhteiskunnan rakenteita, vaikutuksia ja normeja, ohjaten uusiin näkökulmiin tai vertaillen oletuksia ja stereotyyppioita. Aktivistisen roolin kautta he ovat ilmaisseet mielipiteitään yhteiskunnallisista aiheista, yhteisöllisyyttä rakentaen, (Lacy, 1995, 175; Kester, 2011, 6–8; Räsänen, 2008, 122; 2015, 33–34, 37–39, 44; Manninen & Hiltunen, 2014; 2016, 35–36; Hiltunen & Manninen, 2015, 247–248; Manninen, 2021, 68–69.) Kulttuurisen opastamisen rooli on ollut ryhmäblogeissa yleinen, mutta aktivismi näyttäytyy harvinaisena. Monet opiskelijat eivät ole nimenneet teoksiaan aktivistiseksi, vaikka niissä olisikin käsitelty kantaottavia aiheita.

Taidekäsityksistä kulttuurisen opastamisen ja aktivismin roolit sijoittuvat vahvimmin osallistavuutta, refleksiivisyyttä ja kriittisyyttä painottaviin postmoderneihin kulttuuriteorioihin, hyödyntäen ohella myös muiden taideteorioiden piirteitä, mimeettisyydestä ekspressiivisyyteen ja formalismiin (Räsänen, 2008, 25–33; Efland, Freedman & Stuhr, 1998, 47–49). Julkaisuissa on hyödynnetty symbolisia metaforia sekä pitkiä tekstejä, joissa on avattu taiteellisen prosessin merkityksiä, minkä näen liittyvät etenkin käsitetaiteeseen (Sakari, 2000, 26, 190, 200). Nykyaikaisessa taiteen tavoitteena pidetään usein eri taidekäsityksiin pohjautuvaa, ihmisten välistä dialogia, joka vaikuttaa eri tavoin keskustelijoihin ja yhteiskuntaan tarjoten

vaihtoehtoisia tapoja maailman jäsentämiseen ja aktiiviseen toimijuuteen (Kester, 2004, 95; Kantonen, 2007, 127–128; Hiltunen, 2009, 51; Rainio, 2015, 29).

Quad Blog 3:ssa kulttuurinen opastaminen oli yksi yleisimmistä nykyaiteen rooleista. Siihen liittyvä yleisin teemakokonaisuus, jota eivät selitä yhteiset tehtävänannot vaan ennemminkin opiskelijalähtöiset valinnat. Teema käsitteli kehollisuutta ja ulkonäköä, limittyen itsetunnon, kehonkuvan ja ihmissuhteiden aiheisiin. Teemakokonaisuus oli kyseiselle blogiryhmälle erityinen kaikkiin muihin hankkeen ryhmiin nähden, mikä osoittaa nykyaideepurustaisen dialogin rakentumista ryhmän oman dynamiikan mukaisesti, nuorten identiteettityötä tukien (Parsons, 2004, 782–784). Aihepiiri on vaatinut opiskelijoilta rohkeutta ja opettajien tuki ja hyväksyvä katse on ollut tärkeässä osassa teosten julkaisussa (Pohjakallio & Pusa, 2019, 22). Quad Blog 2:ssa kulttuurisesti opastavat, osin aktivismin sävyttämät, julkaisut liittyivät ryhmäblogille tyypillisiin paikallisen ja kansallisen identiteetin näkökulmiin. Esimerkiksi saamelaisen kulttuurin piiristä tulevat nuoret perustelivat kulttuurisesti opastavaa otettaan sillä, että toisilla blogin osallistujilla ei ollut käsitystä heidän alueellisista lähtökohdistaan ja kulttuuristaan. Molemmissa blogiryhmissä tuotettiin myös runsaasti kuvallisia vastineita sivuston nykyaiteen gallerian teoksista, suurelta osin uusiin näkökulmiin opastaen, mutta myös muita nykyaiteen rooleja hyödyntäen. Nämä eri toimintatavat osoittavat, että blogisivuston nykyaiteen galleriaa ja nykyaiteen roolien matriisia on käytetty oppimateriaalina erityisesti siten, että on lähdetty liikkeelle jostakin nykyaiteen roolista tai sen kuvaukseen liittyvästä aihepiiristä. Toisen tyypillisen lähestymistavan mukaan inspiraation lähteeksi on valikoitunut jokin galleriassa esillä ollut teos.

Digitaalisen toimijuuden rooleista kulttuurisesti opastavan ja aktivistisen nykyaiteen roolin voi nähdä sijoittuvan kokemuksellisen ja käsitteellistävän tason lisäksi kriittiselle ja aktivistiselle tasolle. Kulttuurisen oppaan tavoin kyseenalaistaminen ja vastuun kantaminen voivat johtaa vaihtoehtoisten digitaalisten tulevaisuuksien näkökulmien etsimiseen. Neljäs rooli kuvastaa, kuinka kasvaneen tietoisuuden ja kriittisen kyseenalaistamisen jälkeen toimija voi lunastaa aktivistisen roolin fyysisten ja digitaalisten tilojen rajapinnalla ja muovata tulevaisuuden kehitysten suuntaa esteettisen toiminnan kautta. (Dufva & Dufva, 2019, 23–25; vrt. Lacy, 1995, 174–176; Hiltunen, 2009, 44–47; Manninen & Hiltunen, 2014; Kupiainen, 2019, 27.) Tutkielman aineistojen pohjalta voin kuitenkin nähdä, että kaikille digitaalinen

aktiivinen toimijuus ei ole ollut saavutettavissa tai he ovat itse jättäytyneet osallisuuden ulkopuolelle. Monet blogiryhmien opettajista kokivat hankkeen tekniset järjestelyt työläiksi ja aikaa vieviksi. (Roivas, 2009, 115; vanDijk, 2005, 1–10.) Aikataulutaminen sekä tavoitteiden asettaminen ovat olleet mahdollisesti hankkeen suurimmat haasteet, joka on vaikuttaneet opiskelijoiden toimijuuteen itseohjautuvuutta edellyttäneissä prosesseissa (Negvi & Hirsto, 2020). Vahvasti kuvataiteen ja opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen tavoitteita integroivat prosessit olisivat vaatineet enemmän aikaa toteutuakseen. Hankkeen kenttävaiheen päättyessä opiskelijat alkoivat vasta olla pääsemässä vauhtiin, siten että blogin käyttö oli heille tuttua.

Kulttuuriseen opastamiseen ja aktivismiin liittyvät nykytaiteen roolit valtuuttavat osallistujia vahvimmin ja laajimmin integroimaan nykytaideperustaisia rooleja ja taidekäsitteitä, digitaalisen toimijuuden rooleja sekä monilukutaidon tiedon prosesseja. Kulttuurisesti opastava ja aktivistinen rooli liittyvät opiskelijoiden monilukutaidon tiedollisessa prosessissa kriittisyyteen ja käytännöllisyyteen. Kriittisyyteen liittyy oppijoiden kyky analysoida teksteihin liittyviä intressejä, näkökulmia ja motiiveja. Käytännöllisyys puolestaan edellyttää luovien menetelmien soveltamista intervention välineenä. (Kupiainen, 2019, 27–29; Kalantzis & Cope, 2012.) Nykytaide ja digitaalisuus ovat tarjonneet osallistavan ja autenttisen tilan yhteisöllisen, dialogisen ja käytäntöön soveltamista tukevan toimijuuden rakentumiselle (Hiltunen, 2009, 50–51, 79; Stringer, 2007, 11). Tällaiseen monilukutaidon prosessiin kuuluu myös kansalaiskasvatusta tukevat kriittinen reflektio ja transformatiivisuus, joiden kautta merkitysrakenteita määrittävät uskomukset, asenteet ja tapamme nähdä maailma voivat muuttua.

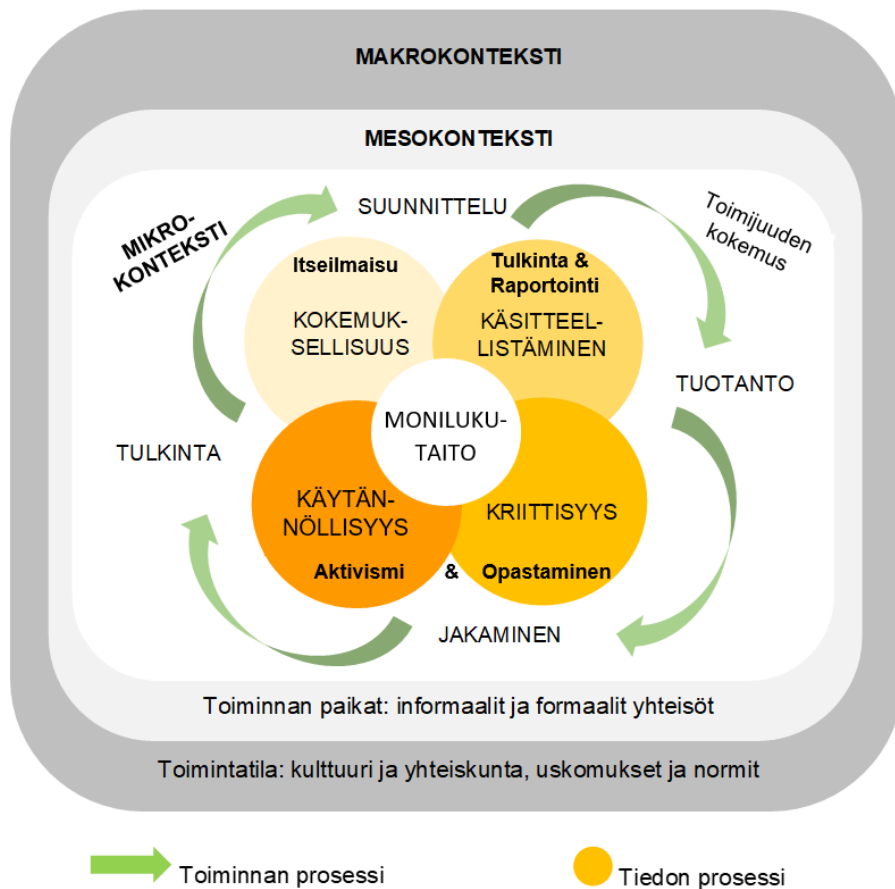
7.4 Vastaus tutkimuskysymykseen

Luvussa 3.1 kysyin tutkimustehtäväni asettamisen yhteydessä tutkimuskysymyksen:

Miten nykytaideperustainen digitaalinen toimijuus kansainvälisessä ryhmäblogissa vahvistaa opiskelijoiden monilukutaitoa?

Vastaukseni kysymykseen on, että nykytaideperustaiset ja digitaaliset toimijuuden roolit ovat tarjonneet välineitä monilukutaidon tiedon ja toiminnan prosesseihin. Kulttuurisen itseilmaisun rooli on vahvistanut monilukutaidon kokemuksellisuuden prosessia. Kulttuurisen tulkinnan ja visuaalisen raportoinnin roolit ovat vahvistaneet monilukutaidon

käsitteellistävää prosessia. Kulttuurisen opastamisen ja aktivismin roolit ovat vahvistaneet kriittisyyttä ja käytännön soveltamisen kykyä. Näiden tiedon prosessien vahvistamisen lisäksi, nykytaideperustainen digitaalinen toimijuus, autenttisessa ja turvallisessa oppimisympäristössä, on tarjonnut opiskelijoille mahdollisuuden toteuttaa monilukutaidon toiminnan prosessia multimodaalisen suunnittelun, tuottamisen, jakamisen ja tulkintojen tekemisen kautta. Eri taidekäsitteisiin pohjautuvat nykytaideperustaiset ja digitaaliset toimijuuden roolit ovat tarjonneet eri tulokulmia nykytaiteeseen ja moninaisen kulttuuri-identiteetin osatekijöihin. Roolit ovat limittyneet toisiinsa siten, että yksilön kokemukset ovat voineet heijastaa kokonaisen sosiaalisen ryhmän kokemusta (Lacy, 1995, 174–175). Nämä seikat tekevät nykytaiteeseen ja digitaalisuuteen perustuvasta monilukutaidon pedagogiikasta myös yhteiskunnallista toimintaa sekä kansalaiskasvatusta (Kurki & Nivala, 2006, 22; Kupiainen, 2019, 27; Räsänen, 2015, 24–28, 33). Olen tiivistänyt tutkimuksen tulokset monilukutaidon prosesseja ja konteksteja kuvaavaan kuvioon, johon olen sijoittanut myös nykytaideperustaisen toimijuuden roolit (Kuvio 19) (vrt. luku 2.5):



Kuvio 19: Monilukutaidon prosessit, kontekstit ja nykytaideperustaiset toimijuuden roolit

Jokaisen ryhmän osallistujat hyödynsivät erilaisia lähestymistapoja oppimateriaaliin ja oppimisympäristöön, joiden kehittämiseen ja testaamiseen taideperustaisen toimintatutkimuksen strategialla toteuttamani tutkielma liittyy. Eri opiskelijaryhmien prosesseissa hyödynnettiin blogisivustolla esiteltyjä nykyaiteen teoksia ja rooleja. Kahden tarkastelemani ryhmäblogin opiskelijaryhmillä ei ollut yhteneväisiä tehtävänantoja, mutta ryhmäblogeissa tapahtuva nykyaideperustainen dialogi sai aikaan omanlaisensa dynamiikan, siten että ryhmistä on löydettävissä ainutlaatuisia teemallisia toimijuuden juonteita. Blogisivuston digitaalinen nykyaiteen galleria ja siihen liittyvät nykyaiteen roolit toimivat yhdistävänä tekijänä ja oppimateriaalina opiskelijoiden intensiiviselle esteettiselle toiminnalle ryhmäblogeissa, mahdollistaen identiteettityön, sosiaalisen toiminnan ja oppimisen, sekä kulttuuristen symbolien käytön ja tulkinnan (Drotner, 1996, 60–66). Tutkimuksen tulokset tukevat käsitystä, että nykyaiteelle ominainen tieto on tutkimuksellista ja toiminta merkityksiä tuottavaa, ja nykyaide toimii hyvin oppimisen ympäristönä (Venäläinen, 2019, 267–268).

7.5 Tutkielman luotettavuus ja yleistettävyys

Tämä tutkielma on toteutettu tapaustutkimuksena nykyaideperustaisen toimintatutkimuksen strategian mukaisesti. Olen hyödyntänyt monimenetelmäisten aineistojeni analyysissä sekä määrällisiä, että laadullisia menetelmiä. Hannu Heikkinen ja Leena Syrjälä (2010) määrittelevät Steinar Kvalen (1996) vähittäisen ymmärryksen kehittymiseen liittyvän validoinnin periaatteen pohjalta viisi näkökulmaa toimintatutkimuksen arvioimiseen, jotka ovat *historiallinen jatkuvuus*, *reflektiivisyys*, *dialektisuus*, *toimivuus sekä havahduttavuus* (Heikkinen & Syrjälä, 2010, 147–159; ks. Kvale, 1996.) Peilaan arviotani myös toimintatutkimuksen tunnuspiirteisiin, joita ovat *interventio*, *käytännönläheisyys*, *osallistavuus sekä reflektiivisyys* (Heikkinen, 2010, 16–17, 27–37; vrt. Heikkinen & Jyrkämä, 1999, 32–36; Kuula, 1999, 9–11; Kananen, 2017, 10; Huovinen & Rovio, 2007, 94.)

Toimivuus ja osallistavuus

Nykyaide toimi CC-hankkeessa ja myös tässä tutkielmassa sosiaalisen todellisuuden tutkimisen ja muutoksen, eli intervention, väylänä ja välineenä (vrt. Heikkinen & Syrjälä, 2010, 155–156; Heikkinen, 2010, 22, 27–28; Kananen, 2017, 10). Kriittis-emansipatorisen toimintatutkimuksen periaatteen mukaan tutkielman toteutuksessa korostui oppilaiden, opiskelijoiden ja heidän opettajiensa, osallistaminen aktiiviseen toimijuuteen kanssatutkijoina. Heidän toimijuuttaan pyrittiin vahvistamaan ryhmäblogin nykyaideperustaisen ja digitaalisen,

dialogisen tilan kautta, tarjoamalla heille kulttuurisen ja yhteiskunnallisen osallisuuden ja vaikuttamisen kokemuksia sekä kokemuksia. (Manninen 2021, 94; Juuti & Puusa, 2020, 275–277; Jokela, Hiltunen, Härkönen, 2015, 439; Heikkinen, 2010, 32; Hiltunen, 2009, 79; Kemmis & McTaggart, 2007, 272–273; Stringer, 2007, 11; Kuula, 1999, 61.) Laajassa kansainvälisessä hankkeessa eri osapuolilla on ollut mahdollisuus tukea oppilaiden ja opiskelijoiden vapaata dialogia ja luottamukseen perustuvan toimijuuden tilan rakentamista, tai vaihtoehtoisesti rajoittaa sitä (vrt. Manninen, 2021, 86). Yksi hankkeen digitaalisen toiminnan eettisistä valinnoista liittyi tasapainoiluun toiminnan julkisuuden ja anonymiteetin välillä (Kozinets, 2010, 118). Creative Connection -hankkeessa osallistujille luotiin omat käyttäjätunnukset, jotta he voisivat julkaista sisältöjä omalla etunimellään ja profiilikuvallaan toisille ryhmänsä käyttäjille. Tutkimusjulkaisujen kohdalla hankkeessa päätettiin suojella suurimmaksi osaksi alaikäisten ja haavoittuvassa tilanteessa olevien osallistujien yksityisyyttä, siten että heidän kasvokuviaan tai muita henkilötietojaan ei julkaistaisi, mikä ilmenee myös tutkimusluvasta (Liite 2) (Lehtola, Piela & Snellman, 2012, 211). Verkkoaineiston käsittelyn eettisyyteen olen kiinnittänyt huomiota siten, että olen noudattanut blogisivuston käytäntöjä, perehtynyt ryhmien konteksteihin ja huolehtinut aineistojen luottamuksellisesta ja kunnioittavasta käsittelystä (Turtiainen & Östman, 2013, 61).

Reflektiivisyys ja narratiivisuus

Toiminnan käytännöllisiä kehitystavoitteita ovat olleet osaltani myös kuvataidekasvatuksen menetelmien ja oppimateriaalien kehittäminen, ja samalla oman ammatillisen ymmärrykseni ja identiteettini vahvistaminen. (vrt. Aaltola & Syrjälä, 1999, 18; Heikkinen & Jyrkämä, 1999, 33; Kuula, 1999, 9–11; Huovinen & Rovio, 2007, 94; Heikkinen, 2010, 16–17). Pyrin kerronnassani rehellisyyteen tiedostaen, että kokonaisuus on oma tulkintani, eikä täydellinen totuus. (Heikkinen & Rovio, 2010, 114–117.) Toimintatutkimus on luonteeltaan itsereflektiivistä ja yhteisöllistä, jolloin tutkija ei jää ulkopuoliseksi tarkkailijaksi, vaan toimii tutkitavan yhteisön sisällä ja tulkitsee tilanteita omasta näkökulmastaan (Freire, 2005, 95–96, 139; Juuti & Puusa, 2020, 274). Tämä tutkimuskertomus ei ole yksin minun tarinani, mutta olen sitä tehdessäni antanut asioille merkityksiä omalla äänelläni, omasta tutkijan positios-tani käsin ja muodostanut oman narratiivisen tutkijan konstruktion. Ymmärrykseni on lisääntynyt toiminnan hermeneuttisten, syklisten vaiheiden edetessä. (Kananen, 2017, 20; Heikkinen, 2010, 19–20, 151; 2002, 185–190; Hänninen 2010, 165; Heikkinen, Rovio & Kiilakoski, 2007, 80–82.) Ymmärryksen kartuttamisessa minua auttoi myös jokaisen

kouluvierailun jälkitunnelmissa kirjoittamani henkilökohtainen tutkimuspäiväkirja, johon kirjasin havaintojeni ja tuntemusteni pohjalta kuvauksen tapahtumista ja kohtaamisista, sekä reflektoivaa pohdintaa tutkimuksen merkityksistä (Huovinen & Rovio, 2010, 106–107).

Karjalan evakkojen ja eteläsuomalaisten jälkeläisenä junan tuomana lapinkävijänä, koin etenkin hankkeeseen osallistuvan saamelaislukion ryhmän parissa toimimisen ajatuksena sekä haastavaksi että kiinnostavaksi. Tein itseäni varten paikan ja sosiokulttuurisen tilanteen kartoituksen Saamen kulttuurista ja alueesta, jossa tulisin suorittamaan tutkimusta, ennen kenttävaihetta ja sen aikana (Jokela, Huhmarniemi, Valkonen, 2006). Tutkimushankkeessa painotettiin myös saamentutkimuksessa korostuvaa osallistujien persoonallisen äänen merkitystä ja kanssatutkijuutta, jolloin moniäänisen tutkimusraportin kirjoittaminen oli minulle tärkeä eettinen arvo (Huovinen & Rovio, 2010, 102–103; Lehtola, Piela & Snellman, 2012, 10; Richardson, ym., 2014). Kouluvierailujen osallistuvaan havainnointiin sekä narratiivisen tutkimusraporttini kirjoittamiseen liittyi myös jonkin verran haasteita. Kouluvierailuilla opiskelijoiden oli takiani, ja myös muiden tutkijaryhmän jäsenten takia, käytettävä suomea. Jotkut opiskelijoista jäivät hieman taka-alalle ja sanoivat suomea sujuvammin puhuville luokkakavereilleen, ”*puhu sinä, kun osaat paremmin*”. Tutkielmaa kirjoittaessani koin myös haastavaksi, millä termeillä kirjoittaisin kyseisen ryhmän opiskelijoista. Heidän lukionsa oli saamelainen ja opetuskielensä oli yleensä saame. Kuitenkin nuoret itse kertoivat, että heidän alueellaan suomalainen ja saamelainen kulttuuri elävät rinnakkain, eivätkä he tehneet eroa kuka identifioitui saamelaiseksi, kuka suomalaiseksi. Olen halunnut kunnioittaa nuorten omaa kerrontaa heidän kulttuuri-identiteettinsä merkityksistä ja tukenut heidän äänensä esille pääsyä aineisto-otteiden kautta. Jos olen puhunut molemmista Suomesta osallistuneista lukiolaisryhmistä, olen käyttänyt termiä suomalaiset opiskelijat tai Suomen opiskelijaryhmät. Vain heidät mainitessani olen puhunut saamelaisen lukion opiskelijoista. Usein käytin vain blogiryhmien nimiä, jotta voisin pysytellä neutraalimmassa kielenkäytössä.

Luotettavuus

Koen kuvataidekasvattajana ylpeyttä siitä, että nykytaide toimi CC-hankkeessa eri tieteenaloja ja eri opetussuunnitelmien tavoitteita kokoavana tekijänä. Samalla se on aiheuttanut sudenkuoppia tielleni, koska niin monet näkökulmat nykytaiteen äärellä tuntuivat kiinnostavilta ja toisaalta määrittelyjä pakenevilta. Vahvuuksistaan huolimatta nykytaide on hankalasti arvioitava ja vaikeasti hallittava oppimisen ympäristö (Venäläinen 2019a, 260;

Manninen, 2021, 151). Aloittelevana tutkijana myös toimintatutkimuksen strategia on aiheuttanut minulle päänvaivaa. Kari Kiviniemin (1999) mukaan laadullisen tutkimuksen tekeminen, etenkin toimintatutkimuksen strategialla, on oppimisprosessi, jossa tutkijan tietoisuus tarkasteltavasta ilmiöstä kasvaa koko tutkimuksen ajan, jolloin tutkija ei voi tehdä tutkimustaan ja aineistoaan koskevia ratkaisuja etukäteen, vaan hänen on oltava auki prosessista nouseville kriittisille kysymyksille (Kiviniemi, 1999, 74–75).

Lisäksi hankkeeseen liittynyt internet tutkimuskontekstina asetti aineistonkeruulle omat haasteensa, ja vaikutti tutkimuksen näkökulmaan ja rajaukseen. Tutkimuksellinen toiminta blogeissa tähtäsi nuorten osallisuuden ja toimijuuden tukemiseen, että he voisivat saada töilleen näkyvyyttä, rakentavaa palautetta ja keskustella heille tärkeistä aiheista nykytaiteen keinoilla. Olen tehnyt tutkimusta verkolla ja verkossa, eli internet on ollut tutkimuksen väline ja lähde. Verkko on lisäksi tutkimuksen kontekstuaalinen kohde, koska tutkin opiskelijoiden toimijuutta ensisijaisesti verkossa, vaikkakin suljetussa ja tutkimusta varten rakennetussa ryhmäblogissa. (Turtiainen & Östman, 2013, 61.) Internet multimodaalisten julkaisujen kontekstina liittyy ne osaksi verkon laajempaa koostetta, jossa representaatiot, teknologiat, käyttäjien toiminta ja kokemukset limittyvät toisiinsa. (Paasonen, 2013, 38–41, 44).

Vuorovaikutteiset aineistot syvensivät, avarsivat ja varmensivat virtuaalisten blogiaineistojen taiteellisten prosessien merkityksenantoihin ja toimijuuteen kohdistuneita havaintojani (vrt. Tuomi & Sarajärvi, 2018, 143–149). Aineistoa kertyi runsaasti jo syksyllä 2012 pilot-tihankkeen ja opettajakoulutuksen kautta. Kevään 2013 aikana seurasin säännöllisesti hankkeen kuuden eri blogiryhmän toimintaa ja vierailin jokaisen kuuden suomalaisen ryhmän luona 1–4 kertaa. Blogitoiminnan jakso oli intensiivinen ja kokonaisuutta oli vaikea hahmottaa. Valitsin sisällönanalyysin ja teemallisen analyysin tutkielman analyysimenetelmiksi erityisesti siksi että monimenetelmäiset aineistoni olivat hyvin laajoja, ja halusin saada niitä kokonaiskuvan. Koodaamiseen perustuva sisällönanalyysi tuottaa vaikutelman objektiivisuudesta ja sen avulla tutkija voi ottaa etäisyyttä tutkimuskohteeseensa. Mediatutkimuksen professori Susanna Paasonen (2013) täsmentää kuitenkin, että tutkija ei ole ulkopuolinen tarkkailija ja analyysin toteutukseen sisältyy paljon tulkintaa, koska se sisältää päätökset koodien käytöstä ja määrittelystä (Paasonen, 2013, 38).

Tutkielman moninkertainen triangulaatio, joka on kohdistunut niin aineistoihin ja analyysimenetelmiin parantaa tulosten luotettavuutta, mutta se on myös osaltaan kasvattanut työmääräni. Moniulotteisten tutkittavien ilmiöiden ja aineistojen takia olen moneen kertaan kyseenalaistanut valintani, rajaukseni ja näkökulmani. Prosessini on muistuttanut kuvanveistämistä, kun olen kaivertanut esille käsillä olevan kokonaisuuden aineistojen monoliitista. Kokemukseni mukaan ja muihin hankkeen osallistujamaihinkin verrattuna tutkijaryhmämme oli liian pieni heti alusta alkaen. Pari maisteriopiskelijaa siirtyi hankkeesta sivuun, mutta ketään ei tullut heidän tilalleen. Kenttätyön alkaessa meitä oli vain kaksi henkilöä, jotka keräsimme aineistoa yhteistyökouluilla, yli 600 kilometriä pitkällä maantieteellisellä alueella. Vaikuttaa siltä, että tällä hetkellä kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmassa maisteriopiskelijoiden työmäärää pyritään kohtuullistamaan ja odotukset asettamaan realistiselle tasolle. Opiskelijoita kannustetaan perustamaan tutkijaryhmiä, joissa jokainen osallistuu aineiston keräämiseen vain tietyssä toimintatutkimuksen syklin vaiheessa.

Historiallisuus ja yleistettävyyden

Lapin yliopistolla taideperustaista toimintatutkimusta on käytetty erityisesti ympäristö- ja yhteisötaiteen työtapoja sekä nykytaiteen projektimuotoista toimintaa yhteistyössä pohjoisen kylien, koulujen sekä työ- ja yritys-elämän yhteisöjen kanssa. (Jokela & Huhmarniemi, 2020, 39–42, 2018, 9; Hiltunen & Härkönen, 2015, 439) CC-hankkeen tarpeellisuutta ja erityisyyttä voi perustella siitä näkökulmasta, että ryhmäblogien kuvallista käyttöä on tutkittu vasta vähän kommunikaation ja oppimisen välineenä kuvataiteen tunneilla, etenkin kansainvälisessä yhteistyössä (Manninen, 2021, 21). CC- tutkimushankkeesta tekee havahduttavan se, että hankkeessa hyödynnettiin tuttuja elementtejä, kuten valmiiksi luotuja koulujen yhteistyöverkostoja ja nykytaiteen dialogiin ja yhteisöllisyyteen tähtääviä menetelmiä, mutta myös harvinaisempia näkökulmia digitaalisuuteen ja kansainväliseen kontekstiin liittyen. Creative Connections -toimintatutkimushanke sijoittui tapaustutkimuksena omaan historialliseen, poliittiseen ja ideologiseen kontekstiinsa, eivätkä sen tulokset ole siten suoraan yleistettävissä muihin tutkimuksiin (Heikkinen & Syrjälä, 2010, 150–151). Kuitenkin taideperustaisen tutkimus voi yksittäisenä tapaustutkimuksenakin tehdä ilmiöstä myös toisille jatkakin näkyväksi sanallistamisen ja käsitteellistämisen kautta (Kallio, 2008, 111–113).

8 Pohdinta

Opiskelijoiden nykyaikainen digitaalinen toimijuus ryhmäblogeissa tarjosi monilukutaidon vahvistamiseen monia rooleja ja tulokulmia. Julkaisujen kautta opiskelijoilla oli mahdollisuus saada teoksilleen kuuluvuutta ja näkyvyyttä sekä neuvotella itselleen tärkeistä merkityksistä dialogisessa tilassa. He jakoivat nykyaikaisista prosessiaan multimodaalisilla keinoilla liittyen henkilökohtaisiin, yhteisöllisiin ja sosiokulttuurisista näkökulmiin kulttuuri-identiteetistä, siten että saattoivat samanaikaisesti tarkentaa katseensa lähelle ja kauas. Kuvat ja niihin liitetyt ajatukset muodostivat ketjuna mielenkiintoisen vuoropuhelun, johon osallistujien moninaiset taustat toivat paljon rikkautta.

Toiminnan sijoittuminen verkkoon antoi mahdollisuuden käsitellä haastaviakin aiheita etäisyyden päästä, mutta vaati silti nuorilta paljon rohkeutta. Suomalaiset ryhmät toimivat ryhmäblogiensa avoimen keskustelukulttuurin rohkeina edelläkävijöinä omakohtaisten julkaisujensa kautta, mutta yksilötasolla tarkasteltuna heidän toimijuudestaan erottuu enemmän sävyjä ja tunteita. Jotkut kohtaamistani opiskelijoista olivat räiskyviä ja rohkeita edelläkävijöitä, jotka julkaisivat henkilökohtaisia ja kantaaottavia teoksia heittäytyen keskusteluihin. Kuitenkin rohkeinkin toimija joutui välillä keräämään rohkeuttaan, epäröimään valintojaan, tai jännittämään millaisen vastaanoton saisi.

Joillakin kohtaamistani opiskelijoista oli upeita ajatuskulkuja ja ideoita, jopa teknisesti huippuunsa hiottuja valmiita taideteoksia, mutta ryhmäblogiin asti ne eivät koskaan ilmestyneet. En edes tietäisi näistä nuorista ja heidän teoksistaan, ellen olisi tavannut heitä. Digitaalisissa oppimisympäristöissä on kovin paljon hyvää potentiaalia, mutta niinä hetkinä, kun halusimme ajatella sosiaalisen median kanavien ja alustatalouden tarjoavan kokonaisratkaisuja kasvatukseen, on hyvä muistaa, että osallisuuden ulkopuolelle jäävät ovat todellakin poissa silmistä ja mielestä, jolloin heitä on myös vaikeampi rohkaista eteenpäin.

Edelläkävijöiden ja marginaaleihin pudonneiden välillä oli myös useita opiskelijoita, jotka tekivät vaaditut tehtävät, tekstit ja teokset, mutta pysyttelivät turvallisemmissa aiheissa, eivätkä ottaneet kantaa kovin kärkevästi. Monet heistä saattoivat kiinnittää katsojan huomion pieniin ja herkkiin yksityiskohtiin, jotka oikeastaan ovat arkisessa elämässä kuitenkin hyvin

tärkeitä. Heille rohkeinta saattoi olla keskeneräisen luonnoksen julkaiseminen, tai sen kertominen, että ei vielä ollut aivan varma valinnoistaan. Tällaiset osallistujat eivät ehkä olleet pitkäsanaisimpia prosessikirjoittajia, ja saattoivat vähätellä omia taiteellisia tai kielellisiä kykyjään hieman anteeksi pyydellen. Kuitenkin he uskalsivat astua toimijuuteen ja tehdä identiteettityötään näkyväksi. Nämä rauhalliset toimijat ovat liimaa kahden muun ryhmän välillä. Marginaaleista on lupa astua arkanakin vaikuttamaan ja edelläkävijän ei aina tarvitse korottaa rimaa tai lippua.

CC-hanke sijoittui 2010-luvun alkupuolelle, jolloin Euroopassa oltiin nousemassa talouskriisistä ja elettiin monin tavoin tynempää suvantovaihetta, ainakin tämän päivän kuohuvasta geopoliittisesta perspektiivistä katsoen. Vuonna 2013 monikaan hankkeeseen osallistunut ei ylistänyt eurooppalaiseen yhtenäisyyteen liittyvää hankkeen aihepiiriä. Brittien tutkimusryhmän jäsenet tuskailivat eurooppalaisen kansalaisuuden vaikeutta heidän koulujärjestelmänsä näkökulmasta, ja eräs tšekkiläisen tutkijaryhmän jäsenistä kertoi huolestunein äänenpainoin Itä-Euroopan lisääntyvistä poliittisista vastakkainasetteluista. Hanketta seuranneiden vuosien aikana, ruuhkavuosien työ- ja perhe-elämän kiireiden keskellä, kriisien hyökyessä Euroopan uutiskuviin, huomasin pohtivani, mitä jälkiä niistä nuorten kuviin, saati mieliin jäisi? Tuli arabikevät ja sitä seurannut Syyrian sota pakolaiskriiseineen. Tulivat vihreät miehet ja valtasivat Krimin niemimaan. Tulivat Yhdysvaltojen presidentinvaalit ja Brexit, joihin molempiin liittyi vahvaa hämmennystä ja hybridivaikuttamista. Tuli globaali Covid-19 -pandemia sulkien lähes kahdeksi vuodeksi kaikkein herkimmät ja heikoimmat yhteiskunnan katvealueille. Ja vielä viimeisimpänä Ukrainaa kohtasi tragedia Venäjän hyökkäyssodan muodossa, ravistellen koko Euroopan turvallisuustilannetta, mutta toisaalta yhdistäen eurooppalaiset ennen näkemättömällä tavalla.

On ollut mielenkiintoista tarkastella nuorten toimijuutta ja heidän esiin nostamiaan teemoja ja huomata, että teoksista välittyy optimismi, mielikuvituksellisuus ja yhteisten asioiden etsiminen, usein arkisten teemojen äärellä. Toisaalta nuorilla on ollut rohkeutta esittää kriittisiäkin äänensävyjä, ottaen kantaa itselle tärkeiden arvojen ja merkitysten puolesta. Ajattelen, että nämä nuorten äänellä kerrotut tarinat puhuvat edelleen ajankohtaista toiveiden ja tahdon kieltä, joka kuuluu sananvapauteen ja demokraattisiin arvoihin. Juuri nämä tiettyyn historialliseen ajankohtaan liittyvät seikat koskettavat ja muistuttavat kuinka tärkeää nuorten äänen vahvistaminen onkaan.

Lähteet

- Aaltola, J. & Syrjälä, L. (1999). Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa Heikkinen ym. (toim.). *Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja*. Jyväskylä: Atena, 25–62.
- Adams, E. (1997). *Public Art. People, Projects, Process*. Leeds and Leicester: Knight & Willson Ltd.
- Anttila, P. (2006). *Tutkiva toiminta ja ilmaisu, teos, tekeminen*. Hamina: Akatiimi.
- Anttila, P. (2007). *Realistinen evaluaatio ja tuloksellinen kehittämistyö*. Hamina: Akatiimi.
- ATC21S (n.d.). *21st Century Skills*. Haettu 17.1.2022 osoitteesta <http://www.atc21s.org/>
- Bonsdorff, P. (2005). Beauty and Truth in The 3 Rooms of Melancholia. Teoksessa C. Entzenberg & S. Säätelä (toim.). *Perspectives on Aesthetics, Art and Culture*. Tukholma: Thales.
- Borg, S. (2010). Kyselylomakkeen laatiminen. Teoksessa Borg, S., Paaso, E., Mattila, M. & Sivonen, J. *KvantiMOTV - Kvantitatiivisten menetelmien tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu 10.4.2022 osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/metelma-opetus/kyselylomake/laatiminen.html>
- Brah, A. (2007). Diaspora, raja ja transnationaaliset identiteetit. Teoksessa J. Kuortti, M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) *Kolonialismin jäljet: keskustat, periferiat ja Suomi*. Helsinki: Gaudeamus. 71–102.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical. Education, Knowledge and Action Research*. London: Falmer.
- Carrie, J., Davis, K., Flores, A., Francis, J., Pettingill, L., Rundle, M. & Gardner, H. (2009). *Young People, Ethics, and the New Digital Media: A Synthesis from the GoodPlay Project*. Cambridge: MacArthur Reports.
- Creative Connections (2012). Part G.: Work plan and work packages. (Tiedosto tekijän hallussa).
- Dewey, J. & J. Tufts (1932). *Ethics*. New York: H. Holt and Company.
- Dewey, J. 2010. *Taide kokemuksena*. A. Immonen & J. Tuusvuori (suom.). Tampere: niin&näin. Alkuperäinen teos *Art as Experience* 1934.

van Dijk, J. (2005). *The Deepening Divide: Inequality in the Information Society*. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Efland, A., Freedman, K. & Stuhr P. (1998). *Postmoderni taidekasvatus: Eräs lähestymistapa opetussuunnitelmaan*. Suom. Virpi Wuori. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Efland, A. (1998). Taidekasvatuksen opetussuunnitelmia tutkimassa. (suom. Virpi Wuori). Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu, taidekasvatuksen osasto.

Efland, A. (2002). *Art and Cognition: Integrating the Visual Arts in the Curriculum*. New York: Teachers College Press & Reston.

Eisner, E. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven: Yale University Press.

Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Felshin, N. (1995). Introduction. Teoksessa N. Felshin (toim.). *But it is Art? The Spirit of Art as Activism*. Seattle: Bay Press, 9–12.

Fornäs, J. (1998). *Kulttuuriteoria: Myöhäismodernin ulottuvuuksia*. Tampere: Vastapaino.

Freedman, K. (2003). *Teaching Visual Culture: Curriculum, Aesthetics, and the Social Life of Art*. Melbourne: Teachers College Press.

Freire, P. (2005[1970]). *Sorrettujen pedagogiikka*. (suom. & toim. J. Kuortti). Tampere: Vastapaino.

Giddens, A. (1984). *Yhteiskuntateorian keskeisiä ongelmia*. (suom. P. Andersson & I. Heiskanen). Keuruu: Otava.

Gollnick, D. & Chinn, P. (1983/2009). *Multicultural education in a pluralistic society*. New York: Macmillan Publishing Co.

Granö, P. (2010). Kuvagalleriat nuoren esteettisenä vapaatilana. Visuaalinen media nuoren harrastuspaikkana. Teoksessa Brusila, Riitta & Mäkiranta, Mari (toim.). *Kuvakulmia 2. Kirjoituksia kuvista, taiteellisista tuotannoista ja visuaalisista viesteistä*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. 101–118.

Granö, P., Hiltunen, M. & Jokela, T. (2018). Johdanto oppimisen tilanteisiin ja paikkoihin. Teoksessa P. Granö, M. Hiltunen & T. Jokela (toim.). *Suhteessa maailmaan. Ympäristöt oppimisen avajina*. Rovaniemi: Lapland University Press. 5–13.
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-310-934-6>

Greimas, A. (1980). *Stukturaalista semantiikkaa*. (Suom. E. Tarasti). Tampere: Gaudeamus.

Grunwald, K. & Thiersch, H. (2009). The concept of the 'lifeworld orientation' for social work and social care. *Journal of Social Work Practice: Psychotherapeutic Approaches in Health, Welfare and the Community*, 23(2), June 2009. Philadelphia: Taylor and Francis. 131–146. <https://doi.org/10.1080/02650530902923643>

Hall, S. (1999). *Identiteetti*. J. Herkman (suom. ja toim.). Tampere: Vastapaino.

Hartikainen, M. & Harmanen, M. (2019). Lukijalle. Teoksessa M. Hartikainen & M. Harmanen (toim.) *Monilukutaitoa oppimassa*. Helsinki: Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. 5–14

Hartikainen, N. (2021). *Wikin ja blogin käyttö: Tapaustutkimus korkeakouluopiskelijoista Alumni-julkaisun tuottajina ammatillisessa opetuskokeilussa*. (Väitöskirja). Rovaniemi: Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-260-3>

Heidegger, M. (2009). *Basic concepts of Aristotelian philosophy*. Indiana University Press.

Heikkinen, H. & Jyrkämä, J. (1999). Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa H. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.). *Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja*. Jyväskylä: Atena. 25–62.

Heikkinen, H. (2002). Narratiivisuus – ei yksi vaan monta tarinaa. Teoksessa H. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.). *Minussa elää monta tarinaa: kirjoituksia opettajuudesta*. Helsinki: Kansanvalistusseura. 184–197.

Heikkinen, H. (2010). Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa H. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.). *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalistusseura. 16–38.

Heikkinen, H. & Rovio, E. (2010). Toimintatutkimuksen raportointi. Teoksessa H. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.). *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalistusseura. 114–130.

Heikkinen, H. & Rovio, E. (2010). Tutkimuksen arviointi. Teoksessa H. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.). *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalistusseura. 144–162.

Heinonen, S. & Halonen, M.(toim.) (2007). *Making Sense of Social Media. Interviews and Narratives*. SOMED Foresight report. Helsinki: VTT. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:bib:me:I00097718600>

- Hiltunen, M. (2009). *Yhteisöllinen taidekasvatus: Performatiivisesti pohjoisen sosiokulttuurisissa ympäristöissä*. (Väitöskirja). Rovaniemi: Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ula-20111141039>
- Hiltunen, M., & Manninen, A. (2015). Art Evokes! –Use of Online Environments to Promote Pupils’ Wellbeing. In Sohlman, E. et. al (Toim.), *Empowering School eHealth Model in the Barents Region*. Reports in Educational Sciences. Rovaniemi: Publications of Lapland UAS. Publication series B. Reports 2/2015. 245–253. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-316-074-3>
- Huddart, D. (2007). Homi K. Bhabha: missä kulttuuri sijaitsee? Teoksessa J. Kuortti, M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) *Kolonialismin jäljet: keskustat, periferiat ja Suomi*. Helsinki: Gaudeamus. 62–70.
- Huovinen, T. & Rovio, E. (2010). Toimintatutkija kentällä. Teoksessa H. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.), *Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalistusseura. 94–113.
- Hämäläinen, J. & Kurki, L. (1997). *Sosiaalipedagogiikka*. Helsinki: WSOY.
- Härkönen, E. (2021). *Seeking culturally sustainable art education in higher education: A Northern perspective*. (Väitöskirja). Rovaniemi: Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-268-9>
- Inkinen, S. (2000). On “Homo Symbolicus” and the Media Society: Aspects of Digitality, Hypertexts and Contemporary Media Culture. Teoksessa M. Ylä-Kotola, J. Suoranta, S. Inkinen & J. Rinne (toim.) *The Integrated Media Machine: A Theoretical Framework*. Rovaniemi: University of Lapland.
- Isomäki, H., Lappi, T. & Silvennoinen, J. (2013). Verkon etnografinen tutkimus. Teoksessa S. Laaksonen, J. Matikainen & M. Tikka (toim.). *Otteita Verkosta: Verkon ja sosiaalisen median tutkimusmenetelmät*. Tampere: Vastapaino. 136–154. (e-kirja.)
- Isomaa-James, M. (2013). *Nykytaide dialogin edistäjänä: Teoskuvapankin rakentuminen kansainvälisessä hankkeessa*. (Pro gradu -tutkielma). Rovaniemi: Lapin yliopiston, taiteiden tiedekunta.
- Jokela, T., Hiltunen, M., Huhmarniemi, M. & Valkonen, V. (2006). *Taide, yhteisö ja ympäristö*. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Haettu 10.3.2022 osoitteesta: <http://ace.ulapland.fi/tyty/?osio=1>

Jokela, T. (2013). Engaged art in the North: Aims, methods, contexts. Teoksessa T. Jokela, G. Coutts, M. Huhmarniemi & E. Härkönen (toim.). *Cool: Applied visual arts in the North*. Rovaniemi: Lapin yliopisto. 10–21. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-484-638-7>

Jokela, T., Hiltunen, M. & Härkönen, E. (2015a). Art-based action research: Participatory art for the North. *International Journal of Education through Art*, 11(3), 433–448. https://doi-org.ezproxy.ulapland.fi/10.1386/eta.11.3.433_1

Jokela, T. & Huhmarniemi, M. (2018). Art-based action research in the development work of arts and art education. Teoksessa G. Coutts, E. Härkönen, M. Huhmarniemi & T. Jokela (toim.), *The lure of Lapland: A handbook of arctic art and design*. Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan julkaisuja C 59. Rovaniemi: Lapin yliopisto. 9–23. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201902074246>

Jokela, T. (2018). Suhteessa talveen. Teoksessa P. Granö, M. Hiltunen & T. Jokela (toim.). *Suhteessa maailmaan. Ympäristöt oppimisen avajina*. Rovaniemi: Yliopistopaino. 53–81. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-310-934-6>

Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Toimintatutkimus. Sekä toimintaa että tutkimusta. Teoksessa P. Juuti & A. Puusa (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus. 267–281.

Järvelä, S. (2012). Alkusanat. Teoksessa: H. Pönkä, N. Impiö & V. Vallivaara (toim.). *Sosiaalisen median opetuskäyttö: Oppimisen teoriaa ja kokemuksia DevelOPE-hankkeesta*. Oulu: Oulun yliopiston oppimateriaalia, kasvatustieteiden tiedekunta. 3–5. <http://urn.fi/urn:isbn:9789514298233>

Jyrkämä, J. (1999). Toimintatutkimus ja sosiaaliset toimintakäytännöt – giddensiläisiä näkökulmia toimintatutkimukseen. Teoksessa: H. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.). *Siinä tutkija missä tekijä*. Juva: Atena Kustannus. 137-153.

Jyrkämä, J. (2008). Toimijuus, ikääntyminen ja arkielämä – hahmottelua teoreettismetodologiseksi viitekehyyksi. *Gerontologia* 4, 190- 203.

Jyväskylän yliopiston Koppa. Menetelmäpolku (2015). *Sosiaalinen konstruktioismi*. Haettu 10.3.2022 osoitteesta: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tieteenfilosofiset-suuntaukset/sosiaalinen-konstruktioismi>

Kairavuori, S. (2019). Lasten oikeudet kuviin! Teoksessa P. Venäläinen, J. Lindholm, S. Kairavuori, T. Pusa & S. Ylönen (toim.). *Jälkikuvia, kuvan jälkiä. Lasten ja nuorten taiteen tallentaminen ja tutkiminen*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura. 39–61. Haettu 13.1.2022

osoitteesta https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/jalkikuvia_-_verkkoon.pdf

Kaivola, T. & Rikkinen, H. (2003). *Nuoret ympäristöissään: Lasten ja nuorten kokemusmaailma ja ympäristömielikuvat*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura & Nuorisotutkimusseura.

Kallio, M. (2008). Taideperustaisen tutkimusparadigman muodostuminen. *Synnyt/ Origins. Taiteen tiedonala*, 2, 106–115. Haettu 18.3.2022 osoitteesta <https://wiki.aalto.fi/download/attachments/70792374/kallio.pdf>

Kananen, J. (2017). *Kehittämistutkimus interventiotutkimuksen muotona. Opas opinnäytetyön ja pro gradun kirjoittajalle*. Jyväskylä: Jyväskylän Ammattikorkeakoulun julkaisuja 232.

Kantonen, L. (2005). *Teltha: Kohtaamisia nuorten taidetyöpajoissa*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Kantonen, L. (2007). Keskustelutaide ja keskustelun estetiikka. Teoksessa Bardy, M., Haapalainen, R., Isotalo, M. & Korhonen, P. (toim.). *Taide keskellä elämää*. 127–129.

Kemmis, S. & McTaggart, R. (2007). Participatory action research: Communicative Action and the Public Sphere. Teoksessa N. Denizen & Y. Lincoln (toim.). *Strategies of Qualitative Inquiry*. Thousand Oaks: Sage. 271–330. Haettu 8.3.2022 osoitteesta https://us.corwin.com/sites/default/files/upm-binaries/21157_Chapter_10.pdf

Kester, G. (2004). *Conversation Pieces: Community and Communication in Modern Art*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.

Kester, G. (2011). *The One and the Many. Collaborative Contemporary Art in a Global Context*. Durham: Duke University press.

Kiviniemi, K. (1999). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 70–85.

Knif, L. (2021). *Moninainen kuvis: Osallisia tiloja, tasa-arvon tekoja, taiteella tiedettyä toimijuutta*. (Väitöskirja). Helsinki: Helsingin yliopisto, kasvatustieteellinen tiedekunta.

Korpela, H. (2018). *#Kuvistunti: Koulun kuvataidetunti lukutaitojen risteyskohtana*. (Pro gradu -tutkielma). Rovaniemi: Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta.

Kotilainen, S. (2001). *Mediakulttuurin haasteita opettajankoulutukselle*. (Väitöskirja)

Tampere: Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta.

Kotimaisten kielten keskus (2022). *Saame*. kotus.fi. Haettu 23.5.2022 osoitteesta <https://www.kotus.fi/kielitieto/kielet/saame>

Kozinets, R. (2010). *Netnography: doing ethnographic research online*. Los Angeles: Sage.

Kozinets, R. (2015). *Netnography: Redefined*. Los Angeles: Sage. Haettu 14.4.2022 osoitteesta: https://www.researchgate.net/publication/280491845_Netnography_Redefined_-_first_two_chapters_preview

Kuortti, J., Lehtonen, M. & Löytty, O. (toim.) (2007). *Kolonialismin jäljet: keskustat, periferiat ja Suomi*. Helsinki: Gaudeamus.

Kupiainen, R. (2007). Voiko kuvaa lukea? Visuaalisen lukutaidon kysymyksiä. Teoksessa L. Rossi & A. Seppä (toim.). *Visuaalisen kulttuurin lukukirja*. Helsinki: Gaudeamus, 36–54.

Kupiainen, R. & Sintonen, S. (2009). *Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus*. Helsinki: Helsingin yliopisto, Palmenia-sarja.

Kupiainen, R. (2019). Monilukutaidon pedagogiikan lähtökohtia. Teoksessa M. Hartikainen & M. Harmanen (toim.). *Monilukutaitoa oppimassa*. Helsinki: Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. 23–31.

Kurki, L. (2000). *Sosiokulttuurinen innostaminen: muutoksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.

Kurki, L. & Elina Nivala, E. (toim.). (2006). *Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen: Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan*. Tampere: Tampere University Press.

Kurki, L. (2006). Kansalainen persoonana yhteisössään. Teoksessa L. Kurki & E. Nivala (toim.). *Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen: Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan*. Tampere: Tampere University Press. 115–191.

Kvale, S. (1996). *Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks: Sage.

Kwon, M. (2002). *One place after another: Site-specific art and locational identity*. Cambridge: MIT Press.

Lacy, S. (1995). Debated territory: Towards a critical language for public art. Teoksessa S. Lacy (toim.). *Mapping the terrain: New genre public art*. Seattle/Indiana: Bay Press. 171–

185.

- Lehtola, V.-P. (1999). Aito lappalainen ei syö haarukalla ja veitsellä. Stereotyyppiat ja saamelainen kulttuurintutkimus. Teoksessa Tuominen, M., Tuulentie, S., Lehtola, V.-P. & Autti, M. (toim.) *Outamaalta tunturiin. Pohjoiset identiteetit ja mentaliteetit*. Osa 1. Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan julkaisuja C. Katsauksia ja puheenvuoroja 16. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 15–32.
- Lehtola, V.-P., Piela, U. & Snellman, H. (2012). Saamenmaa: Kulttuuritieteellisiä näkökulmia. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Lehtonen, M. (1999). Ei kenenkään maalla – teesejä intermediaalisuudesta. *Media & Viestintä*, 22(2). <https://doi.org/10.23983/mv.62802>
- Luostarinen, A & Nilivaara, P. (2019). Laaja-alaisen osaamisen arviointi. Teoksessa A. Luostarinen & J. H. Nieminen (toim.) *Arvioinnin käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus. 67–88.
- Manninen, A. & Hiltunen, M. (2014). Importance of Art Education. The Role of Connected Gallery. Teoksessa Creative Connections. Digital Catalog. Haettu 19.01.2022 osoitteesta <http://www.es.eipvc.pt/dc/>.
- Manninen, A. & Hiltunen, M. (2016). Dealing with complexity: Pupils' presentations of place in the era of Arctic Urbanization. Teoksessa T. Jokela & G. Coutts (toim.). *Relate North. Culture, community and communication*. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino. 34–56. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-310-958-2>
- Manninen, A. (2018). Opittiin oikeista ihmisistä. Kansainväliset ryhmäblogit oppimisympäristönä kuvataidekasvatuksessa. Teoksessa P. Granö, M. Hiltunen & T. Jokela (toim.). *Suhteessa maailmaan. Ympäristöt oppimisen avaajina*. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino. 203-225.
- Manninen, A. (2021). *Yhteyksiä luomassa: nykyaideperustainen ilmiöpohjainen oppiminen Euroopan kansalaisuuden tarkastelussa*. (Väitöskirja). Rovaniemi: Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-279-5>
- Manninen, J., Koivunen, A., & Passi, S. (2007). *Oppimista tukevat ympäristöt: Johdatus oppimisympäristöajatteluun*. Helsinki: Opetushallitus.
- Marks, L. (2000). *The Skin of the Film. Intercultural Cinema, embodiment, and the Senses*. Durham & London: Duke university press.

- Marshall, J. (2010). Five Ways to Integrate: Using Strategies from Contemporary Art. *Art Education*. 63 (3), 5/2010. 13–19.
- Marshall, J. (2014). Transdisciplinarity and Art Integration: Toward a New Understanding. *Studies in Art Education*, 55 (2). National Art Education Association. 104–127.
- Mason, R. & Rennie, F. (2008). *E-learning and social networking handbook. Resources for higher education*. New York: Routledge.
- Mason, R., Richardson, M. & Collins, F. (2012). School children's visualisations of Europe. *European Educational Research Journal*, 11(1), 145–165.
Haettu 16.5.2022 osoitteesta <https://doi.org/10.2304/eej.2012.11.1.145>
- Mason, R & Vella, R. (2013). Lessons about identity formation from contemporary art. *The International Journal of Education through Art*, 9 (2), 235–252. doi: 10.1386/eta.9.2.235_1
- Mikkeli, H. (1994). Euroopan idea: Eurooppa-aatteen ja eurooppalaisuuden pitkä historia. Helsinki: Suomen historiallinen seura.
- Neperud, R. (1995). *Context, Content and Community in Art Education: Beyond Postmodernism*. New York: Teachers college.
- Nevgi, A. & Hirsto, L. (2020). Digiloikasta digiähkyy - tai uusiin toimiviin opetuksen hybridiratkaisuihin. *Yliopistopedagogiikka*, 27 (1). Haettu 19.5.2022 osoitteesta <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2021/01/07/digiloikasta-digiahkyy/>
- Niemonen, R. (14.12.2020). Tuore selvitys antaa synkän kuvan etäkoulusta: riittävä tuki puuttui, opiskelu kuormitti ja jakoi oppilaat kahteen kastiin. *Ylen uutiset*. Haettu 20.5.2022 osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-11692456>
- Nivala, E. & Ryyänen, S. (2019). *Sosiaalipedagogiikka: Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa*. Helsinki: Gaudeamus Oy. (e-kirja).
- Norris, S. (2004). *Analyzing multimodal interaction: A methodological framework*. London: Taylor & Francis.
- OECD (Organization for Economic Cooperation and Development). (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030. Conceptual learning framework. Learning Compass 2030*. Haettu 17.1.2022 osoitteesta https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf

Ojala, H., Palmu, T. & Saarinen, J. (2009). Paikalla pysyvää ja liikkeessä olevaa - Feministisiä avauksia toimijuuteen ja sukupuoleen. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu, J. Saarinen (toim.). *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino. Sivut 13–38. e-kirja.

Oktavuolta (2022). Saamelaistietoa opetukseen. *oktavuolta.com*. Haettu 23.5.2022 osoitteesta <https://www.oktavuolta.com/>

Opetushallitus (2003). *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 20.5.2022 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf

Opetushallitus (2015). *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 17.1.2022 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf.

Opetushallitus (2019). *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 17.1.2022 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf.

Opetushallitus (2020). Laaja-alainen osaaminen kuvin ja sanoin. Teoksessa *Uutta LOPSia rakentamassa. Lukioiden kehittämisverkoston julkaisu #2.*, 2/2020. Haettu 17.1.2022 osoitteesta <https://opetushallitus.mobiezine.fi/zine/9/article-1389>

Paasonen, S. (2013). Ihmisiä, kuvia, tekstejä ja teknologioita. Teoksessa S. Laaksonen, J. Matikainen & M. Tikka (toim.). *Otteita Verkosta: Verkon ja sosiaalisen median tutkimusmenetelmät*. Tampere: Vastapaino. 33–47. (e-kirja.)

Parsons, M. (2004). Art and Integrated Curriculum. Teoksessa E. Eisner & M. Day (toim.). *Handbook of research and policy in art education*. Mahwah, N.J.: National Art Education Association: Lawrence Erlbaum Associates. 775–788.

Pennanen, L. (2019). Omat nimet kirjoissa? Tekijänoikeus ja lapsen oikeus tekijyyteen. Teoksessa P. Venäläinen, J. Lindholm, S. Kairavuori, T. Pusa & S. Ylönen (toim.). *Jälkikuvia, kuvan jälkiä. Lasten ja nuorten taiteen tallentaminen ja tutkiminen*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura. 63–85. Haettu 13.1.2022 osoitteesta https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/jalkikuvia_-_verkkoon.pdf

Pohjakallio, P. & Pusa, T. (2019). Kuvia kaivamassa. Teoksessa P. Venäläinen, J. Lindholm, S. Kairavuori, T. Pusa & S. Ylönen (toim.), *Jälkikuvia, kuvan jälkiä. Lasten ja nuorten taiteen tallentaminen ja tutkiminen*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto. 19–28. https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/jalkikuvia_-_verkkoon.pdf (Luettu 13.1.2022)

Pönkä, H., Impiö, N., Vallivaara, V. (toim.). (2012). *Sosiaalisen median opetuskäyttö: oppimisen teoriaa ja kokemuksia DevelOPE-hankkeesta*. Oulu: Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta. <http://urn.fi/urn:isbn:9789514298233>

Pönkä, H. (2014). *Sosiaalisen median käsikirja*. Jyväskylä: Docendo. e-kirja.

Pönkä, H. (2017). *Open somekirja: Sosiaalisen median oppimisympäristöt ja menetelmät*. Jyväskylä: Docendo.

Rainio, M. (2010a). Globalisaation varjoissa. Siirtymiä kuvassa, ajassa ja tilassa videoinstallaatioiden trilogiassa “Jos voisit nähdä minut nyt”. Teoksessa Brusila, R. & Mäkiranta, M. (toim.). *Kuvakulmia 2. Kirjoituksia kuvista, taiteellisista tuotannoista ja visuaalisista viesteistä*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 67-85.

Rainio, M. (2010b). Ihmisiä rajatiloissa: taiteen poliittisuus ei edellytä päätöstä vaan kykyä tehdä näkyväksi ja kuvitella toisin. *Kide* 31 (2010): 5. 18–19.

Rainio, M. (2015). Globalisaation varjoisat huoneet: kuulumisen ja ulossulkemisen tilat rajanylityksiä käsittelevissä liikkuvan kuvan installaatioissa. (väitöskirja). Rovaniemi: Lapin yliopisto. Taiteiden teidekunta. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-484-814-5>

Rauhala, R. (2005). *Ihminen kulttuurissa – kulttuuri ihmisessä*. Helsinki: Yliopistopaino.

Richardson, M., Hernandez Hernandez, F., Hiltunen, M., Moura, A., Fulkova, M., King, F., & Collins, F. M., Manninen, A., ...Korpela, H. (2014). *Creative Connections. Digital Catalog*. <http://www.es.eipvc.pt/dc/>. (Luettu 19.1.2022).

Richardson, M. (2014). Creative Connections: Communicating across the Europe. Teoksessa M. Richardson, M., Hernandez Hernandez, F., Hiltunen, M., Moura, A., Fulkova, M., King, F., & Collins, F. M., Manninen, A., ...Korpela, H. *Creative Connections. Digital Catalog*. <http://www.es.eipvc.pt/dc/CAT/AA01.html> (Luettu 21.01.2022).

Richardson, M. (2016). “The cuts, they trimmed the people”. School children, precarity and European citizenship. *European Educational Research Journal*, 15(6), 714–735. Haettu 16.5.2022 osoitteesta doi:10.1177/1474904116665852.

Richardson, M., Hernandez Hernandez, F., Hiltunen, M., Moura, A., Fulkova, M., King, F., & Collins, F. M. (2020). Creative Connections: The power of contemporary art to explore European citizenship. *London Review of Education*. 18 (2), 281–298. doi:10.14324/LRE.18.2.10.

Rikkinen, K. (1987). Maantieteellinen maailmankuva. *Kanava* 4. 213–216.

- Roivas, S. (2009). *Tietoyhteiskunnan lupaus tieto- ja kommunikaatioteknologioiden sosiaalisesta soveltamisesta*. (Väitöskirja). Tampereen yliopisto: sosiaalitutkimuksen laitos.
- Ronkainen, S. (2006). Haavoittunut kansakunta ja väkivallan toimijuus. Teoksessa M. Louhiniva-Kerkelä (toim.) *Väkivalta. Seuraamukset ja haavoittuvuus*. Helsinki: Talentum, 531-550.
- Rose, Gillian (2007). *Visual Methodologies: An Introduction to the Interpretation of Visual Materials*. Lontoo: Sage.
- Ruoppila, I. (2014). Elämänkulun teoria perhetutkimuksessa. Teoksessa H. Hurme, R. Jallinoja & K. Jokinen (toim.) *Perhetutkimuksen suuntauksia*. Tallinna: Gaudeamus, 99- 122.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa: P. Nikander, M. Hyvärinen & J. Ruusuvuori (toim.). *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino. 9–38.
- Räsänen, M. (2008). *Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Räsänen, M. (2012) Cultural identity and visual multiliteracy. *Synnyt/ Origins 2/2012*, 1-17. <https://wiki.aalto.fi/download/attachments/72901592/Rasanen.pdf> (Luettu 20.1.2022)
- Räsänen, M. (2015). *Visuaalisen kulttuurin monilukukirja*. Helsinki: Aalto-yliopisto.
- Räsänen, M. (2017). Median taideperustainen lukutaito. Teoksessa R. Ruuskanen (toim.). *Mitä tarkoittaa? Mediataide monilukutaidon lähteenä*. Helsinki: AV-arkki. Haettu 20.4.2022 osoitteesta <https://www.mediataidekasvattaa.fi/oppimateriaalit/mita-tarkoittaa/artikkeli-marjo-rasanen-median-taideperustainen-monilukutaito/>
- Räsänen, M. (2019a). Monilukutaito – Laajasta kulttuurikäsitteestä laajaan tekstikäsitteeseen. Teoksessa M. Hartikainen & M. Harmanen (toim.), *Monilukutaitoa oppimassa*. Helsinki: Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. 17–21.
- Räsänen, M. (2019b). Visuaalista kulttuuria monilukemassa. Teoksessa: M. Hartikainen & M. Harmanen (toim.). *Monilukutaitoa oppimassa*. Helsinki: Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. 83–89.
- Räsänen, M. (2019a). Monilukutaito – Laajasta kulttuurikäsitteestä laajaan tekstikäsitteeseen. Teoksessa M. Hartikainen & M. Harmanen (toim.), *Monilukutaitoa oppimassa*. Helsinki: Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2019:2. 17–21.

Räsänen, M. (2019b). Visuaalista kulttuuria monilukemassa. Teoksessa: M. Hartikainen & M. Harmanen (toim.). *Monilukutaitoa oppimassa*. Helsinki: Opetushallitus. Oppaat ja käsi-kirjat 2019:2. 83–89.

Saamelaiskäräjät (2022). Saamelaiset Suomessa. *samediggi.fi*. Haettu 23.5.2022 osoitteesta <https://www.samediggi.fi/saamelaiset-info/>

Sava, I. (2007). *Katsomme – Näemmekö?* PS-kustannus: Helsinki.

Sederholm, H. (2006). Lopputuloksesta prosessiin. Teoksessa K. Kettunen, et al. (toim.). *Kuvien keskellä. Kuvataideopettajaliitto 100 vuotta*. Keuruu: Like. 50–58.

Sintonen, S. (toim.). (2002). *Median Sylissä. Kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta*. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

Sintonen, S. (2012). Strengthening digital agency through a creative artistic teaching process. *Musiikkikasvatus*, 15 (1). 39-47. Haettu 23.5.2022 osoitteesta <https://sites.uniarts.fi/fi/web/fjme/-/vol-15-01-2012/1.5>

Sintonen, S., & Kumpulainen, K. (2017). Monilukutaito moninaisuutena, toimintana ja osallisuutena. Teoksessa R. Ruuskanen (toim.). *Mitä tarkoittaa? Mediataide monilukutaidon lähteenä*. Helsinki: AV-arkki. 6-12. Haettu 14.5.2022 osoitteesta: <https://researchportal.helsinki.fi/en/publications/monilukutaito-moninaisuutena-toimintana-ja-osallisuutena>

Suoranta, J. (2003). *Kasvatus mediakulttuurissa: Mitä kasvattajien tulee tietää*. Tampere: Vastapaino.

Stringer, E. (2007). *Action Research* (Third Edition). London: Sage Publications.

Tissari, E. (2015). Blogien kirjoittamattomat säännöt. *Etiikka.fi*. Haettu 19.5.2022 osoitteesta <https://etiikka.fi/some/blogien-kirjoittamattomat-saannot/>

Tossavainen, T. (2015). Tulevaisuuden oppimateriaalit. Teoksessa H. Ruuska, M. Löytönen & A. Rautanen (toim.) *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä*. Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry. 187–197.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Turtiainen, R. & Östman, S. (2013). Verkkotutkimuksen eettiset haasteet. Armi ja anoreksia. Teoksessa S. Laaksonen, J. Matikainen & M. Tikka. *Otteita Verkosta. Verkon ja sosiaalisen median tutkimusmenetelmät*. Tampere: Vastapaino. 48–64. (e-kirja).

Tynjälä, P. (2000). *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Tammi.

United Nations (2020). Department of Economic and Social Affairs. Sustainable Development. *The 17 Goals: History*. Haettu 8.2.2022 osoitteesta <https://sdgs.un.org/goals>

Valkonen, S. (2009). *Poliittinen saamelaisuus*. (väitöskirja). Tampere: Vastapaino.

Valtioneuvosto (3.12.2014). *Toimenpideohjelma saamen kielen elvyttämiseksi*. Haettu 23.5.2022 osoitteesta <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/toimenpideohjelma-saamen-kielen-elvyttamiseksi>

Venäläinen, P. (2019a) *Nykytaide oppimisen ympäristönä – Näkemyksiä nykyaikaisesta oppimisesta ja niiden kohtaamisesta*. (Väitöskirja). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7848-8>

Venäläinen, P. (2019b). Katse lasten ja nuorten taiteeseen. Teoksessa P. Venäläinen, J. Lindholm, S. Kairavuori, T. Pusa & S. Ylönen (toim.). *Jälkikuvia, kuvan jälkiä. Lasten ja nuorten taiteen tallentaminen ja tutkiminen*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto. 9–18. https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/jalkikuvia_-_verkkoon.pdf (Luettu 13.1.2022)

Venäläinen, P. (2019c). Mistä puhumme, kun puhumme lasten ja nuorten taiteesta? Teoksessa P. Venäläinen, J. Lindholm, S. Kairavuori, T. Pusa & S. Ylönen (toim.). *Jälkikuvia, kuvan jälkiä. Lasten ja nuorten taiteen tallentaminen ja tutkiminen*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto. 29–38. https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/jalkikuvia_-_verkkoon.pdf (Luettu 13.1.2022)

Wilson B, (1996). *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design*. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational technology publications.

Ylä-Kotola M., Suoranta J., Inkinen S. & Rinne J. (toim.). (2000). *The Integrated Media Machine: A Theoretical Framework*. Rovaniemi: Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta.

Åhlberg, M. (2010). Käsitekartat tutkimusmenetelmänä. Teoksessa I. Aaltola & R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 59–68.

Liitteet

Liite 1: Koulusopimus



Agreement with Project School

School name and address:

Date: 26.4.2012

Dear (principal's name)

Creative Connections

Thank you for agreeing to be involved with the EU project Creative Connections. Your school's involvement is crucial to the success of this project. The school's involvement in the project will be from November 2012 until July 2014. During this time we would like (teacher's name) , to carry out the following:

- Attend training in November 2012 at the University of Lapland (funding for supply cover will be provided)
- Give out and collect consent forms from the pupils and/or their carers
- Plan and teach the project between January 2013 and June 2013. During this period work collaboratively with researchers from the University of Lapland
- In collaboration with researchers analyse findings from the project (June 2013-February 2014)
- Disseminate the project to colleagues and staff from other schools in the locality
- At a national conference give a presentation about the school's individual project (March – June 2014)



If for any reason the teacher is unable to continue with the project we would ask that the school provides another teacher to continue with the work or that if the project period has ended that the teacher will still be able to disseminate the project's findings and attend the national conference.

Thank you

Creative Connections Team

Headteacher's signature:

Headteacher's name:

Project teacher's signature:

Project teacher's name:

Creative Connections Team for your country with email addresses

Prof. Timo Jokela (timo.jokela@ulapland.fi)

Prof. Glen Coutts (glen.coutts@ulapland.fi)

Dr. Mirja Hiltunen (mirja.hiltunen@ulapland.fi)

M.A. Annamari Manninen (annamari.manninen@ulapland.fi)

Liite 2: Opiskelijoiden Tutkimuslupa



TUTKIMUSLUPA

Creative Connections

Lyhyt tutkimusprojektin kuvaus:

Tutkimusprojektissa kehitetään ja tutkitaan oppilaiden erilaisia kuvataidelähtöisiä lähestymistapoja ja näkökulmia eurooppalaiseen kansalaisuuteen. Toimintatutkimuksena toteutettavassa tutkimuksessa on mukana kuusi eurooppalaista maata: Suomi, Englanti, Portugali, Irlanti, Tšekki ja Espanja.

Hankkeeseen osallistuu yhteensä 24 koulua. Kokonaisuuden tavoitteena on luoda ja tukea lasten ja nuorten aktiivista maidenvälistä kulttuurista dialogia. Koulujen kuvataideopetuksen käyttöön kehitetään interaktiivinen oppimisympäristö. Sen kautta oppilaat pääsevät perehtymään eurooppalaisten nykyaikalaisten taiteilijoiden tuotantoon, jakamaan omia visuaalisia tulkintojaan teemasta sekä kommentoimaan toisten kuvataiteellista prosessia ja teoksia kuvataidetuntien puitteissa. Toiminta ajoittuu kevätlukukaudelle 2013 ja se tapahtuu oppilaiden oman opettajan johdolla. Työskentelyä ja oppilaiden teoksia voidaan myös dokumentoida tutkimuskäyttöön. Kouluissa toteutettavasta kehittämistyöstä tuotetaan lisäksi julkaisuja.

Tutkimushankkeeseen osallistuminen on vapaaehtoista. Kaikki oppilaiden tuottama visuaalinen tai kirjallinen materiaali tullaan käsittelemään anonymisti. Oppilaiden nimet ja asuinpaikka eivät tule käymään tutkimuksessa ilmi. Oppilaan teoksia käytetään osana tutkimuksessa vain, jos oppilas ja myös alaikäisen oppilaanhuoltaja allekirjoittaa tutkimusluvan. Myös myöhemmin on mahdollista ilmoittaa, jos oppilaan teokset eivät olekaan tutkimuksen käytettävissä myöhempää julkaisua varten.

Sopimuksen sisältö:

Osallistun tutkimukseen mutta olen tietoinen että voin myös myöhemmin päättää jos en halua enää jatkaa tutkimuksessa mukana oloa. Tiedän että tutkimuksessa tuotettu materiaali käsitellään luottamuksellisesti tutkijoiden toimesta anonymiteettiä kunnioittaen.

Creative Connections -hanke

Osallistuja (oppilaan/opiskelijan nimi):

Paikka ja aika: _____/____/____ 2013

Allekirjoitus: _____

Nimen selvennys: _____

Mikäli opiskelija/oppilas on alaikäinen, tulee allekirjoituksen tehdä opiskelijan lisäksi hänen huoltajansa:





Paikka ja aika: _____/____/____ 2013

Huoltajan allekirjoitus: _____

Huoltajan nimen selvennys: _____

Tiedustelut ja yhteydenotot: Creative Connections -hanke

Tat Mirja Hiltunen,
Lapin yliopisto, Taiteiden tiedekunta, PL 122, 96101 Rovaniemi

| QB 3 -Blogiaineiston pelkistäminen (4 pelkistettyä postautta esimerkkinä, kokonaisuusmäärä 91) | | | |
|---|--|--|-------------------------|
| Pvm. (postaja) maa, Postauksen nimi | Kuva postauksesta | Sisällölliset aiheet | Muuttujien arvot |
| 2.3.-13 (opettaja) Tseki, CZ photo (ryhmä) |  | Kuvallinen tulkinta Sylva Francovan "Fotoblogy"-teoksesta, digikuvissa kaksi kahvilanäkymää, ohessa teoskuva. | 1 A (D) 2 B 3 C |
| 14.5.-13 (opettaja) Portugali, opiskelija <i>Fado</i> |  | Kuvallinen tulkinta Adel Abidinin "Love Song" -teoksesta, Portugalilainen perinteinen kulttuuri, Fado-musiikki ja kitara. Akryyli-maalauksen portugalilaisiin väriin, soitin ja laulaja, | 1 D 2 A 3 A |
| 19.5.-13 Suomi, 17 <i>Goddess of the forest</i> |  | Öljymaalauksen ja tekijän visio metsän jumalattaresta, kansallinen identiteetti, luonto, muinainen kulttuuri ja uskonto, Kalevala. Kertoo historiaa. | 1 B 2 A 3 D |
| 2.6.-13 Espanja, Corruption |  | Espanja ja korruptio, valokuvamontaasit (poliitikosta) kylpemässä rahassa ja kahdesta (poliitikosta) "Korruptio Espanjassa" kuvitteellinen elokuvajuliste. | 1 D 2 B (C) 3 B |

Liite 4: Blogiaineiston sisällönanalyysin runko

| Blogiaineiston sisällönanalyysin runko | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| 1. Nykytaideperustaiset roolit ja sisällölliset aiheet nuorten töissä | | | | | |
| 1A. Identiteetin kar- toittaminen | 1B. Kansallisuuden kar- toittaminen | 1C. Visuaalinen re- portteri | 1D. Kulttuurinen opas | 1E. Aktivisti | |
| yksilön: kieli, ul- konäkö, suku- puoli, ikä, perhe, perinteet, etni- syys, kotipaikka tai -ympäristö | kansallinen historia ja kulttuuri: teatteri, musiikki, kirjalli- suus, populaarikult- tuuri, perinteet, kä- sityö, urheilu. | äänen antaminen toisille, itsestä ulos katsominen, ilmiön tutkiminen. | uusi näkökulma, näkemään, te- kemään opasta- minen, stereoty- pian kyseen- alaistaminen/ vertailu | vaikuttaminen, kannanotto, tilan haltuunotto, yhtei- söllisyyden tuke- minen | |
| 2. Ilmaisukeinot | | | | | |
| 2A. Piiirros tai maalaus | 2B. Valokuva tai ku- vankäsittely | 2C. Kollaasi | 2D. Video tai ääni | 2E. Veistos tai se- katekniikka | 2F. Ei visuaalista ilmaisukeinoja |
| 3. Opiskelijan maa | | | | | |
| 3A. Portugali | 3B. Espanja | 3C. Tšekki | | 3D. Suomi | |

Liite 5: Sisällönanalyysin yhteenvedot

| Quad Blog 2 Sisällönanalyysin yhteenveto | | | | | | | |
|---|-------------------|------------------|------------------|------------------|-----------------|-----------|-----------|
| MUUTTUJA | ARVO A | ARVO B | ARVO C | ARVO D | ARVO E | ARVO F | N |
| 1 Taiteen roolit (A-F) | 45 (10) | 20 (3) | 6 (6) | 13 (3) | 3 (1) | 3 | 90 |
| 2 Ilmaisukeino A-F | 27 (4) | 19 (3) | 33 (3) | 4 | 3 | 4 | 90 |
| 3 Opiskelijan maa A-D | 32 | 24 | 32 | 2 | | | 90 |

| Quad Blog 3 Sisällönanalyysin yhteenveto | | | | | | | |
|--|-------------------|------------------|------------------|------------------|-----------------|-----------|-----------|
| KOODAUSYKSIKKÖ | ARVO A | ARVO B | ARVO C | ARVO D | ARVO E | ARVO F | N |
| 1 Taiteen roolit (A-E) (toissijainen suluissa) | 31 (18) | 5 (8) | 26 (8) | 22 (5) | 7 (1) | | 91 |
| 2 Ilmaisukeino (A-F) | 51 | 25 (4) | 1 (4) | 9 (2) | 1 (1) | 4 | 91 |
| 3 Opiskelijan maa (A-D) | 11 | 17 | 42 | 21 | | | 91 |

Liite 6: Ryhmäblogin julkaisujen yleisimmät aiheet

| Quad Blog 2 -ryhmäblogin yleisimmät aiheet | | |
|---|---|--|
| OMA YMPÄRISTÖ | Kodin, alueen esittely 37 Alueen arkkitehtuuri, kadut, puistot 19 Alueelliset, kansalliset kartat 16 Itselle tärkeät luonnon paikat 13 Kulkuneuvot (metro, moottorikelkka, bussi, vene) 10 | Kulttuurimaisema, vuodenajat 10 Koulun esittely 8 Sää 3 |
| KANSALLISUUS, ETNISYYS | Kansallisuus, juuret: 19 Kieli ja etnisyys: 12 Maiden raja: 9 | Lippu (maa, Eurooppa) 6 Euro, Eurooppa 4 Kaksikulttuurisuus 3 |
| OMA PERSOONA | Omakeuva, Oma symboli 20 | Lapsuus, Lelut 5 Oma luonne 3 |
| LEMPIASIAT, NUORISOKULTTUURI, AKTIVITEETIT | Eläimet (kilpikonna, kotka, poro, haukka, lohi, valas, pulu) 12 Musiikki 8 Urheilu (Rugby, moottorikelkkailu, hiihto, jalkapallo, uiminen, jääkiekko) 8 | Kirjallisuus (Historia, Fantasia) 6 Luonto 6 Ruoka (italialainen) 5 Kalastus 4 Sarjakuva, Anime 2 Käsityö, tanssi 2 |

| Quad Blog 3 -ryhmäblogin yleisimmät aiheet | | |
|---|--|--|
| OMA PERSOONA | Omakeuva 16 Esittäytyminen 13 Kansallisuus 8 | Ikä 7 Luonne 5 |
| HARRASTUKSET, VAPAA-AIKA | Muut kulttuurit, matkustaminen 3 Elokuvat 4 Juhliminen, kaverit 3 | Tietokone-, videopelit 2 |
| TAIDEHARRASTUKSET, KIINNOSTUKSET | Kuvataide 4 Kirjallisuus 4 Musiikki 3 | Valokuvaus 2 Tanssi 2 |
| ALITAJUNTA, MIELIKUVITUS | Fantasiahahmot, mielikuviutus 8 | Unet 5 Murha, hätätila, taistelu 3 |
| IHMISSUHTEET, KEHOLLISUUS | Kauneus, ulkonäkö, 5 Itsetunto 4 Kehonkuva 4 | Seksuaalisuus, Seksi 2 Pukeutuminen 2 |
| KOTI, ARKI, IHMISSUHTEET | Arki, rutiinit, työ 6 Perhe, sisarus 4 | Koti, oma huone 2 Rakkaus 2 Kulutus 2 |

| | | |
|-----------------------|---|---|
| PAIKALLINEN KULTTUURI | Meri ja kalastus 4 Kansallisuus 4 Ympäristö 3 | Yhteisöllisyys 2 Kieli ja kulttuuri 2 Uskonto 2 |
|-----------------------|---|---|

Liite 7: Teemallisen yksilöhaastattelun runko

Teemallisen yksilöhaastattelun runko, 4.4.2013 kouluvierailu QB3 -lukiolla

| | |
|--|---|
| Nykytaiteellisen toiminnan lähtökohdat | Taiteellisen prosessin lähtökohdat, ideat ja merkitykset Taustalla vaikuttavat tekijät: Taideteostietokannan teokset ja nykytaiteen toimijuuden kategoriat Aikaisemmat kokemukset nykytaiteelliseen toimintaan liittyen Nykytaiteeseen liittyvät käsitykset |
| Taiteelliset ilmaisukeinot | Taiteellisen prosessin toteutustavat, ilmaisukeinot ja tekniikat Taiteellisen prosessin jatkosuunnitelmat, ajankäyttö |
| Blogivuorovaikutus | Ajatusten ja oman prosessin jakaminen Toisten ryhmien prosessien seuraaminen Monikulttuurinen vuorovaikutus, kommentointi Aikaisemmat monikulttuuriset kokemukset |
| Blogin käytettävyys | Blogin tekninen toimivuus, navigoitavuus, ulkoasu Blogipostaaminen, kommentoiminen, kielikäännökset |

Liite 8 Hankkeen toiminnan aloitus QB2 -lukioryhmän kanssa

Päivän runko 7.2.2013 vierailulla (LUKIO)

Keskustellaan mitä oppilaat jo tietävät Creative Connections -hankkeesta.

- Alkukysely oppilaille 10-15 min
- **Hankkeen esittely** lyhyesti (ppt-esitys)
 - Perusasiat: Mikä on Creative Connections?
 - Yhteistyömaat, -koulut, ja blogiryhmät, kieli
 - C&C blogiympäristö
 - Taideteostietokannan A-E kategorioiden esittely

- **Lämmittelytehtävä –MIND MAP**

Tee parisi/ryhmän kanssa käsitkartta aiheella:

ME EUROOPANKIERTUEELLA

- Miettikää: missä käytte, mitä näette, mitä teette, mitä syötte, millaisia ihmisiä kohtaatte, mitä hankitte matkamuistoksi jne. Sisällyttäkää Myös Suomi kiertueeseen!
- Olkaa monipuolisia ja käyttäkää mielikuvitusta: voitte piirtää, kirjoittaa, käyttää avainsanoja, runoilla.
- Saatte käyttää kiertueeseen 15 min, sitten esitellä matkanne lyhyesti toisille.
- *Tarvikkeet: A3-paperi, kyniä ja tusseja joka ryhmälle*

- **1. Blogitehtävä**

Tarvikkeet: A4 paperit, sanoma- ja aikakauslehtiä, liimaa, sakset, kyniä, tusseja ym. värejä

KUVA EUROOPASTA:

Valitse / tee kuva, joka kuvaa sinun ajatuksiasi Euroopasta.

Kuva voi olla millainen tahansa: valokuva, mainos, tuotepakkaus, kortti, piirustus, taideteos jne.

Kun kuvasi on valmis, kirjoita siitä muutama lause kysymysten pohjalta erilliselle paperille:

- Mistä kuva on peräisin?
- Miksi valitsit sen?
- Mitä kuva kertoo sinulle Euroopasta?
- Mitä ajattelet Euroopasta?

- **Mahdollisesti blogikokeilua** oppilaiden omilla tunnuksilla:

- Valokuvaa / skannaa kuvasi digitaaliseen muotoon.
- Lataa kuvasi Creative Connections –blogiin ja kirjoita kuvan ohien tekstisi.
- Lopuksi kuvista keskustellaan yhdessä.

Liite 9: QB2 Tehtäväideoita C&C-hankkeeseen

Tehtäväideoita C&C-hankkeeseen

Terhi K. 28.1.2013

ESITTELYVIDEO PIENRYHMISSÄ

Teema, johon tunti liittyy

Teospankin kategorioista videosittelyyn voi hyödyntää A.ta sekä B.tä, eli Identiteetin, sekä kansallisuuden kartoitusta.

Tuntikokonaisuuden tavoitteet oppilaan näkökulmasta

Oppilaat oppivat:

- Keskustelemaan itsestään, itselleen tärkeistä asioista ja omasta kulttuuristaan.
- Jakamaan ajatuksiaan visuaalisin keinoin, hyödyntäen uuden median ja elokuvallisen tarinankerronnan mahdollisuuksia.
- Oppilaat oppivat tarkastelemaan nykytaiteen teoksia sekä eri kulttuuritaustaisten oppilaiden teoksia, sekä keskustelemaan niistä.

Tehtävä / tekniikka

- Oppilaiden tehtävänä on n. 3 oppilaan/opiskelijan ryhmissä tehdä lyhyt esittelyvideo Creative Connections -blogiin.
- Oppilaat saavat valita videoon oman näkökulmansa ja tarinankerronnallisen tyyllilajinsa.
- Kaikille yhteisenä perusajatuksena on esitellä keitä he ovat ja mistä he ovat kotoisin, eli millaiset asiat ja paikat ovat heille merkityksellisiä identiteetin rakennuspalikoita.
- Tehtävä toteutetaan videoimalla lyhyitä otoksia, jotka editoidaan tietokoneella.

Keskeiset käsitteet:

Identiteetti, paikallisuus, kansallisuus, elokuvan lajityypit

Tarvittavat välineet ja oheismateriaalit ja näytettävät kuvat

Tehtävänantoa varten tarvitaan jokaiselle ryhmälle:

- suurikokoiset (A3 tai A2) paperiarkit, kyniä ja tusseja, sekä muistiinpanovälineet.
- yksinkertainen digikamera, tai muu digitaaliseen videoimiseen soveltuva laite,

kuten kännykkäkamera tai I pad.

- Tietokoneita, joilla voi editoida videon (I Movie, Movie Maker, Internetin ilmaiset editointiohjelmat ym.) ja ladata sen C&C -blogiin, sekä keskustella muiden oppilaiden töistä.

Tunnin kuvaus ja ajoitus pääpiirteittäin

- Tuntikokonaisuuteen on hyvä varata kolme oppituntia
- 10 min Alustus: Oppilaiden kanssa tutkitaan C&C – ympäristön nykyaikaisen kuvapankin A. ja B. keskustellen (ryhmänä tai pareittain) miten identiteetti ja kansallisuus ilmenevät teoksissa.
- n.5 min Tehtävänanto: opettaja kertoo esittelyvideon idean ja esittelee samalla lyhyesti elokuvan kerronnalliset lajityypit, kuten. draama, komedia, dokumentti, jännitys...
- Oppilaat jakautuvat n. kolmen ryhmiin
- 15-20 min: Oppilaat työstävät paperille käsittekartan teemalla “keitä me olemme ja mistä me olemme?”. Tämä toimii lähtökohtana esittelyvideolle.
- 15-20 min: Oppilaat valitsevat esittelyvideonsa lajityypin ja tekevät tarkemman suunnitelman videonsa kulusta muistiinpanovihkoon ja tarvittavat käytännönjärjestelyt.
- Oppilaat saavat käyttää videonsa kuvaamiseen enintään yhden oppitunnin. Jos he tahtovat kuvata esimerkiksi jossain toisessa paikassa, he voivat sopia kuvausjärjestelyistä kouluajan ulkopuolella opettajan kanssa.
- Kolmannella oppitunnilla elokuva editoidaan tietokoneella ja ladataan blogiympäristöön kuvauksineen. Viimeiselle tunnille varataan myös aikaa keskustelulle.

Loppukoonti/palaute:

- Jokaisen pienryhmän videot katsotaan blogista, esim. siten että jokainen pienryhmä saa tehtäväkseen antaa palautetta toiselle pienryhmälle.
- Oppilaiden voivat myös kommentoida muiden videoita blogissa ja keskustella toisten koulujen oppilaiden kanssa.

--

Ympäristö, paikka ja tila (KU2) C&C -esimerkkejä

(Opetushallituksen materiaaleista mukailtuna)

1.Kartta lapsuuden tärkeimmistä leikkipaikoista/ tämän hetken tärkeimmistä paikoista

Koko n.A2.

Tekniikka ja välineet vapaasti valittavissa.

Kartassa voi olla kotipihan lisäksi useita tärkeitä paikkoja, kuten mummola, kesäpaikka, ehkä aiempia kotipaikkoja. Kartta koostuu itse piirretyistä ympäristö- ja tilannekuvista, jotka voivat olla ”valokuvia, joita ei koskaan otettu” sekä tärkeiden valokuvien kopioista. Karttaan voi liittää mm. kuvan tärkeimmästä lapsuuden lelusta.

Kartoissa voi käyttää kuvan lisäksi tekstiä, joka voi selittää kuvia tai olla itsenäinen tarina tai muistoja kuvia täydentämässä.

Liittyy C&C kuvapankin kategorioihin A, eli identiteetin ja paikallisuuden kartoitus:

“Voit aloittaa itsestäsi ja tutkimalla minkälaisista elementeistä identiteettisi rakentuu. Mitkä asiat, paikat ja ihmiset vaikuttavat siihen kuka sinä olet? Voit esittäytyä Creative Connections piirissä eurooppalaisille ystäville esittelemällä osan taustaasi.”

2. Kuvitteellinen postikortti kotipaikkakunnaltasi

Postikorttikoko, kollaasi- ja sekatekniikka

C&C kuvapankin ”Kansallisuutta kartoittamassa” osiosta löytyy Sean Hillensin 'Irelantis'- sarjan postikortteja, jotka pyrkivät manipuloimaan identiteettejä ja maisemia kyseenalaistaen tyypillisiä paikan tai kansallisuuden kuvauksia, luoden niiden tilalle uusia ajatuksia herättäviä fantasianomaisia, jopa mahdottomia merkityksiä.

Tehtävän ideana voisi olla luoda uudenlainen paikka ja maisema tutuiksi tulleista paikallisista postikorteista/ mainoksista kollaasitekniikalla.

Tehtävä liittyy C&C kuvapankin B kategoriaan, ”Kansallisuutta kartoittamassa”, mutta miksei myös D kategoriaan ”Kulttuurioppaina”.

“Mistä yhteinen identiteetti koostuu? Mitä ovat ne tärkeät yhteiset asiat kunkin maan asukkaille, jotka tekevät meistä keitä olemme? “

“Taiteilija voi toimia oppaana kulttuuriinsa ja osoittaa uusia näkökulmia teoksissaan, opastaa katsomaan ja näkemään asioita. Taide voi tuoda esiin jotain, mitä emme muuten huomaisi kyseenalaistamalla stereotyyppioita ja tapoja, keräämällä yhteen, rinnastamalla ja vertailemalla.”

3. Arkkitehtuuri ja kaupunkisuunnitteluraportti

Valokuva- tai piirrossarja dokumentoivaan tyyliin.

Tehtävänä on toteuttaa valokuvasarja tai piirrossarja paikkakunnan ympäristöstä, mikä tekee paikasta paikallisen, tunnusmerkkejä, henkilökohtaisesti tärkeitä paikkoja, myös analysointia: paikan elementtejä.

Tehtävänanto sopisi mahdollisesti kuvapankin C kategoriaan "Kuvareporttereina"

"Taiteilija voi katsoa itsensä ulkopuolelle ympäröivään yhteisöön, keskittyen johonkin alueelle tai paikalle tyypilliseen ja erityiseen ilmiöön. Näin taiteilija antaa äänen ja puheenvuoron ihmisille tai paikalle ja heidän/sen tarinalle."

4. Aktivismia!

Yhteisötaidetta vapaasti valittavalla tavalla, esim. ympäristötaide, performanssi, installaatio, jne.

Tutustukaa C&C kuvapankin E kategorian aktivistiseen taiteeseen ja miettikää millaisilla tavoilla taiteen kautta voi vaikuttaa yhteisössä.

Irlantilainen Maser, teoksellaan "They Are Us" pyrkii rikastuttamaan kaupunkikuvaa graffiteilla, jotka kantavat rohkaisevia merkityksiä. Miettikää ryhmänä, miten voisitte jalkautua luokan tai koko koulun ulkopuolelle, ja ympäristötaiteen keinoin vaikuttaa paikallisten tai jonkin paikallisen ryhmän elämään positiivisella tavalla. Idea voi olla hyvinkin pelkistetty tai rönsytä luovasti.

Tehtävä pohjautuu C&C kuvapankin E kategoriaan "Toimintaa".

"Taiteella voi vaikuttaa. Taideteos voi olla kannanotto. Taide voi lähteä ulos luokahuoneesta, museosta tai näyttelystä ja vallata puiston, kadun tai muun julkisen paikan. Taideteoksia voi tehdä keskellä luontoa. Taidetta voidaan tehdä yhdessä asukkaiden ja paikan käyttäjien kanssa muutoksen saavuttamiseksi. Taide voi saada näkemään todellisuuden, jolta olemme sulkeneet silmämme. Taide voi olla toimintaa."