

# **”Nyt se on se väylä löytynyt”**

Toimintatutkimus ikääntyvien yliopiston taidepiiristä

Lapin yliopisto  
Taiteiden tiedekunta  
Kuvataidekasvatus  
Kevät 2012  
Soila Mikkonen  
Elina Partanen

## **Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta**

Työn nimi: ”Nyt se on se väylä löytynyt” – Toimintatutkimus ikääntyvien yliopiston taidepiiristä

Tekijät: Soila Mikkonen, Elina Partanen

Koulutusohjelma/oppiaine: Kuvataidekasvatus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä: 156

Vuosi: 2012

Tiivistelmä:

Tutkimustehtävänä on Lapin ikääntyvien yliopiston taidepiirin toiminnan kehittäminen. Tutkimuksemme on toimintatutkimus, jossa on laadullisen tapaustutkimuksen piirteitä. Tutkimuksemme pääaineistona on kevään 2009 väriopin ja akryylimaaluksen kurssilla toteutetut puolistrukturoidut teemaryhmähaastattelut. 2008 loppuvuoden kurssi käsitteli kuvanrakentamisen perusteita ja keramiikkaa ja se toimi esitutkimuksena. Aineiston analyysimenetelmämme on teoriaohjaava sisällön analyysi.

Tutkimuksemme ikääntymisen oppimisprosesseja tarkasteleva teoriatausta pohjaa aikuiskasvatukseen ja ikävaiheteorioihin. Ikääntyvän taideharrastamista olemme tarkastelleet flow-teorian, gerotranssendenssin ja pragmaattisen estetiikan valossa taidegerontologisesta näkökulmasta. Korostamme erilaisten teorioiden rinnakkaisuutta ja ikääntyvän yksilön subjektiivista suhtautumista taiteeseen ja ikääntymiseen.

Tutkimuksemme toiminnan kuvauksessa selvitämme toteuttamiemme kurssien suunnittelua, sisältöjä, työskentelykertojen kulkua sekä tuomme esiin havaintojamme taidepiirin käytännön ohjaustyöstä. Tutkimustulokset luvussa olemme ryhmitelleet aineistot kolmeen osaan: esitutkimukseen, ryhmähaastatteluihin ja organisaation näkökulmaan. Tutkimuksemme pääaineiston, kevään 2009 ryhmähaastattelut, olemme jakaneet kolmeen tasoon: opiskelijan tasoon, jossa tarkastelemme ikääntyvän taiteen opiskelijan ja opetuksen suhdetta; toimintaa ohjaavien käsitysten tasoon, jossa tuomme esiin taidepiirin kurssin suunnittelussa huomioitavia seikkoja sekä kolmantena opiskelua tukevien käsitysten tasoon, jossa käsitellään taidepiirin käytännön opetustoiminnassa keskeisiä tekijöitä.

Tärkeimmiksi teemoiksi johtopäätöksissä nousivat taidepiiriläisten heterogeenisuus ja eläkeiällä saavutettu vapaus harrastaa. Lisäksi opiskelussa ikääntyvälle on tärkeää palautteen saaminen, lähiopetus, opiskeltavan aineiston kertautuvuus sekä yksilökohtaiset tavoitteet. Olemme kiinnittäneet myös huomiota taidepiirin toimintaa järjestävien tahojen ja organisaatioiden välisen toiminnan kehittämiseen. Erityisesti vuorovaikutus ja dialogisuus ovat läpileikkaavia teemoja niin koko aineistossamme kuin myös työskentelyssämme tutkijaparina.

Avainsanat: ikääntyvien yliopisto, taidepiiri, ikääntyville suunnattu kuvataidekasvatus, aikuiskasvatus, taidegerontologia, toimintatutkimus

Muita tietoja:

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi: X

## **University of Lapland, Faculty of Art and Design**

The name of the pro gradu thesis: "Nyt se on se väylä löytynyt" – Toimintatutkimus ikääntyvien yliopiston taidepiiristä

Writers: Soila Mikkonen, Elina Partanen

Degree programme / subject: Art education

The type of the work: pro gradu thesis

Number of pages: 156

Year: 2012

### Summary

Our research mission is to develop the function of the art study group, which is one of the activities of the Lapland's University of the Third Age. Our research is an action research, which has characteristics of a qualitative case research. In the end of the 2008 we planned and guided a course of the basics of visual composition and ceramics, and in the spring 2009 we held a course of acrylic painting and color theories. The first course was an exploratory research. Our main research material is the half structured theme group interviews, which were held during the spring course in 2009. Our analysis method was theory guided content analysis.

Our research's theory basis, which examines the learning processes of the elderly, is based on adult education and theories of age related developmental stages. We have examined in the point of views of flow theory, gerotranscendence and pragmatic aesthetics considering the art hobbies of the elderly from an artgerontologic point of view. We emphasize the parallelism of different theories and elderly person's subjective attitude on ageing and art. In our action description we clarify the planning and the contents of the actualized courses, describe the pass of single working dates and adduce our observations of our practical guidance work during both courses. In research results chapter we have grouped our research material in exploratory research, group interviews and the point of view of the organization. We have divided our main research material, group interviews held in 2009, in three classes: student's class in which we examine the relation between an ageing art student and teaching, in the class of perceptions guiding the activities we introduce elements which should be noticed in the planning of courses, and third, the class of perceptions supporting the studies.

Themes in our conclusions are the heterogeneity among the art study circle participants and the emancipation to art activities along the retirement. Furthermore, in studying it is important for an elderly person to receive feedback, contact teaching, the accumulation of the study subjects and individual study aims. We have also wanted to pay attention to developing the interaction between the organizations, which organize the activities of the art study group. Especially interaction and dialogue are cross-sectioning themes in our whole research material as well as in our working as research partners.

Key words: University of the Third Age, art study group, art education for the elderly, adult education, artgerontology, action research

Other information:

I give a permission the pro gradu thesis to be used in the library: X

## Sisältö

<b>1 Polkumme taidepiiriin – johdanto .....</b>	<b>3</b>
<b>2 Ikääntyvien yliopisto tutkimuskohteena.....</b>	<b>4</b>
2.1 Ikääntyvien yliopiston kansainvälinen tausta .....	4
2.2 Ikääntyvien yliopisto Suomessa.....	6
2.3 Taidepiiri Lapin ikääntyvien yliopistossa.....	8
2.5 Aikaisemmat tutkimukset .....	9
<b>3 Ikääntyvä ja taide - teoriataustaa .....</b>	<b>10</b>
3.1 Lähestymistapoja iän tarkasteluun.....	10
3.2 Aikuiskasvatus lähtökohdانا ikääntyvien opiskeluun .....	18
3.3 Taidegerontologiaa kuvataidekasvattajille .....	28
<b>4 Tutkimuksen tehtävä ja tutkimuskysymykset .....</b>	<b>37</b>
<b>5 Metodiset lähtökohdat.....</b>	<b>38</b>
5.1 Laadullinen tapauskohtainen toimintatutkimus .....	38
5.2 Aineiston keruu ja analyysitavat.....	42
5.3 Analyysin rakenne .....	45
5.4 Luotettavuuden varmistaminen ja tutkijaparina työskentely .....	47
<b>6 Toiminnan kuvaus .....</b>	<b>49</b>
6.1 Kuvanrakentamisen perusteet -kurssi .....	49
6.1.1 Tiemme taidepiiriin ohjaajiksi ja ensimmäisen kurssin suunnittelu.....	49
6.1.2 Kaksiulotteisia harjoituksia .....	52
6.1.3 Keraamisia muotoja ja lopputyöt.....	55
6.2 Värioppi ja akryylimaalaus -kurssi .....	58
6.2.1 Kevään 2009 kurssin suunnittelu.....	58
6.2.2 Pienharjoituksia ja ensimmäiset ryhmähaastattelut.....	62
6.2.3 Ei-esittävä omakuva ja viimeiset ryhmähaastattelut .....	67
<b>7 Tutkimustulokset .....</b>	<b>68</b>
7.1 Esitutkimus .....	68
7.2 Ryhmähaastattelut.....	74
7.2.1 Opiskelijan taso – huomioi ikääntyvä opiskelija .....	74
7.2.1.1 Opiskeluun on erilaisia syitä.....	74
7.2.1.2 Sosiaaliset verkostot .....	76
7.2.1.3 Erilaiset osallistujat.....	79
7.2.1.4 Taidekäsitykset .....	81
7.2.2 Toimintaa ohjaavien käsitysten taso – taidepiirin kurssin suunnittelu .....	86
7.2.2.1 Käsitykset taidepiiristä ohjaavat toimintaa .....	86
7.2.2.2 Opettajan käsitys opettamisesta ohjaa toimintaa .....	91
7.2.2.3 Oppimiskäsitykset ohjaavat toimintaa .....	96
7.2.3 Opiskelua tukevien käsitysten taso – taidepiirin käytännön opetustoiminta.....	99
7.2.3.1 Harjoitustehtäviä ja teoriaa .....	99
7.2.3.2 Lähiopetus ja palaute .....	102
7.2.3.3 Konkretia .....	108
7.2.3.4 Anna aikaa .....	112
7.2.4 Viimeiset ryhmähaastattelut – toistuvat teemat.....	114
7.2.4.1 Kainot kriitikot.....	114
7.2.4.2 Tavoitteet, tahti ja portfolio .....	115
7.2.4.3 Vieraasta taiteen kielestä omaehtoiseen soveltamiseen .....	118
7.2.4.4 Nykytaiteen käsittely – ”Te ootte niin ankaria ittellenne”.....	121
7.3 Ikääntyvien yliopiston organisaation näkökulma .....	124
7.3.1 Taidepiirin profiloituminen organisaation näkökulmasta.....	124
7.3.2 Suunnitelmat ja tavoitteet .....	128
7.3.3 Taidepiiriin ohjaaja.....	130
7.3.4 Vuorovaikutus.....	134

<b>8 Johtopäätökset .....</b>	<b>137</b>
<b>9 Pohdinta.....</b>	<b>145</b>
<b>Lähteet .....</b>	<b>150</b>
<b>Liitteet.....</b>	<b>156</b>

# 1 Polkumme taidepiiriin – johdanto

Eläkkeelle jäävät ovat aktiivisia ja hyväkuntoisia ihmisiä, niin sanottuja kolmatta ikää eläviä ihmisiä, joilla on vapaa-aikaa ja halua kehittää itseään. Alati kasvava eläkeläisten määrä tulee vaikuttamaan myös kuvataidekasvatukseen alaan ja koulutukseen. Olemme monesti kuulleet sanottavan, että taide kuuluu kaikille – entä kuvataidekasvatus? Koulutusohjelmamme keskittyy lapsiin ja nuoriin, mutta tulevaisuuden työkentällä on iso joukko eläkeläisiä, joille kuvataidekasvatus antaisi paljon.

Kiinnostus ikäihmisten kuvataidekasvatukseen on kulkenut mukanaamme koko kuvataideopettajaksi opiskelun ajan. Alkutilalla 2006 olimme *Kuvataideopetus 1* -kurssilla. Yksi kurssin pääteemoista oli tutustuttaa meidät eri ikäkausiin kohdistuvaan kuvataidekasvatukseen. Kursilaiset jaettiin ryhmiin ja jokaisella ryhmällä oli sama tutkimustehtävä; tarkastella kuvataidekasvatusta suhteessa suunnattuun ikäryhmään. Kuvataidekasvatuksen tutkimustehtävässä opiskelijat ohjasivat tietylle ikäryhmälle kotia kuvaavan piirustustehtävän ja tutkivat kuvallista kehitystä suhteessa ikään. Ryhmämme sai tehtäväkseen tutkia ikääntyvien kuvallista kehitystä. Sovimme erään Rovaniemeläiseen vanhainkodin kanssa, tulevamme pitämään asukkaille piirustustuokion. Piirustustuokio vanhainkodissa antoi meille opiskelijoille paljon. Tapa jolla ikääntyneet ilmaisivat itseään piirustustehtävässä, oli uudenlaista meille opiskelijoille, jotka olimme aiemmin nähneet kuvataidekasvatuksen koulutusohjelman painotuksen myötä suuntautuvan erityisesti lapsiin ja nuoriin. Innostuimme aidosti kuvataidekasvatuksen soveltamisesta ikääntyville. Koimme, että kuvataidekasvatuksella voisi olla merkittävä rooli ikääntyvien arjessa vanhainkodeissa. Mielestämme myös ikääntyvillä olisi paljon annettavaa taidekasvatuksen kentälle, jossa heitä ei erityisemmin oppikirjoissamme huomioitu.

Kesti kaksi vuotta, ennen kuin saimme toisen tilaisuuden ohjata ikääntyvien ikäryhmää. Syksyllä 2008 Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan kuvataidekasvatuksen lehtori, taiteen tohtori Mirja Hiltunen ja lehtori Seija Tuupanen olivat keskustelleet ikääntyvien yliopiston koulutussuunnittelija Liisa Sirviön kanssa mahdollisuudesta liittää taidepiirin ohjaustoiminta osaksi kuvataidekasvatuksen opiskelijoiden kenttäharjoittelua. Samaisesta kenttäharjoittelupaikkojen esittelytilaisuudesta tutkijat sisällämme havahtuivat ja päätimme tehdä Pro gradu tutkimuksen ikääntyvien yliopiston taidepiirin ohjaamisesta. Rovaniemen ikääntyvien yliopistossa on

ikäntyvien kuvataidekasvatusta toteutettu jo vuosikymmen.

2008 syksyllä keskustelimme toiminnasta ja sen tutkimisesta yliopistolla Mirja Hiltusen, Ikääntyvien yliopistolla Liisa Sirviön ja silloisten taidepiiriläisten kanssa. Piiri toimi fyysisesti yliopiston tiloissa ja piirin nimessä oli sana yliopisto, mutta siihen yhtäläisyydet loppuivat. Taidepiiriin haluttiin uudistusta. Taidepiirin työtapoja haluttiin yhdenmukaistaa yliopiston taideopetuksen kanssa. Suunnitelmien lähtökohdaksi päätettiin valita yliopiston taiteen perusopetuksesta kurssikokonaisuus. Marraskuussa aloitimme taidepiirissä *kuvanrakentamisen perusteet* -kurssin Lapin yliopiston tiloissa. Marraskuun toiminta oli tutkimuksemme kannalta esitutkimusvaihe ja toimintatutkimuksen näkökulmasta ensimmäinen sykli, jonka pohjalta kehitimme taidepiirin toimintaa. Keväällä 2009 teimme laajemman kokonaisuuden, joka käsittelee värioppia. Tähän opetuskokonaisuuteen keskityimme tutkimusraportissamme.

## **2 Ikääntyvien yliopisto tutkimuskohteena**

### **2.1 Ikääntyvien yliopiston kansainvälinen tausta**

Ikääntyvien yliopiston syntymisen taustalla on erityistä ”kolmatta ikää” elävän väestöryhmän muodostuminen toisen maailmasodan jälkeisissä kehittyneissä teollisuusmaissa. Kolmatta ja eläke-ikää elävien ihmisten uudenlaisten sosiaalisten roolien ja elämäntapojen sekä heidän elämänsä koskevat yhteiskunnalliset muutokset vaikuttivat eri maissa heitä koskevien koulutus- ja opiskeluohjelmien syntyyn. Yhdeksi eläkeläisten opiskelutoiminnan muodoksi syntyi ikääntyvien eli kolmannen iän yliopistotoiminta, University Of The Third Age, eli U3A. Unescon vuonna 1976 antama aikuiskasvatusta koskevassa suosituksessa määriteltiin iäkkäiden kansalaisten aikuiskasvatustavoitteet. 1985 kokoontui Unescon neljäs kansainvälinen aikuiskasvatuskonferenssi, joka julistuksessaan korosti aikuisten oppimista iästä riippumatta perustavana ihmisoikeutena. (Koskinen 2009, 17–25.)

Ikääntyvien yliopistotoiminta on alun perin saanut alkunsa Ranskassa, missä käytiin 1950- ja 1960-luvuilla vilkasta keskustelua kolmannen iän käsitteestä sekä aikuisopiskelusta. Toulou-

uis'n yliopiston oikeus- ja taloustieteiden professori Pierre Vellas organisoi vuonna 1973 Toulous'n yliopistossa valmistelutyön, joka kulki kolmannen iän yliopiston nimellä. Kolmannen iän yliopistolle määriteltiin neljä päätavoitetta: osallistua ikääntyneiden elämänlaadun parantamiseen, toteuttaa pysyvä kasvatusohjelma ikääntyneille, toteuttaa gerontologisia tutkimusohjelmia ja toteuttaa ensimmäisiä pysyviä gerontologian kasvatusohjelmia. Ranskalaisessa mallissa on korostunut erityisesti ikääntyneille suunnatun opiskelutoiminnan kiinteä yhteys yliopistoon, keskeistä toiminnassa on ollut eläkeläisille suunnatut akateemiset luennot. Ranskalaisessa ikääntyvien yliopiston mallissa korostetaan ikääntyneiden yksinäisyyden ja eristäytyneisyyden torjumista, sukupolvien välisten suhteiden lujittamista, opiskelumahdollisuuksien demokratisoitumista sekä ikääntyneiden kulttuuritietoisuuden, tietoisuuden omista oikeuksistaan ja osallisuuden lisäämistä. Ranskalainen ikääntyvien yliopistotoimintamalli levisi nopeasti muihin Euroopan maihin ja vähitellen muillekin mantereille. Myös suomalainen ikääntyvien yliopistotoimintamalli perustuu Ranskan malliin. (Koskinen 2009, 18–20.)

Varsinainen kolmannen iän yliopistotoiminta käynnistyi Britanniassa Cambridgessa vuonna 1982. Toiminnan keskeisinä kehittäjinä olivat Cambridgen yliopiston tutkija Peter Laslett, brittiläisen avoimen yliopiston perustaja Lordi Michael Young ja ikääntymispoliittisen keskuksen johtaja Eric Midwinter. He rekisteröivät perustamansa kansallisen U3A:n toimintaa koordinoivan komitean. (Koskinen 2009, 21–22.) Peter Laslett määritteli seuraavat tavoitteet kolmannen iän yliopistolle: Brittiläisen yhteiskunnan kasvattaminen kunnioittamaan ikääntymistä, ikääntyneiden kansalaisten saaminen tietoisiksi heidän kulttuuristaan ja eettisistä voimavaroistaan ja näkemään hiiden arvo itselleen ja yhteiskunnalle, ikääntyneiden auttaminen löytämään mielekkäitä toimintamuotoja työelämän jälkeen, järjestelmän luominen, jossa ei tehdä eroa opettajan ja oppijan välillä ja jossa U3A:n jäsenet vapaaehtoisesti tulevat toisiaan, toimia instituutiona, jossa ikääntyneet voivat opiskella ja kehittää erilaisia taitojaan ja mieltymyksiään itseisarvoina ilman pätevytyksen, palkintojen tai henkilökohtaisen ylenemisen ajatusta, mobilisoida U3A:n jäsenet auttamaan suurta ikääntyneiden joukkoa pääsemään opiskelun piiriin, sekä tehdä tutkimusta vanhenemisprosessista ja ikääntyneiden asemasta yhteiskunnassa sekä niistä keinoista, joilla heidän asemaansa voidaan parantaa ja rohkaista perustamaan paikallisia kolmannen iän yliopistoja ympäri maata ja toimimaan niiden kanssa yhteistyössä. (Laslett 1996, 227–230.) Brittiläinen kolmannen iän opiskelutoimintamalli ei ole kiinteässä yhteydessä yliopistoon, toisin kuin ranskalainen ikääntyvien yliopistotoiminnan malli. Brittiläisessä mallissa toiminta on keskittynyt pienryhmiin, joiden periaatteena on itseavun ja



keskinäisen avun filosofia. Pienryhmien jäsenet toimivat sekä opiskelijoina että opettajina – he oppivat itse sekä auttavat muita oppimaan. Brittiläisessä mallissa korostuu voimakkaasti jäseniä osallistava ja reflektiivinen oppiminen. (Koskinen 2009, 22.)

Kolmannen iän yliopistoliike AIUTA vaikuttaa kaikilla mantereilla. Association Internationale des Universités du Troisième Age on Pierre Vallesin vuonna 1976 perustama kansainvälinen liitto, joka koordinoi ja kehittää U3A:n toimintaa maailmanlaajuisesti. (Tikka 1991, 115–117.) AIUTA on määritellyt toiminnalleen kolme päätehtävää: yhdistää kolmannen iän yliopistoja ympäri maailman, rakentaa yliopistojen tukemana kansainvälinen viitekehys elinikäiselle koulutukselle sekä ikääntymistä koskevalle ja ikääntyneiden itsensä tekemälle tutkimukselle sekä kehittää tieteiden vaihtoa, joka koskee ikääntyvän sukupolven merkitystä yhteiskunnalle kokonaisuudessaan. (AIUTA 2011.)

## **2.2 Ikääntyvien yliopisto Suomessa**

1970- ja 1980-lukujen vaihteessa Suomessa käynnistyi varsinainen keskustelu ikääntyvien opiskelusta. Keskustelu eteni kehittelyasteelle kuitenkin enimmäkseen aikuiskasvatuksen osalta. Nähtiin, että juuri syntynyt avoin yliopistoinstituutio sekä erilaiset opistot riittäisivät kaikille aikuisopiskelijoille, eikä erityistä ikääntyneille suunnattua yliopistoa tarvittu. Muutamia suomalaisia toimijoita toimi eurooppalaisissa ikääntyvien yliopistoissa ja heidän suhteensa kotimaahan sekä Unescon ja YK:n julistuksen ikääntyvien tasa-arvoisesta oikeudesta koulutukseen vauhditti kolmannen iän yliopistotoiminnan rantautumista Suomeen. Vuonna 1985 käynnistyi ensimmäisenä Suomessa Jyväskylän ikääntyvien yliopisto, jonka toimintaa koordinoi kesäyliopisto. Suomalaisia ikääntyvien yliopistojen toimintaa organisoivat avoimet yliopistot, yliopistot, kesäyliopistot ja opistot. Suomalaiset ikääntyvien yliopistot ovat sekoitus brittiläistä ja ranskalaista ikääntyvien yliopiston mallia. (Koskinen, 25–34.)

Korkeakoulun täydennyskoulutuskeskus yhdessä Lapin kesäyliopiston ja Lapin korkeakoulun yhteiskuntatieteiden osaston kanssa aloittivat Lapin ikääntyvien yliopistotoiminnan vuonna 1989. Koulutus oli avointa kaikille pohjakoulutuksesta ja iästä riippumatta, mutta alusta pitäen oli tavoitteena tarjota juuri ikäihmisille mahdollisuus tieteellisen tiedon hankintaan. Opetus

oli pääasiallisesti luentomuotoista, mutta myös opintopiirejä järjestettiin. Tavoitteena oli kehittää omaleimainen Lapin ikääntyvien yliopisto. Lapin kesäyliopiston rooli oli merkittävä ikääntyvien yliopistotoiminnan käynnistämävaiheessa, sillä yksityisessä järjestössä voitiin tehdä nopeasti päätöksiä ilman monimutkaista byrokratiaa. Lapin ikääntyvien yliopisto on saanut yliopistoyhteisön tuen ja tarjonnut ikääntyvien yliopistolle tilojaan käytettäväksi. Opiskelu ja opetus ovat monipuolistuneet koko ajan. Opetusta järjestetään Rovaniemen, Kemmin, Tornion sekä Kemijärven alueilla ja videoyhteyksien avulla opetusta voidaan ulottaa muihinkin Lapin kuntiin ja kaupunkeihin. (Hakapää, Heikinheimo, Kautto, Kortelainen, Koskinen, Pulkamo & Sirviö 2009, 42–52.)

Valtakunnallisen ikääntyvien yliopistotoiminnan neuvottelukunnan, eli NEKUn syntyminen on ollut virstanpylväs suomalaiselle ikääntyvien yliopistotoiminnalle. Vuonna 1991 opetusministeriö määritteli ikääntyvien yliopistotoiminnan korkeakouluopetuksen erityismuodoksi. (Meriläinen & Helin 2007, 11.) Ikääntyvien yliopisto on virittänyt tutkimustoimintaa kentällä. Opetusministeriön rahoituksella toteutettiin ikääntyvien yliopiston kehittämishanke 2006–2009. Uusi yliopistolainsäädäntö on vaikuttanut avoimen yliopiston resurssointiin, joten ikääntyvien yliopistotoiminnan järjestämisvastuu siirtyy opetusministeriön suosituksen mukaisesti ensisijaisesti kesäyliopistoille ja kansalaisopistoille. (Kts. Meriläinen & Helin 2009.)

Ikääntyvien yliopistotoiminnan tavoitteena on tarjota yliopistollisia opiskelumahdollisuuksia, jotka tukevat ikääntyvien ihmisten psyykkistä, sosiaalista ja fyysistä toimintakykyä ja hyvinvointia. Tavoitteen saavuttamiseksi ikääntyville tarjotaan mahdollisuuksia opiskeluun ja henkiseen kasvuun, minkä toivotaan johtavan aktiivisena vanhenemiseen sekä yhteiskunnan hyvinvoinnin lisäämiseen. Ikääntyvien yliopisto-opetuksen avulla voidaan kehittää myös senioripedagogiikkaa ja ikääntymiseen liittyvää tutkimusta. Ikääntyvien yliopiston toiminta on avointa kaikille ammattitaustasta ja pohjakoulutuksesta riippumatta. Toiminta on suunnattu ensisijaisesti niille, jotka ovat saavuttaneet tai saavuttamassa muodollisen vanhuuseläkeiän tai ovat muutoin jäämässä tai jääneet pois työelämästä. Opiskelijoille ei aseteta ikärajoja eikä osallistuminen edellytä aikaisempia opintoja tai tietoja. Kaikki kiinnostuneet voivat osallistua toimintaan. Toiminnan järjestämisen periaatteita ovat elinikäinen oppiminen, aktiivisena vanheneminen, yliopistollisuus sekä yhteistyö ja sen organisointi. (Meriläinen & Helin 2009, 1.)

## 2.3 Taidepiiri Lapin ikääntyvien yliopistossa

Taidepiiri aloitti toimintansa keväällä 2000. Taidepiiri on kuvataiteisiin keskittyvää ryhmätoimintaa ja opiskelu on jakaantunut syys- ja kevätlukukauteen. Opiskelu on kurssimuotoista ja kurssien laajuudet sovitaan ikääntyvien yliopiston koulutussuunnittelijan kanssa kurssikohtaisesti. Taidepiirin toimintaa on organisoinut Lapin kesäyliopisto. Tämä on perustunut osaltaan taloudellisille seikoille sillä valtionosuusjärjestelmän avulla osallistumismaksuja on pystytty pitämään kohtuullisena. Osallistumismaksujen lisäksi kurssilaisilta on veloitettu myös kurssikohtaiset materiaalmaksut.

Taidepiiri on toiminut sen toiminnan alusta lähtien useimmiten Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan tiloissa, mikä on ollut tärkeää taidepiiriläisille. Opettajina on pääsääntöisesti toiminut tuntipalkalla opintojensa loppuvaiheessa olevia kuvataidekasvatuksen opiskelijoita. Kuvataidekasvatuksen ja taiteiden tiedekunnan kiinteä yhteys taidepiiriin on vaikuttanut osaltaan työmuotoihin ja kursseihin. Taidepiirissä on historiansa varrella opiskeltu niin taidegrafiikkaa, piirustusta, tempera- kuin öljymaalauksakin. Taidepiirillä on ollut monta opettajaa, opetustyyliä, tekniikkaa ja lähestymistapaa taiteeseen ja kuvataidekasvatukseen. Taidepiirin ohjaaja tai ohjaajat ovat esittäneet vaihtoehtoja mitä he voisivat opettaa ja näin osallistujat ja opettaja ovat yhdessä päättäneet mitä opiskellaan. Vuosina 2002, 2004, 2008 ja 2009 taidepiiriläiset ovat koostaneet kevätnäyttelyt taidepiirissä toteutetusta taidetoiminnasta Lapin yliopiston tiloihin.

Taidepiiri on aloittanut toimintansa yhtenä Lapin ikääntyvien yliopiston ensimmäisistä opintopiireistä. Taidepiirin toiminnassa mukana olevista useat ovat olleet mukana toiminnan alusta lähtien. Taidepiirissä kävijöitä on ollut kursseista riippuen yleensä noin 7–19 välillä. Kävijäjoukko on ollut suhteellisen vakiintunut. Moni taidepiirin osallistuja on nähnyt nuorten opettajien vaihtuvan sekä toimitilojen muuttavan Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan aikaisemmista tiloista Pienteollisuustalolta uuteen taiteiden tiedekuntaan. Taidepiiriläiset ovat lähes poikkeuksetta eläkkeellä olevia naisia joista osa on harrastanut kuvataiteita pitkään, osa vasta eläkkeelle siirtyessään.

## 2.5 Aikaisemmat tutkimukset

Lapin ikääntyvien yliopistoa koskevia tutkimuksia on tehty Lapin yliopistossa eri tieteenaloilla, mutta kuvataidekasvatuksen tieteenalaan liittyviä pro gradu- tai väitöskirjatutkimuksia ei ole vielä ilmestynyt. Lapin ikääntyvien yliopistoa koskevia pro gradu -tutkimuksia löytyy yhteiskuntatieteistä ja kasvatustieteistä. Yhteiskuntatieteilijä Marianne Marjala on vuonna 1995 kirjoittanut tutkielman nimeltä *Ikääntyvien opiskelu elämänselän näkökulmasta*. Kasvatustieteiden ja aikuiskasvatuksen koulutusohjelmasta Pirkko Hyvönen on vuonna 2002 kirjoittanut tutkielman *Tietoverkot ikääntyneen oppijan voimaantumisprosessissa*, Anne Autti vuonna 2005 on kirjoittanut tutkielman *"Onhan se niin mahtavaa kävellä yliopistoon...": kokemuksia opiskelusta ikääntyvien yliopistossa* ja Anu Jaakola on vuonna 2008 kirjoittanut *Oppia ikä kaikki - Ikääntyvien yliopistossa opiskelevien kokemuksia opiskelustaan* -nimetyn tutkielman.

Kuvataidekasvatuksen tieteenalalla ikääntyvien kuvataidekasvatusta on tutkittu kuntoutus- ja hyvinvointinäkökulmasta. Vuonna 2001 Niina Haavisto toteutti pro gradu -tutkielman aiheesta *Vanhusten kuvataidetoiminta nyt ja huomenna: taideopiskelijoiden eläytymismenetelmällä tuottamat tarinat tulevaisuuden vanhuskuvataidetoimintaa hahmottamassa*. Vuonna 2003 Hanna Lahdenperä ja Hanna Markkanen toteuttivat toimintatutkimuksen taidetoiminnan muotoutumisesta osaksi ikäihmisten kuntoutusta nimeltään *"Voi tytöt, mitä te ootte laittanu meijät tekemään!"*. Kyösti Saraste tutki vuonna 2008 ikäihmisten taidetoimintaa tutkielmassaan *Vanhusten taidepiiritoiminta: toimintatutkimus palvelutalo Näsmänkiepissä*. Aikuiskasvatuksen ja taiteenteon väliseltä akselilta löytyy pro gradu -tutkielma Mari Sääskilahden pro gradu -tutkielma vuodelta 2006 *Ahdistusta vai pakahduttavaa iloa: kolmas ikä ja esteettisyys arjessa* ja Leena Finkin vuonna 2007 julkaistu pro gradu -tutkielma nimeltään *"Kokemus, että tää on kivaa, se on mulle tärkeää": katsaus aikuismaalareiden taiteen tekemisen prosessiin*.

Ikääntyvien yliopiston taidepiirin toiminta sijoittuu aikuiskasvatuksen ja vapaan sivistystyön piiriin. Toiminta on suunnattu eläkkeellä oleville aktiivisille ikäihmisille, ennemmin kuin työssäkäyville aikuisopiskelijoille tai palvelukeskuksissa asuville ikääntyneille. Edellä mainituissa tutkielmissa kuvataidekasvatus oli kuntouttavan taidetoiminnan roolissa tai aikuisten taiteen teossa. Meidän tutkimuksemme puolestaan keskittyy aktiivisten ikääntyneiden kuva-

taidekasvatukseen. Toimintatutkimuksessamme fokuksena ei ole kuntoutus- tai hyvinvointinäkökulma. Tärkeämpänä koemme nostaa esiin ikääntyvien taiteen tekemisen arvon niin yksilölle kuin yhteiskunnalle.

Hyvinvointi- ja kuntoutusnäkökulma ikääntyvien taidetoiminnassa näkyy Suomessa lähivuosina ilmestyneissä väitöskirjatutkimuksissa. Vuonna 2003 ilmestyneessä väitöskirjassaan *Taide kohtaa elämän: Arts in Hospital –hanke ja kulttuuritoiminta itäsuomalaisten hoitoyksiköiden arjessa ja juhlassa*, Hanna-Liisa Liikanen selvitti kulttuurin, taiteen ja taidetoiminnan sosiaalisia vaikutuksia. Hän tutki miten taide toteutui sairaaloissa, hoitoyksiköissä ja vanhusten hoitolaitoksissa. Liikanen huomasi, että taide tarjoaa elämyksiä ja taidenautintoja osana ihmisen perustarpeita. Lisäksi kulttuuritoiminnan ja harrastamisen kautta syntyy yhteisöllisyyttä ja verkostoja, jotka auttavat elämän hallinnassa sekä taiteella ja kulttuuritoiminnalla on yhteys hyvään terveyteen. (Liikanen 2003, 10.) Tutkimuksemme kannalta hyvin tärkeä tutkimus on Leonie Hohenthal-Antinin sosiologian väitöskirjatutkimus vuodelta 2001: *Luvan ottaminen. Ikäihmiset teatterin tekijöinä* jonka pohjalta tehty julkaisu *Kutkuttavaa taidetta. Taidetoiminta seniori- ja vanhustyössä* –teos on toiminut hyvin suuntaa antavana näkökulmana taidetoiminnan ja iän välisen suhteen tarkasteluun. Hohenthal-Antin esittelee taidegerontologisen näkökulman ikääntyvien taidetoiminnan tarkasteluun. Tutkimuksessaan Hohenthal-Antin näkee ikääntyneet teatteritekijät passiivisten taiteen vastaanottajien sijaan aktiivisina toimijoina, teatterin tekijöinä ja taiteilijoina.

### **3 Ikääntyvä ja taide - teoriataustaa**

#### **3.1 Lähestymistapoja iän tarkasteluun**

Ikääntyvien yliopiston taidepiirin opetustapoja ja toimintaa kehitettäessämme lähtökohtanamme oli luoda sellaisia opetuskäytäntöjä, jotka sopivat ikääntyvien ikäryhmälle. Tutkimuksemme yhtenä teoreettisen viitekehyksen osana onkin syytä syventyä tarkastelemaan iän käsitettä lähemmin. Mitä ikä on ja miten käsitämme iän?

Me määritämme itseämme ja toisiamme iän mukaan. Ikä on muutakin kuin biologiaa ja vuosilukuja. Ikä rakentuu kulttuurisesti. Miten määritetään, milloin aikuisesta ihmisestä tulee ikääntynyt, entä milloin minusta tulee vanha? Paula Rantamaa (2001) kertoo artikkelissaan *Ikä ja sen merkitykset*, että iän käsite, samoin kuin käsitykset iästä ja sille annetut merkitykset, vaihtelevat kulttuurisesti, historiallisesti, yhteiskunnallisesti, sosiaalisesti ja jopa yksilöittäin. Iän käsitettä ja käsityksiä iästä voi tarkastella sosiaalisina konstruktioina, joita tuotetaan, ylläpidetään ja muokataan jatkuvasti erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä. Ikää mitataan monin eri tavoin. Kronologinen ikä on elinajan mitta, joka kertoo montako vuotta syntymästä tähän päivään on kulunut. Kronologinen ikä on yleisin iän mittaamisen tapa, mutta ikädiskursseja on muitakin. Muun muassa biologista ikää määritetään elimistön kunnon perusteella, tällöin ikä on ruumiissamme. Psykologinen ikä liittyy psyykkisen kehityksen eri vaiheisiin. Biologisen, psykologisen ja kronologisen iän oletetaan liittyvän toisiinsa. Persoonallinen ikä taas liittyy yksilön itsensä määrittämiin tavoitteisiin ja niiden saavuttamiseen; ihminen kokee olevansa nuori tai vanha sen mukaan miten hän tuntee itse edenneensä elämänsä aikana. Sosiaalisen iän käsitettä voi lähestyä ikäroolien ja -normien näkökulmasta, mitä ihmisen kuuluisi tiettyssä iässä tehdä. (Rantamaa 2001, 52–63.) Rantamaan artikkelista selviää, miten moniulotteinen ja monin eri tavoin määritettävä ilmiö ikä on.

Ikääntyvien yliopiston taidepiirin osallistujien ikähaitari vaihtelee jopa 20–30 vuotta. Määritämme heidät ikääntyviksi. Samalla liitämme taidepiiriin osallistujiin ominaisuuksia, joita käsitämme ikääntyvillä olevan. Tehdessämme tätä tutkimusta meidän on tutkijoina otettava huomioon, että emme toisinnalla sitä näkökulmaa ja normia, mikä meillä itsellämme ikääntyvistä on. Ikääntyvien yliopiston taidepiirin osallistujat ovat yksilöitä. Kukaan ei halua joutua lokeroiduksi ikänsä perusteella.

Ikääntyvien yliopiston taidepiiriä ohjaa koulutuspolitiikka ja ikääntyvien koulutuspolitiikkaa ohjaavat vanhuuskäsitykset. Mitä kuuluu hyvään vanhuuteen, ja mitä missäkin iässä kuuluu tehdä, on määritelty erinäisissä teorioissa. Valtiotieteilijä Taina Rintala (1999) kertoo, että erilaiset vanhuuskäsitykset eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan toisiaan täydentäviä. Yhteiskunnassa tulee aina vallitsemaan erilaisia vanhuuskäsityksiä, sillä käsitykset vanhuudesta ovat alkuperältään kulttuurisia. Yhteiskunnassa voi vallita samanaikaisesti useampiakin vanhuuskäsityksiä. (Rintala 1999, 92, 99.)

Sosiologi Terry Tirriton (2003) mukaan irtaantumisteorian mukaiseen hyvään vanhenemiseen kuuluu hiljattainen elämästä irtaantuminen, elämän loppumisen hyväksyminen ja rauhan etsintä. Ikääntyvien yksilöiden on välttämätöntä irrottautua yhteiskunnasta, jotta nuoremmat voisivat tulla heidän tilalleen (Tirrito 2003, 120). Rintala kertoo, että irtaantumisteoria näkee vanhuuden pysyvänä ja jatkuvana menetyksen olotilana. Tämä luo pohjaa kielteiselle käsitykselle vanhuudesta. Tämä johtuu siitä, että kun teoria määrittelee vanhuuden laadullisesti erilaiseksi olotilaksi kuin työelämässä olon, määritellään vanhuksia päinvastaisilla ominaisuuksilla kuin työikäisiä. Irtantumisteoriassa vanhuuteen sopeutuminen tapahtuu parhaiten vetäytymällä yhteiskunnasta. (Rintala 1999, 98.) Taidepiirin kannalta irtantumisteorian vanhuuskäsitys on vähiten sopiva, sillä taidepiirin osallistujat ovat aktiivisia ikäihmisiä, jotka kehittävät itseään opiskelemalla ikääntyvien yliopistossa.

Aktiivisuusteoria on irtantumisteorialle vastakkainen. Sen mukaan yhteiskuntaan osallistumisen ja aikaisemman aktiivisuustason säilyttäminen on välttämätöntä hyvälle vanhenemiselle ja elämään tyytyväisyydelle (Tirrito 2003, 122). Aktiivisuusteorian mukaan yksilön ja yhteiskunnan välisen tasapainon saavuttaminen edellyttää yksilön yhteiskunnassa pysymistä ja yhteiskunnalliseen elämään osallistumista. Vanhuus käsitetään omatoimiseksi ja toimintakykyiseksi olotilaksi. Aktiivisuusteorian mukaan vanhenemisen ei tarvitse olla kuoleman odottamista ja elämästä irtautumista, vaan on toivottavampaa pysyä aktiivisena. Ikääntyvän psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista toimintakykyä tulisi aktiivisuusteorian mukaan pitää yllä monin eri tavoin, jotta ihminen vanhenisi mahdollisimman hyvin. Rintala esittää, että aktiivisuusteoria näkee vanhuuden toiminnallisuuden olotilana ja luo pohjaa positiivisemmalle käsitykselle vanhuudesta kuin irtantumisteoria. Aktiivisuusteorian mukaan sopeutuminen vanhuuteen tapahtuu parhaiten yhteiskunnalliseen elämään osallistumisella. (Rintala 1999, 95, 98.) Aktiivisuusteorian mukainen vanheneminen vastaa taidepiirin osallistujien toimintaa paremmin, sillä se korostaa aktiivista elämäntapaa.

Jatkuvuusteoria on jatkoa aktiivisuus- ja irtantumisteorialle. Jatkuvuusteorian mukaan ikääntyneiden tulisi säilyttää ja pitää yllä aikaisemmin elämässä omaksuttuja aktiviteetteja ja kokemuksia. Myös ympäristön tulisi tukea ikääntyvien mahdollisuuksia jatkaa aikaisempia aktiviteettejaan ja elämäntyyliään. (Tirrito 2003, 123–124.) Rintala (1999) puolestaan pohtii, että jatkuvuusteorian mukainen ajattelutapaa korostaa muuttumattomuutta ja vanhuuden integroimista yhteiskuntaan. Sopeutuakseen vanhenemiseen yksilön ei tarvitse vetäytyä tai aktivoitua, vaan pikemminkin päättää siitä, mistä rooleista hän haluaa pitää kiinni ja mistä luopua. Tässä teoriassa yksilö nähdään rationaalisena, autonomisena ja päätöksentekoon

teoriassa yksilö nähdään rationaalisenä, autonomisena ja päätöksentekoon kykenevänä. Ajattelutavassa vanhuutta ei käsitetä olotilaksi, jossa mahdollisuudet supistuvat, vaan päinvastoin olotilaksi, jossa avautuu uusia mahdollisuuksia. Ikäihmisten rooli saattaa korostua muualla työroolin menetettyä. Ikäihmiset kykenevät sopeutumaan vanhenemiseensa. Jatkuvuusteorias-  
sa vanhuus käsitetään kesi-ikäisyyden jatkumoksi, jonka seurauksena raja vanhuuden ja keski-ikäisyyden välillä hämärtyy. Teoria liittyy vanhuuteen sekä myönteisiä että yhteiskuntaa hyödyntäviä ominaisuuksia. (Rintala 1999, 95, 98.) Jatkuvuusteorian vanhuuskäsitys on positiivinen ja sopii siten taidepiirin osallistujien määrittelyyn.

Erilaiset teoriat osoittavat, kuinka monimerkityksinen vanhuuskäsitys voi olla. Koska erilaiset käsitykset iästä ja vanhenemisestä rakentuvat kulttuurisesti, ei ole vain yhtä onnistunutta tapaa vanheta. Aktiivisuus- ja jatkuvuusteorian vanhuuskäsityksen mukaiset toimijat sopivat kuvaamaan taidepiiriin osallistuvia ikääntyviä. Vanhuus voi olla itsensä kehittämisen aikaa, elämänvaihe, jolloin ihminen saa tehdä itselleen mieluisia toimintoja. Kun työssäkäynti on loppunut ja perhevelvollisuudet ovat vähentyneet, on aikaa omistautua taiteen tekemiseen, jos niin itse haluaa. Aktiivisuus- ja jatkuvuusteorian mukainen vanheneminen kuvaa taidepiiriin osallistujia, sillä he ovat aktiivisia itseään kehittäviä ihmisiä. Ihmisiä ei kuitenkaan tule loke-  
roida jonkin tietyn teorian tai vanhenemiskäsityksen mukaan. Jokainen vanhenee omalla tavallaan, pysyen aktiivisena tai vetäytymällä. Kaikkien ikääntyvien ei tarvitse syrjäytymisen pelossa käydä kursseilla tai opiskella, vaan ihmisellä tulee olla oikeus valita oma tapansa vanheta.

Meillä kaikilla on jokin käsitys siitä, mitä ihminen ja inhimillinen kehitys pohjimmiltaan ovat, luonnehtii psykologi Tony Dunderfelt (1990). Ihmiskäsityksemme on suurilta osin tiedostamaton. Se muodostuu kasvatuksen, koulutuksen ja oman pohdinnan kautta. Aikuiskasvatuksen tärkeimpiin tehtäviin kuuluu näiden sisäisten käsitysten selkiyttäminen ja itsenäisen ihmiskäsityksen muodostamisen tukeminen. Tätä tiedostamistehtävää, jossa keskitytään ihmisyyteen liittyviin kysymyksiin kutsutaan Dunderfeltin mukaan ontologiseksi analyysiksi. (Dunderfelt 1990, 230.) Myös meidän on tutkimuksessamme syytä selkiyttää tutkimuksemme ontologinen perusta. Millainen ihmiskäsitys meillä on, ja miten se vaikuttaa tutkimuksemme? Kasvatustieteen tutkija Risto Partikainen painottaa, että kasvatustieteen kaltaisessa erityistieteessä käsitys ihmisen perusolemuksesta on erityisen tärkeä, koska se suuntaa kaikkea muuta opettajan ajattelua ja toimintaa. (Partikainen 1997, 48.)



Psykologian tutkija Lauri Rauhala (1990) vahvistaa, että ihmistutkijan tulisi aina toimintansa lähtökohdissa selvittää itselleen, mikä on hänen tutkimustansa suuntaava ihmiskäsitys. Rauhala toteaa holistisen ihmiskäsityksen olevan tutkimuslogiikaltaan käyttökelpoinen humanistisissa tieteenaloissa, joihin myös meidän tutkimuksemme sitoutuu. Koemme, että holistinen ihmiskäsitys soveltuu myös meidän tutkimuksemme perustaksi. Siinä kaikkea ihmiseen liittyvää ei yritetä selittää yhdellä asialla, vaan kyseessä on useiden osa-alueiden kokonaisuus. Rauhala on päätenyt ihmiskäsitystä analysoidessaan kolmeen perustasaan: tajunnalliseen, keholliseen ja situationaaliseen ihmisen olemassaoloon. Kaikki kolme tasoa vaikuttavat koko ajan yhdessä, mutta niitä pitää tulkita erikseen. Tajunnallinen olemassaolo on ihmisen psyykkis-henkistä olemassaoloa, kehollisessa olemassaolossa ihminen on orgaaninen kokonaisuus ja situationaalisuudessa suhtautuneisuus maailmaan tapahtuu oman tilanteen eli elämäntilanteen kautta. (Rauhala 1990, 32–35, 198–200.)

Kun tutkitaan ihmisen elämäntilannetta, ihmiskäsitys vaikuttaa tulkintaan. Dunderfelt (1990) listaa erilaisia näkökulmia ihmisen elämäntilanteeseen. Biologinen näkökulma ihmisen elämäntilanteeseen rajoittuu biologisiin, fyysisiin ja fysiologisiin tosiasioihin, joita voidaan mitata ihmisen elämäntilanteesta. Yhteiskunnallinen näkökulma ihmisen elämäntilanteesta ottaa esiin ympäristön, yhteiskunnan, kulttuurin ja aikakauden vaikutuksen ihmiselämään. Tärkeintä tässä näkökulmassa on selvittää, miten jonakin aikana syntyneiden ihmisten elämä muovautuu silloin vallitsevien yhteiskunta- ja kulttuurivaiheiden vaikutuksesta. Yksilön elämää voidaan parantaa kehittämällä yhteiskunnallisia ja kulttuurisia tekijöitä. (Dunderfelt 1990, 232–234.)

Psykologisessa näkökulmassa elämäntilanteeseen keskeinen ajatus on, että ihminen kehittyy ulkoisten ja sisäisten tekijöiden vuorovaikutuksessa. Ihminen kasvaa ja kehittyy biologisesti, ja samalla ympäröivä yhteiskunta vaikuttaa kehitykseen, mutta näiden lisäksi otetaan huomioon psyykkisten tekijöiden kehitys eri ikävaiheissa. (Dunderfelt 1990, 234–235.) Psykososiaalisen elämäntilanteetutkimuksen tutkija, psykologi Erik H. Erikson (1982), kehitti teorian identiteetin kahdeksanvaiheisesta kehityksestä. Kehitystä ohjaavat tapahtumat ovat sekä yksilön sisäisyydessä että yhteiskunnallisen kulttuurin sisällä. Yksilö joutuu käymään läpi erilaisia kriisejä kohdatessaan ulkoisia ja sisäisiä paineita. Eriksonin psykososiaalisen kehityksen viimeisen vaiheen, eli vanhuuden, kehitystehtävä on minän eheys. Mikäli kehitystehtävä epäonnistuu, sen vastakohtina on epätoivo ja katkeruus. Vanhuudessa syntyvä voima on viisautta, ja sen vastavoimina ovat elämän halveksunta ja vastenmielisyyttä elämää kohtaan. Viisautta on Eriksonin mukaan avoimuutta ja kiinnostusta elämää kohtaan - myös kuoleman edessä. Viisautta saa-

vuttamiseksi vaaditaan minän eheyden kokemusta fyysisellä, psyykkisellä ja sosiaalisella tasolla. Vanhuuden aikaa pidetään eletyn elämän arvioinnin aikana, hyvien ja huonojen aikojen hyväksymistä omaan elämään kuuluvina tapahtumina. (Erikson 1982, 254–256.) Dunderfelt kertoo, että Erikson näkee vanhuuden vaiheen myös eteenpäin katsomisen tilana: vielä voisi tehdä jotain mikä todella kiinnostaa (Dunderfelt 1990, 244).

Vanhuutta edeltävä kehitysvaihe on ajallisesti suhteellisen pitkä keski-ikä. Keski-ian kehitysvaiheen kehitystehtävänä on luovuus ja tuottavuus, ja niiden vastavoimina ovat lamaantuminen ja itsekeskeisyys. Erikson (1982) kutsuu kehitystehtävää *generatiivisuus versus lamaantuminen* –nimiseksi polaaripareiksi. Keski-ian voima on huolenpito ja sen vastavoimana on hylkääminen. Keski-ian kehitystehtävään kuuluu omien elämäkokemusten ja taitojen asettaminen muiden käyttöön. Toisten vuoksi toimimisen myötä luovuus ja tuottavuus oman itsenkin suhteen kasvavat ja oma yksilöllisyys rikastuu ja uudistuu. (Erikson 1982, 253.) Eriksonin kehitysvaiheet kuvailevat yksilön kehitystä jatkuvassa vuorovaikutuksessa sosiaalisen yhteisön ja yhteiskunnan kanssa. Yksilöllä, joka on kulkenut jonkin kehitysvaiheen läpi, on käytössään uusi sisäinen voima ja kyky, joilla on sekä positiiviset että negatiiviset puolensa. Erikson painottaa, että jokaisessa ihmisessä on molemmat polariteetit ja monia ääripäiden välimuotoja (Dunderfelt 1990, 244–245, 251).

Eriksonin teoria ihmisen psykososiaalisesta kehityksestä liittyy kahdella tavalla ikääntyvien yliopiston taidepiirin toimintaan. Ensinnäkin keski-ian kehitysvaiheessa luovuus, tuottavuus ja sosiaalisuus korostuvat. Monet lähtevät taidepiiriin toimintaan mukaan pikemminkin keski-ässä, kuin vanhuuden ikävaiheessa. Luovuuden, tuottavuuden ja sosiaalisuuden korostaminen opetusta suunniteltaessa olisi tätä ikäryhmää varten tärkeää. Myös omien elämäkokemusten ja taitojen ottaminen mukaan taidepiirin toimintaan ja käytäntöihin olisi tärkeää. Toisekseen vanhuuden, eli minän eheyden, vaiheessa ikääntynyt haluaa tehdä vielä jotain sellaista, mikä häntä itseä todella kiinnostaa. Taide voi olla monelle ikääntyneelle asia, jota on ollut aikaisemmissa elämänkaaren vaiheessa vaikea toteuttaa. Eriksonin teoriassa oletus on, että vanhuuden ikävaiheessa ihminen haluaa vielä tehdä tulevaisuudessa jotain, joka on itselle tärkeää ja merkityksellistä. Tutkimusta tehdessämme pyrimme aktiivisesti ajattelemaan ikääntyviä tulevaisuusorientoituneina oppijoina, ihmisinä, jotka katsovat eteenpäin, pikemmin kuin taaksepäin.

Toinen elämänkaaren tutkija on Carl Gustav Jung (1966). Hänen näkemyksensä ihmisen kehi-

tyksestä kumpua kokonaisvaltaisesta ihmiskäsityksestä. Jungin teoria on tarkastelemisen arvoinen tutkimuksemme kannalta, sillä hän on eritoten aikuisuuden tutkija. Jung luonnehtii ihmisen elämää vertaamalla sitä auringon kiertoon. Aamulla aurinko nousee kunnes keskipäivällä saavuttaa loistavana lakikorkeutensa ja laskee iltaa kohti. Nuoret pyrkivät avartumaan ja pääsemään jaloilleen aamuauringon tavoin, mutta vanheneva tarvitsee elämäänsä asioita, jotka tukevat laskeutumista. Elämän tarkoitus ei pääty nuoruus- ja avartumisvaiheessa, vaan ihmiselämän iltapäivä on yhtä mielekäs kuin aamupäivä, niiden merkitys ja tarkoitus vain on erilainen. Jung kuvailee, että ihmisillä on kahdenlaisia tarkoituksia: luonnon tarkoituksia sekä sivistyksen tarkoituksia. Ensin mainittuihin lukeutuu esimerkiksi lisääntyminen ja toimeentulon hankkiminen. Vanhana ei ole tarkoituksenmukaista olla samanlainen kuin nuorena, tehdä samoja asioita tai pyrkiä toteuttamaan samoja tarkoituksia. Siirtyminen luonnontarkoitusten toteuttamisesta sivistyksen tarkoitusten vaiheeseen on monille vaikeaa ja katkeraa. He tarraavat nuoruuden harhaan. Se, mitä nuoruudessa löydettiin ulkomaailmasta, täytyykin vanhuudessa löytää sisimmästä. (Jung 1966, 96–97.)

Aikuisuuden vaiheessa aukeaa Jungin mukaan ihmisen sisäisyyden maailma ja todellinen yksilöityminen mahdollistuu. Jungin ihmisen kehitystä koskevan teoria tiivistettynä on, että ihminen kulkee koko elämänsä ajan itsetiedostamisen kehitystä, eli individuaatiota. Hän kohtaa sisäisen psyykkisen ja henkisen maailman kokemuksia, eli psykodynaamiikkaa. Yksittäisen ihmisen kokemuksilla on yhteys yleismaailmallisiin, koko ihmiskunnalle yhteisiin kokemuksiin, joita Jung kutsuu kollektiiviseksi tiedostamattomaksi. Jungin teoriassa korostuu henkinen aspekti sekä yksilön että yhteisön tasolla. (Dunderfelt 1990, 254–255.) Jung kuvailee, että siirtyminen vanhuuteen tarkoittaa aikaisempien arvojen uudelleen arvioimista. Aikaisempien ihanteiden ja niiden vastakohtien sekä vakaumusten erehdysten oivaltaminen on tärkeää. Mikä ennen saattoi vaikuttaa hyvältä ja tavoiteltavalta, saatetaan hyljätä ikääntyessä. Arvot ja totuudet eivät häviä, vaan niiden arvottomat ja epätodet puolet oivalletaan. (Jung 1966, 97–98.) Jungin teorian mukaan lapsuudessa, nuoruudessa ja varhaisaikuisuudessa ihmisen persoonallisuus rakentuu. Aikuisuudessa ja kypsyyden ikävaiheessa ihminen kohtaa oman sisäisyytensä sekä henkilökohtaisen ja kollektiivisen tiedostamattoman ja pyrkii tulemaan näiden voimien kanssa toimen. Kasvu kohti omaa itseä jatkuu koko elämän ajan. Ihmisellä on sisäsyntyinen tarve tiedostaa oma yksilöllisyytensä paremmin ja etsiä tarkoitusta elämälleen. Elämän peruspyrkimys on Jungin mukaan individuaatio, ihmisen tuleminen omaksi itsekseen. (Dunderfelt 1990, 254–255, 257.)

Sekä Jung että Erikson korostavat kypsyiden ja vanhuuden ikävaihetta oman eheyden ja itsekseen tulemisen kannalta tärkeäksi ajaksi. Pyrkimys ymmärtää omaa elämäänsä ja samalla elämää kokonaisuudessaan on molempien psykologien teorioissa läsnä. Taidepiirissä olo voi olla myös osa yritystä ymmärtää elämää. Taide on yksi keino jäsentää sekä ympärillä olevaa maailmaa että yksilön omaa sisäistä maailmaa ja luoda siltaa niiden välille. Ikääntyvälle oppijalle taide saattaa olla erityisen tärkeä kanava ikävaiheen kehitystehtävän ja sisäisen kasvun kannalta.

Olemme kaikki ikääntyviä, sillä vanhenemme päivä päivältä. Ikääntyvien ikäryhmä on hyvin heterogeeninen. Ikääntyvien yliopiston taidepiirin osallistujien ikähaitari vaihtelee suuresti, mutta kaikki ovat osa ikääntyvien ryhmää. Ikääntyvien yliopiston taidepiirin toimijat ovat aktiivisia, eri-ikäisiä eläkeläisiä. Useimmat heistä ovat keski-ikä ohittaneita. Kolmannen iän käsite kuvaa taidepiirin toimijoiden ikää osuvasti ja kattavammin.

Kolmannen iän käsite on suhteellisen uusi. Kolmannen iän käsite tarkoittaa ikää, joka seuraa keski-ikä ja edeltää varsinaista vanhuutta. Kolmannen iän ihminen on aktiivinen, jo eläkkeelle siirtynyt ihminen, jolla on aikaa ja voimavaroja kehittää itseään. Historioitsija Peter Laslett on tehnyt kolmannen iän käsitettä tunnetuksi, hänen mukaansa kolmas ikä on henkilökohtaiselle hyvinvoinnille omistettua aikaa. (kts. Laslett 1996.) Helsingin yliopiston sosiaaligerontologi Antti Karisto (2004) kertoo, että kolmas ikä on gerontologisessa kirjallisuudessa yleistynyt käsite, joka kuvaa eläkeiän alkupäätä ja joka on erilainen kuin varsinainen vanhuus. Kolmas ikä koittaa silloin, kun työelämä on jo takana. Se on nuorten eläkeläisten elämää, joka ei ole enää työn, mutta kylläkin monien muiden toimintojen täyttämää. (Karisto 2004.)

Yhteiskunnallisena ilmiönä kolmas ikä on Karistosta (2004) ajankohtainen, sillä eläkkeelle siirtyvät ihmiset ovat aiempaa parempikuntoisia ja heillä on terveitä ja aktiivisia elinvuosia odotettavissa aikaisempaa enemmän. Suomalaisten elämänkaari on venynyt juuri kolmannen iän kohdasta. Toinen syy kolmannen iän ajankohtaisuuteen on se, että eläkkeelle siirtyvät suuret ikäluokat. Tämä laajentaa kolmannen iän saavuttaneiden väestöryhmää. Kolmanneksi syyksi kolmannen iän ajankohtaisuuteen Karisto mainitsee, että kolmanteen ikään tullaan uusin odotuksin ja asentein. Karisto mukaan myös kulttuurisessa suhteessa kolmas ikä tekee tosin vasta tuloaan. Ajatus kolmannesta iästä on olemassa, mutta varsinaisen sisältönsä se saa uusista elämäntilanteista, kehkeytymässä olevista kulttuurisista ja mahdollisesti myös institutionaalisista muutoksista. Kariston mukaan koulun, työelämän ja eläkejärjestelmien tapaiset

instituutiot ovat aikaisemmin kertoneet ihmisille, mitä missäkin iässä pitää tai saa tehdä, mutta nyt on tapahtumassa elämänkulun instituutioiden vaikutusvoiman vähenemistä. Kyse on postmoderniin aikaan liittyvistä muutoksista, eräänlaisesta elämäntavan väljyydestä, vapausasteiden kasvusta. (Karisto 2004.) Kolmannen iän käsitteeseen on liitetty myös kritiikkiä. Käsitteen yleistyminen uhkaa jakaa vanhuuden kahtia. On hyväkuntoiset nuoret vanhat, eli kolmannen iän ihmiset, ja huonompikuntoiset vanhat, eli neljännen iän ihmiset. Vanhuuden negatiiviset puolet siirretään vain edemmäs, neljänteen ikään.

Ennen ihmisen elämänkaari jaettiin kolmeen: ensiksi lapsuuden ja nuoruuden aikaan, sitten aikuisuuteen ja lopulta vanhuuteen. Kolmas ikä on uusi käsite, joka sijoittuu aikuisuuden ja vanhuuden välille tehden kolmijakoisesta elämänkaaresta neljällä jaollisen. Kun suuret ikäluokat jäävät eläkkeelle kolmas ikä tunnustetaan kulttuurisesti ja kolmannelle iälle ominaista kulttuuria tulee syntymään. (Karisto 2004.) Taidepiirin toimintaa ei tulisi mielestämme käsitellä vanhustyöksi, vaan juuri kolmannen iän kulttuuriksi. Tutkimuksemme teoreettisessa viitekehyksessä edellä mainitut vanhuuskäsitykset aktiivisuus-, jatkuvuus- ja irtaantumisteorioineen, elämänkaaren teorialat, kuten Eriksonin ja Jungin kehitysteorialat sekä kolmannen iän käsite pyrkivät kuvaamaan taidepiirin osanottajajoukkoja. Käsitteet vanhenemisestä ja vanhenemisen kulttuurista rakentuvat kulttuurisesti. Ne ovat sidottuja aikaan ja paikkaan. Emme kykene tutkimaan henkilökohtaisia vanhenemisen merkityksiä yksilötasolla, vaan pyrimme tutkimuksessamme ottamaan huomioon iän käsitteen monimuotoisuuden. Käsitteet iästä kumpuavat ihmiskäsityksestä ja vaikuttavat sekä oppimiseen että opetuksen järjestämiseen.

### **3.2 Aikuiskasvatus lähtökohtana ikääntyvien opiskeluun**

Me käsitämme Lapin ikääntyvien yliopiston taidepiirin opetustoiminnan aikuiskasvatukseksi, emme vanhustyöksi tai kuntoutukseksi. Aikuiset ovat hyvin heterogeeninen ryhmä verrattuna lapsiin ja nuoriin, jotka ovat formaalin koulutuksen piirissä. Aikuisella on takanaan elämäkokemuksia, jotka vaikuttavat oppimiseen. Tämä tulisi ottaa huomioon aikuisten opettamisessa.

Aikuiskasvatus on tavoitteellista toimintaa, johon aikuiskoulutus ja aikuisopetus myös kuuluvat. Kasvatuspsykologi Maijaliisa Rauste-von Wright, psykologi Johan von Wright sekä kas-

vatustieteilijä Tiina Soini (2003) esittävät, että aikuiskoulutuksen merkitys on lisääntynyt. Nykyisin aikuisten odotetaan orientoituvan ympärillään tapahtuviin muutoksiin sekä uusiin tietoihin ja taitoihin. Aikuisten koulutusmuotoja yritetään kehittää ja selvittää aikuisiässä tapahtuvan oppimisen erityispiirteitä. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 77.) Myös meidän tutkimuksemme on orientoitunut tähän kehitystehtävään. Sananmukaisesti aikuiskasvatus on kasvatusta, joka kohdistuu aikuisiin, kasvatustieteilijä Jukka Tuomisto (1992) summaa. Aikuiskasvatuksella on Suomessa pitkät perinteet. Aikuiskasvatuksen tutkijat ovat määrittäneet aikuiskasvatuksen alkujuuret luterilaisen uskonpuhdistuksen aikoihin 1500-luvulle. 1700-luvulla levinnyt valistusaate antoi kipinän laajemmalle kansanvalistukselle. Vuosisatojen saatossa kansanvalistuksesta päädyttiin vapaaseen sivistystyöhön ja siitä aikuiskasvatukseen. Aikuiskasvatus on kehittynyt valistustyöstä koko väestöä koskevaksi koulutustoiminnaksi, ja nykyisin toiminta kattaa työ- ja yhteiskuntaelämässä tarvittavien tietojen ja taitojen opiskelun sekä aikuisten omaehtoisen itsensä kehittämisen. (Tuomisto 1992, 3–4, 46.)

Kuten Tuomisto aikuiskasvatuksen piirteistä esittikin, aikuisen opiskelun yksi suurin huomionarvoinen tekijä on juuri koulutukseen hakeutumisen omaehtoisuus ja vapaaehtoisuus. Taidepiirin toimintaa kehittäessämme tulimme pohtineeksi millaiset ihmiset ikääntyvien yliopiston taidepiiriin osallistuvat. Kasvatustieteilijä Marita Pitkäsén (2000) mukaan aikuiskoulutuksen osallistumista koskevat tutkimukset ja selvitykset ovat säännönmukaisesti osoittaneet, että koulutus kasaantuu niille, joiden yleissivistävä ja ammatillinen pohjakoulutus ovat keskimääräistä pidempiä. Pidemmän peruskoulutuksen saaneet osallistuvat muita todennäköisemmin aikuisopiskeluun eläkkeellä ollessaan. Koulutuksen pituuden ohella myös elämän aikana kertyneet oppimiskokemukset vaikuttavat siihen, miten eläkeiässä on osallistuttu opintotoimintaan. Useimmin aikuiskoulutukseen osallistuvat ne eläkeläiset, joiden kokemukset koulusta ja opiskelusta olivat myönteisiä. Aikaisempi opiskelu aikuisiässä on keskeinen eläkeiän opiskelua ennakoiva tekijä. Ihmiset, joiden elämäntapaan opiskelu muodossa tai toisessa on kuulunut läpi elämän, jatkavat todennäköisesti opinnollisia harrastuksia eläkkeelle siirtymisen jälkeenkin. (Pitkäsén 2000, 186–187.) Pääsääntöisesti tämä piti paikkansa myös taidepiirin osallistujissakin.

Pitkäsén (2000) mukaan aikuisten opintoihin osallistumisen perusteisiin liittyy myös se, että sosiaalinen ympäristö muovaa asenteita ja käsityksiä ja vaikuttaa osaltaan siihen, millaiseksi opiskelun merkitys eläkkeellä ollessa muodostuu. Läheisten ja ystävien kannustus sekä opiskelun yleisyys omassa ystäväpiirissä olivat tärkeitä tekijöitä osallistumispäätöstä tehtäessä.

Opintoihin osallistumiseen liittyy aikuisilla myös tietyt oppimistavoitteet. Pitkäsen mukaan aikuisten opiskelun tavoitteet ja tarpeet vaihtelevat eri ryhmien ja henkilöiden välillä sekä myös eri ajankohtina. Muutokset yhteiskunnassa ja yleisissä arvostuksissa vaikuttavat siihen millaisia tavoitteita ihmiset omalle opiskelulle asettavat. Opinnolliset tavoitteet vaihtelevat sekä yksittäisen ihmisen elämänkaaren aikana että myös koko väestössä eri aikoina. Useimmat ikääntyneille tarkoitetut ohjelmat ovat kuitenkin perustuneet ajatukselle siitä, että ikääntyneet opiskelijat ovat homogeenisia oppimisedellytysten ja mieltymysten suhteen, vaikka sekä sosiaaliset että terveyteen ja koulutustaustaan liittyvät erot ovat eläkeläisten keskuudessa suurempia kuin väestössä keskimäärin. Ikääntyvät itse näkevät siten opinnollisten harrastusten merkityksen psyykkisen toimintakyvyn ylläpitäjänä. Opiskelun vaikutukset voivat ulottua laajasti kohentamaan ikääntyvän elämänlaatua. Myös kolmannen iän yliopisto-opiskelijoiden keskuudessa tehdyt tutkimukset osoittavat, että uuden tiedon saavuttaminen koetaan tärkeimmäksi ja kiinnostavien ihmisten tapaaminen toiseksi tärkeimmäksi syyksi osallistua ikäihmisten yliopistotoimintaan. Esimerkiksi Tampereen ikäihmisten yliopiston opiskelijat arvioivat tärkeimmiksi osallistumissyiksi henkisen vireyden ylläpitämisen, yleissivistyksen kohottamisen ja persoonallisuuden kehittämisen. (Pitkänen 2000, 187, 189–191.)

Aikuinen tekee itse päätöksen omien kokemustensa ja henkilökohtaisten tavoitteidensa pohjalta osallistua aikuisopetukseen, tässä tapauksessa ikääntyvien yliopiston taidepiiriin. Taidepiirin ohjaajina oli ensiarvoisen tärkeää pohtia millaisesta kuvataidekasvatuksen lähtökohdista lähtisimme opettamaan ikääntyvien ikäryhmää. Aikuinen on oppijana erilainen kuin nuori tai lapsi, joista meillä oli esimerkiksi opetusharjoittelujen kautta kokemusta. Taidepiirissä toteuttamamme toiminnan perusteena meillä oli käsitys, että aikuisten opettamisen tulisi olla vahvasti opiskelijalähtöistä. Taidepiirin ohjaajan tulisi välttää liiallista opettajajohtoisuutta ja oman asemansa korostamista. Ikääntyvien yliopiston taidepiirin ohjaajat ovat opiskelijoita nuorempia. Ohjaajalla tulisi olla kunnioittava ja tasavertainen asenne opiskelijoita kohtaan. Taidepiirissä opitaan myös toisilta opiskelijoilta, ei pelkästään ohjaajilta. Myös taidepiirin yhteisöllisyyttä tulisi pyrkiä vahvistamaan.

Muuttuvatko oppimisen ehdot elämänkaaren myötä? Rauste-von Wrightin, von Wrightin ja Soinin (2003) mukaan vanhuusiässä fyysiset rajoitukset voivat toki supistaa sitä kenttää, missä yksilö voi aktiivisesti toimia. Oppimisen edellytykset muuttuvat jatkuvasti sikäli, että uuden oppiminen rakentuu aina aiemmin opitun perustalle. Yksilön oppiessa uusia tietoja ja taitoja hänen edellytyksensä oppia myös uusia taitoja lisääntyvät. Tietopiiri laajenee ja

mahdollistaa samalla tiedon syventämisen. Vanhojen ongelmien ratkaisut avaavat tietä uusille ongelmille. Kokemusten mukana saadaan yhä enemmän valmiuksia, jotka voivat transferoitua; opittujen taitojen automatisoitumisen ansiosta ne sisältyvät aineksina uusien taitojen oppimiseen ja niin edelleen. Ympäristön asettamat kehitystehtävät ja odotukset säätelevät oppimisen edellytyksissä tapahtuvia muutoksia; kun kulttuurin tai lähiympäristön normatiiviset, kehittyvälle yksilölle asettamat ehdot muuttuvat. (Rauste-von Wright , von Wright & Soini 2003, 73.)

Kasvatustieteilijät Jorma Kuusinen ja Susanna Paloniemi (2002) kuvaavat konstruktivististen oppimiskäsitysten soveltuvan hyvin ikääntyneiden oppimisen ohjaamiseen ja opettamiseen. Oppimisen tulisi olla kokonaisvaltaista, opiskelijoiden aikaisempaa tietoa ja kokemusta korostavaa. Opettamisessa tulisi käyttää joustavia opetus- ja ohjausmenetelmiä, sekä tukea opiskelijoiden aktiivista roolia, opiskelijoiden keskinäistä vuorovaikutusta. (Kuusinen, Paloniemi 2002, 166.) Konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä oppiminen on aktiivinen tiedon konstruointiprosessi. Oppiminen liittyy toimintaan ja palvelee toimintaa. Olennaista on, että oppijassa heräävät omiksi koetut opittavaan asiaan liittyvät kysymykset, oma kokeilu, ongelmanratkaisu ja ymmärtäminen. Oppiminen on aina tilannesidonnaista, vuorovaikutuksen tulosta. Itseohjautuvuus, minän kasvu ja itsereflektiiviset valmiudet ovat mahdollisia ihmiselle, mutta ne on opittava. (Rauste-von Wright 1997, 17.)

Konstruktivistisessä koulutusprosessissa oppiminen on oppijan oma aktiivinen tiedon konstruointiprosessi. Oppija tulkitsee ja valitsee informaatiota aikaisemmin oppimansa ja odotustensa pohjalta. Ymmärtäminen ja ajattelu ovat aina keskeisiä oppimisessa. Tavoitteena on, että oppijalle syntyy omiksi ja tärkeiksi koettuja ongelmia, jotka ovat koulutuksen kannalta relevantteja. Oppiminen on aina konteksti- ja tilannesidonnaista. Ihminen oppii jatkuvasti, myös koulutusilanteiden ulkopuolella. Hyvän opettajuuden edellytys on taito luoda oppimisympäristöjä, jotka herättävät oppijassa kysymyksiä ja auttavat häntä konstruoimaan vastauksia ymmärtäen mihin ollaan pyrkimässä. Oleellista opettajan toiminnassa on yhdistää opiskeltavan asian kannalta tärkeiden kysymysten virittäminen, toisaalta opiskelijoiden ajattelu- ja ymmärtämisvalmiuksien harjaannuttaminen antamalla heille mahdollisimman monipuoliset mahdollisuudet saada palautetta omasta toimintaprosessistaan. Koulutuksen keskiöön nousevat täten oppimisen valmiuksien oppiminen. (Rauste-von Wright 1997, 19.) Konstruktivistisessä oppimisessa oppimisen lähtökohtana ovat opiskelijan aikaisemmat tiedot, kokemukset, ongelmanratkaisutavat ja



oppijan tapa hahmottaa maailmaa. Oppimista tapahtuu, kun oppija itse ymmärtää, miksi tietty asia pitää muistaa ja osata - muuten opittua asiaa ei käytännössä osata käyttää. Tässä merkityksessä opettaja on oppimisympäristön luoja, oppimisen ohjaaja ja tavoitteiden antaja.

Konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä on virinnyt erilaisia suuntauksia. Tutkimuksemme kannalta huomionarvoisin konstruktivismiin muoto on sosiaalisesti konstruktivismiksi kutsuttu tiedonsosiologinen suuntaus, jonka tavoitteena on todellisuuden sosiaalisen rakentumisen lähtökohdat (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 19). Sosiologi Pekka Kuuselan (2002) mukaan sosiaalinen konstruktivismi on vaikuttanut voimakkaasti kasvatustieteissä ja tuottanut uudenlaisen käsityksen oppimisen luonteesta. Sosiaalisen konstruktionismin näkökulmassa korostetaan sitä, että tieto konstruoidaan kokemusten ja kontekstin pohjalta. Oppimisen tuottamat muutokset näkyvät yksilön toiminta- ja ajattelumalleissa. Oppiminen ei siis Kuuselan mukaan ole yksisuuntainen muutosprosessi, vaan vastavuoroisuuteen ja interaktioon perustuva sosiaalinen ohjaustilanne. Oppiminen muodostuu ohjauksen, kommunikoinnin ja neuvottelun tuloksena. (Kuusela 2002, 59.)

Psykologi Reijo A. Kauppila (2007) luonnehtii, että nykyään korostetaan oppimisen vuorovaikutteista luonnetta. Sosiokonstruktivistisen näkemyksen mukaan sosiaalinen vuorovaikutus on oppimiselle ja tiedon konstruoimiselle välttämätöntä. Tiedollisten teemojen rakentaminen tapahtuu usein jollain sosiaalisella tasolla. Kognitiiviset, eli tiedolliset prosessit aktivoituvat ihmisten välisissä sosiaalisissa tilanteissa. Oppiminen on mielekästä toimintaa, jossa tieto ei ole oppijan ulkopuolella, vaan oppija rakentaa tietoa itse sosiaalisissa yhteyksissä ja vuorovaikutussuhteissa. Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys on siis tietoteoreettinen käsitys tiedosta ja oppimisesta, ja siinä korostetaan vuorovaikutusta ja sosiaalisia suhteita oppimisessa. Oppiminen konstruoidaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Oppiminen toteutuu tietyissä sosiokulttuurisissa konteksteissa. Sosiokonstruktivistinen näkemys pitää oppimista laaja-alaisena prosessina, johon kuuluvat muun muassa itseohjautuvuus, reflektio, yhteistyö, sosialisointiprosessi identiteetin kehitys ja arvopäämäärien hahmottaminen. (Kauppila 2007, 42, 48.)

Aikuiskasvatuksen oppikirjoissa korostetaan, että aikuisen oppimisen tulisi olla kokemuksellista oppimista. Rauste-von Wright, von Wright ja Soini (1997, 2003) selostavat, että oppiminen on prosessi, joka syntyy kokemuksista. Paljon käytetty kokemuksellisen

oppimisen malli on kasvatusteoreetikko David Kolbin (1984) kokemuksellinen oppiminen. Kokemuksellisen oppimisnäkömyksen ydinajatus on, että oppiminen etenee konkreettisia kokemuksia ja toimintaa reflektoiden kohti ilmiöiden teoreettista ymmärtämistä ja parempia toimintamalleja. Pelkkä tekeminen ei riitä oppimisen aikaansaantiin. Tavoitteiden asettaminen on tärkeä osa oppimista. Keskeinen kokemukselliseen oppimiseen liittyvä käsite on reflektointi. Reflektio on oppimisen yhteydessä älyllistä ja affektiivista toimintaa, jossa yksilö tutkii tietojaan ja kokemuksiaan saavuttaakseen uuden ymmärtämisen tason. Ryhmäkeskustelut, itsearviointit ja palautekeskustelut virittävät tehokkaasti reflektiota. (Rauste-von Wright, von Wright ja Soini 2003, 199.) Kokemuksellisen oppimisen oppimiskäsitys liittyy siihen, että oppiminen perustuu oppijan kokemuksiin ja itsereflektioon. Tavoitteena on itsensä toteuttaminen ja ”minän” kasvu. Opetuksen tehtävänä on helpottaa ja tukea oppijan kasvua ja itseohjautuvuutta. Itseohjautuvuuden, minän kasvun ja itsereflektion valmiudet ovat ihmiselle luontaisia. (Rauste-von Wright 1997, 17.)

Konstruktivismia ja kokemuksellista oppimista sivuaa myös andragogiaksi kutsuttu aikuiskasvatuksen suuntaus. Rauste-von Wright, von Wright ja Soini (2003) havainnollistavat aikuisen oppimisen erityispiirteitä listaamalla Knowlesin (1970) kehittämää andragogiikkaa. Andragogiikka on sarja oletuksia, jotka selvittävät aikuisen oppimista. Ensimmäinen oletus on, että ihmisen kypsyessä, heidän minäkäsityksensä muuttuvat riippuvuudesta kohti itsenäisyyttä ja itseohjautuvuutta. Toinen oletus on, että aikuisille karttuu elämän aikana monipuolinen ja yksilökohtainen elämäkokemusten varasto, joka toimii runsaana oppimisen resurssina. Kolmas andragogian oletus on, että aikuisen oppimisvalmiudet kytkeytyvät niihin kehitystehtäviin, jotka liittyvät heidän yhteiskunnallisiin rooleihinsa ja ikäänsä. Neljäs ja viimeinen andragogian oletus on, että aikuiset pitävät mielekkäänä oppimista, jolla on välitöntä sovellusarvoa. Täten oppiminen suuntautuu yhä selvemmin ongelmien ratkaisuun. (Rauste-von Wright, von Wright ja Soini 2003, 77–78.)

Marjo Räsänen (2008), kuvataidekasvatuksen tutkija, on myös tutkinut kokemuksellista taideoppimista. Hän on päätenyt omassa opetuksessaan kokemuksellis-konstruktivistiseen taideoppimisen malliin, jossa taideoppimisen päätavoitteet liittyvät itsen rakentamiseen ja oppimisen keskiössä on oppijan elämismailma. Taideoppiminen tapahtuu konkreettisten, yksilöllisten kokemusten ja abstraktien käsitteiden vuorovaikutuksessa. Kokemukset perustuvat ympäristön tarkastelussa, sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, kuvien tekemisessä tai katselemisessa syntyneisiin aistihavaintoihin. Oppiminen voi perustua myös keskusteluihin.

Tunteiden ja havaintojen käsittely kuuluu olennaisesti taideoppimiseen, joka tähtää itsen rakentamiseen. Opetettavien asioiden tulisi olla sellaisia, että niistä on hyötyä myös käytännön elämässä, kokemuksellis-konstruktivistisessa taideoppimisen mallissa tietoa hankitaan kuvallisen ilmaisun lisäksi myös itsestä ja oppimisen prosesseista. Kokemuksellis-konstruktivistisessä taideoppimisessa havainnot ja kokemukset sidotaan laajempaan kontekstiin, kuten oppijan omaan elämään tai taidehistoriaan. (Räsänen 2008, 104–107.) Räsänen kokemuksellis-konstruktivistinen taideoppimisen malli on monella tapaa yhteneväinen siihen mihin pyrimme taidepiirin kuvataidekasvatuksessa.

Taidepiirin opetustoiminta voidaan laskea aikuiskasvatuksen piiriin, mutta aikuiskasvatuksesta on vielä erikseen eriteltävissä ikä-ihmisten opettamisen käytännöt. Gerontologit Antti Hervonen ja Pertti Pohjalainen (1991) painottavat, että mieleen palauttamista ja oppimista voi valmentaa iäkkäänäkin. Motivaation säilyminen on iäkkäillä henkilöillä keskeisessä roolissa. Kuten aikuisopetuksessa yleensä, tulisi iäkkäiden oppimistilanteissa huomioida yksilölliset lähtökohdat. Opetettavien asioiden tulee liittyä opiskelijan elämäntilanteeseen. Oppimistilanteen tulisi olla aktivoiva, opetuksen tavoitteiden selkeitä ja sisällön systemaattista. Oppimistilanteen tulisi olla älyllisesti haastava ja suorituksesta tulisi saada välitöntä palautetta. Oppimistilanteissa, opetuksen suunnittelussa, tavoitteiden asettelussa ja opetustapahtumassa tulisi hyödyntää ikääntyvien opiskelijoiden laajaa kokemuspohjaa ja sosiaalisia tilanteita. (Hervonen & Pohjalainen 1991, 185.)

Geropsykologi Timo Suutama (2003) puolestaan tuo esille miten ikääntyminen vaikuttaa oppimiskykyyn. Suutama kertoo, että iän myötä oppimiseen tarvittava aika lisääntyy keskushermoston toiminnan ja erityisesti muistitoimintojen hidastumisen seurauksena. Oppimistulokset voivat iäkkäillä ihmisillä olla yhtä hyviä kuin nuoremmillakin, jos aikaa on riittävästi tehokkaaseen mieleen painamiseen vaikkapa kertausta käyttäen. Ikääntyneiden taidepiirissä opetusta järjestettäessä ajan antaminen oppimiseen tulisi huomioida. Uusia asioita opettaessa tulisi edetä jäsentyneesti ja varata uusien asioiden oppimiseen tarpeeksi aikaa, myös kertaukseen tulisi varata aikaa. Suutaman mukaan ulkoa oppiminen ja pienten faktatietojen ja yksittäisten asioiden oppiminen näyttävät heikkenevän iän mukana. Tällaisia oppimisen muotoja pidetään usein varsin pinnallisina ja huonosti motivoivina. Syvälinen oppiminen sopii ikääntyville paremmin. Asiakokonaisuuksien sekä keskeisten sisältöjen ymmärtämiseen ja hallintaan ikä ei näytä sanottavasti vaikuttavan. Syvälinen oppimisen muodot säilyvät tai jopa kehittyvät oppimiskokemusten myötä korkeaan ikään asti, ainakin jos välttyy aivotoimintoi-

hin vaikuttavilta sairauksilta ja vammoilta. Suutaman mukaan tämän säilyvän tai tehostuvan oppimisen nähdään olevan yhteydessä erityisesti elämän aikana hankittujen kokemusten, tietojen ja taitojen hyödyntämiseen. (Suutama 2003, 179.) Ikääntyvien oppiminen siis on erilaista ja iän myötä muuttuvaa. On siis tärkeää selvittää taidepiirin kuvataidekasvatuksen kannalta millaisia opetuskäytäntöjä voisi olla soveltaa.

Tavallinen käsitys on, että vanha ihminen ei opi enää uutta. Tämä on virheellinen ilmaisu, huomioivat kasvatustieteilijä Pirjo-Leena Malassu, psykologit Jan-Erik Ruth ja Marja Saarenheimo (1988). Iäkkäiden ihmisten on toki vaikeampaa kuin nuorten oppia asioita ulkoa tai selviytyä mekaanisista tehtävistä, joita he eivät koe mielekkäinä. Ikäihmisten on sen sijaan helpompi omaksua aineistoa, joka synnyttää paljon assosiaatioita, joka on mielekästä ja joka liittyy kieleen ja arkielämään. (Malassu, Ruth & Saarenheimo 1988, 218.) Taidepiirin opetus sisältöjä suunniteltaessa tulisi antaa aikaa oppimiseen ja kertaamiseen. Opetettävien asioiden tulisi olla mielekkäitä ja elämään liittyviä jäsentyneitä kokonaisuuksia. “Mutta ku minä oon niin vanha!”- toteaa liian moni ikääntynyt opiskelija. Ikäihminen saattaa kokea oman ikänsä oppimisen esteenä. Tirrito (2003) havainnollistaa, että iäkkäät aikuiset suhtautuvat ikääntymiseen sen pohjalta, mitä merkityksiä yhteiskunta liittää ikääntymiseen. Ikääntymisen negatiivismi toteuttaa itseään. Yhteiskunnassa, jossa tuetaan pääasiassa nuorten koulutusta, aikuiset kokevat, että ikääntyneet ihmiset ovat liian vanhoja oppimaan uutta. (Tirrito 2003, 119.) Malassu, Ruth ja Saarenheimo (1988) puolestaan toteavat, että iäkkäiltä puuttuu usein uskoa omaan mahdollisuuksiinsa ja he ovat kouluaikanaan tottuneet passiiviseen oppilaan rooliin. Aktiivisuutta korostavat oppimisstrategiat, kuten uuden aineksen kytkeminen entuudestaan tuttuun, muistiinpanojen tekeminen ja aktiivinen kysyminen, voisivat helpottaa oppimista. (Malassu, Ruth & Saarenheimo 1988, 218.)

On tärkeä huomata taidepiirin opetusta suunniteltaessa ja järjestettäessä, että henkiset asiat vaikuttavat ikääntyvän oppimiskykyyn – asenne vaikuttaa. Elämän aikana saadut oppimiskokemukset voivat joko edistää tai estää opintoihin hakeutumista. Lisäksi asenne omaa oppimista kohtaan voi olla joko positiivinen tai vastaavasti negatiivinen. Ikääntyvillä saattaa olla asenne-esteitä omaa oppimistaan kohtaan. Usein asenne-este koskee juuri ikää. Suutama (2003) pohtii, että huomattavan suuri merkitys oppimiselle on myös asenteellisilla ja motivationaalisilla tekijöillä. Jos iäkäs henkilö on omaksunut kielteisen asenteen vanhojen ihmisten oppimiskykyä kohtaan, se todennäköisesti vaikuttaa kielteisesti myös hänen arviointeihinsa omasta oppimiskyvystään ja vähentää kiinnostusta ja halua uuden oppimiseen.

Minäkuva ja itseluottamus vaikuttavat suoraan oppimisen tuloksiin mutta myös siihen, millaisia asenteita ja käsityksiä ollaan valmiita hyväksymään yleisesti ja omakohtaisesti. Myönteisen asennoitumisen esiin tuominen iäkkäiden ihmisten oppimista kohtaan on tärkeää. Jos henkilö on motivoitunut ja valmis harjoittamaan taitoaan, arkielämää vaativampikin oppiminen onnistuu vielä myöhäisessä vanhuudessakin. Lisäksi Suutama toteaa, että opittavien asioiden valikointi ja itselle tärkeiksi koettuihin asioihin keskittyminen johtaa ehkä aiempaa kapea-alaisempaan mutta samalla tehokkaaseen oppimiseen. Opetukseen osallistuvat ikäihmiset ovat yleensä myös vahvasti motivoituneita, mikä on olennaisen tärkeää hyvin oppimissuorituksiin pääsemisessä. (Suutama 2003, 180-181.) Myös Malassu, Ruth ja Saarenheimo (1988) keskustelevat motivaation merkityksestä ikääntyvän oppimisessa. Vanha ihminen on elämäkokemuksensa pohjalta nuorta tai lasta harkitsevampi. Ikääntynyt arvioi onko opittava asia hänelle tarpeellinen, kannattaako hänen uhrata aikaa ja vaivaa sekä uskooko hän opittavaan asiaan. Ikääntyvä ei koe järkeväksi tarttua sellaiseen, josta hän ei saa itselleen mitään. (Malassu, Ruth & Saarenheimo 1988, 218.)

Ikääntymismuutokset tulisi huomioida käytännön opetus ja oppimistilanteessa. Kasvatustieteilijät Jorma Kuusinen ja Susanna Paloniemi (2002) puolestaan toteavat, että ikääntyneiden oppimisen kannalta olennaiset muutokset liittyvät toisaalta ikääntymiseen biologisena prosessina, toisaalta ikää enemmän koulutussukupolviikohtaiseen kokemuksellisuuteen. Ikääntymisvaikutukset koskevat erityisesti aistitoimintoja sekä kognitiivista suoriutumista. Se, millaisena koulutus on aikaisemmin koettu, vaikuttaa myös ikääntyvän koulutuskokemukseen. Kuusinen ja Paloniemi jatkavat, että aistitoimintojen muutoksista ikääntymisen myötä oppimisen kannalta olennaisimpia ovat näkö- ja kuuloaistissa sekä motoriikassa tapahtuvat muutokset. Muutokset on mahdollista ottaa huomioon ikääntyneiden oppimistilanteen järjestämisessä ja toteuttamisessa sekä työympäristön ja välineistön suunnittelussa että opettajan toiminnassa. (Kuusinen & Paloniemi 2002, 163.)

Ikääntyvien yliopiston taidepiirin opetusta järjestettäessä tulisi ottaa huomioon ikääntymismuutokset onnistuneen koulutuskokemuksen aikaansaamiseksi. Esimerkiksi saven vaivaamisen ja työstämisen kokivat vaikeaksi ne taidepiirin opiskelijat, joilla oli käsien motoriikan kanssa ongelmia. Tällaiset tekijät tulisi aina ottaa huomioon opetusta suunniteltaessa. Ohjaajien on syytä muistaa, että aikaisemmat koulutuskokemukset vaikuttavat oppimiskokemukseen. Dialogisuudella ja taidepiirin opiskelijoiden opetusta koskevia toiveita tiedustelemalla taidepiirin ohjaajat saavat arvokasta tietoa siitä, mitä he haluavat opiskella ja miten. Näin ediste-

tään elinikäisen oppimisen ideologiaa. Elinikäinen oppiminen tarkoittaa ideaa, jonka mukaan ihminen oppii koko ajan elämänsä ikävuosina ja hänen olisi suotavaa opiskella uutta koko ajan. Taidepiirin ikääntyneet opiskelijat ovat aktiivisia oppijoita, jotka toteuttavat elinikäisen oppimisen ihannetta.

Elinikäinen oppiminen jaetaan formaaliseen, informaaliseseen ja non-formaaliseen kasvatukseen. Formaalisella kasvatuksella tarkoitetaan hierarkkista kasvatustajärjestelmää. Formaali kasvatustapa on koulun omaista ja tähtää tutkintoon. Aikuiskasvatuksessa tämä tarkoittaa koulupintojen aikuissovellutuksia. Non-formaali kasvatustapa on kaikki järjestetyt kasvatustoiminnot, jotka tapahtuvat formaalin kasvatuksen ulkopuolella. Tällainen opetus ei sijoitu muodollisen koulutusjärjestelmän tutkintohierarkiaan, vaan muodostaa itsenäisen kokonaisuuden. Suuri osa vapaasta sivistystyöstä on luonteeltaan non-formaalia. Non-formaali koulutus on joustavaa ja käytännönläheistä ja korostuu elinikäisessä oppimisessa. Ikääntyvien yliopiston taidepiiri on luonteeltaan non-formaalia elinikäistä oppimista. Vaikka ikääntyvien opetuksessa formaali opetus on harvinaista, toimimme opetuskokeilussamme formaalin opetuksen piirteitä taidepiiriin opintopistemahdollisuuden ja yliopiston kurssitarjonnan kanssa yhteneväisten opetuskokonaisuuksien muodossa. Taidepiirin opiskelijoiden opiskelussa korostuu myös informaali oppiminen. Tuomisto selvittää, että informaali oppiminen on kokemusperäistä ja ei-institutionaalista. Opiskelu tapahtuu luokkahuoneen ulkopuolella, on itsekontrolloitua ja tähtää tiettyyn tavoitteeseen. (Tuomisto 1992, 171-173, 175.) Taidepiirin opiskelijat ovat hyvin itseohjautuvia. He opiskelevat kotona keräten tietoa, lukien taidekirjoja ja syventyvät taide-teorioihin. Ikääntyvien yliopiston taidepiirissä oppimisen luonne on pääasiassa non-formaalia elinikäistä oppimista, mutta siihen on sekoittunut myös piirteitä formaalista ja informaalista oppimisesta.

Suutaman (2003) mukaan keski-ikäiset ja iäkkäät ihmiset osallistuvat paljon aiempaa enemmän erilaiseen järjestettyyn koulutukseen tai opiskelevat itsenäisesti esimerkiksi kirjastoa, tiedotusvälineitä tai Internetiä käyttäen. Lisääntynyt aktiivisuus kertoo paitsi oppimiskykyjen säilymisestä ikääntymisen myötä, mutta myös halusta ylläpitää ja kehittää niitä vielä iäkkäänäkin. Esimerkkinä ikääntyvien ja iäkkäiden ihmisten oppimiskykyjen ja -halujen säilymisestä mainitaan usein kolmannen iän yliopistotoiminta. Suomessakin lukuisat ikääntyvien tai ikäihmisten yliopistot ovat viime vuosina kasvattaneet opiskelijamääriään ja niiden oppisisältöjen tarjonta on monipuolistunut. (Suutama 2003, 180, 182-183.) Ikääntyvien yliopiston taidepiirin kaltaisia toimintamuotoja siis tarvitaan enemmän

tulevaisuudessa ja mitä luultavimmin tämänkaltainen toiminta yleistyy entisestään. Ikääntyvien kouluttautumis- ja koulutuskulttuuri alkaa vakiinnuttaa paikkaansa koulutuskentällä ja myös kuvataidekasvatukseen on vastattava tähän haasteeseen.

### 3.3 Taidegerontologiaa kuvataidekasvattajille

Tutkiessamme Lapin ikääntyvien yliopiston taidepiirin toimintaa pysähdyimme usein seuraavien kysymysten äärelle: miten yksilöt ja taidepiirin toimintaa järjestävät tahot käsittävät taiteen ilmiönä, ja miten eri näkökulmasta ylipäänsä taide nähdään kulttuurissamme? Meidän tutkimuksemme kontekstissa hyödyllisimmäksi koimme filosofi ja kasvatustieteiden psykologi John Deweyn pragmatistisen estetiikan teorian, jonka tämä kehitti 1900-luvun alussa. Estetiikan tutkija Richard Shusterman on rakentanut omaa taiteen teoriaansa Deweyn teorian pohjalle ja tutkinut sitä nyky-yhteiskunnan näkökulmasta. Shustermanin huomiot ja tulkinnat Deweyn teoriasta avasivat meille tapoja tarkastella pintaa syvemmillä taidepiirin ja taiteen suhdetta. Lisäksi kasvatustieteilijä Lauri Väkevä on tutkinut Deweyn estetiikan merkitystä kasvatukseen ja taidekasvatukseen. Dewey on ollut käytäntöön ja kokemukseen painottavalla taiteen ja koulutuksen teorioillaan suuri vaikuttaja taidekasvatuskäytäntöjen muotoutumisessa. Meille Deweyn pragmatistisen estetiikan teorian ja taidekasvatuskäytäntöjen tarkastelussa erityisesti Shustermanin ja Väkevän näkökulmat osoittautuivat tärkeiksi niiden nyky-yhteiskunnan kontekstista nousevien näkökulmien vuoksi.

Shusterman (1997) toteaa, että taide on sisäisesti avoin ja muuttuva käsite. Taiteen alueen jatkuva laajeneminen ja taiteeseen olennaisesti kuuluva uuden etsiminen tekee sen määrittämisen loogisesti mahdottomaksi. Vaikka löydettäisiin joukko määritteleviä ehtoja, jotka selittäisivät kaikki nykyiset teokset, mikään ei takaisi, että tulevaisuuden taide mukautuisi näihin ehtoihin. (Shusterman 1997, 25.) Sekä Shusterman, että taiteenfilosofi George Dickie (1981) määrittelevät taiteen käsitteen avoimeksi, kompleksiseksi ja kiistanalaiseksi. Esimerkiksi Dickien institutionaalinen taideteoria pyrkii määrittelemään taideteoksen artefaktiksi, jonka joku tai jotkut erityisen yhteiskunnallisen instituution, eri taidemaailman puolesta toimien, ovat asettaneet ehdolle arvostamisen kohteeksi. (Dickie 1981, 87–91.) Taide ei kuitenkaan ole Shustermanin mukaan instituutio, vaan ennemminkin kulttuurinen traditio tai sosiaalinen käytäntö (Shusterman 1997, 29).

Deweyn (2010) mukaan olemassa olevista erilaisista taideteorioista voi tehdä muunnelmia ja yhdistelmiä. Hän näkee estetiikan teorian lokeroivina ja taidetta henkistävinä. Dewey painotta uutta lähestymistapaa esteettisen teorian rakentamiseen, joka pohjautuu konkreettiseen kokemukseen. Taiteen alkulähteet ovat ihmiskokemuksessa. Jopa esimerkiksi takkatulta kohentava voi saada tekemästään toiminnasta esteettistä nautintoa, vaikka tällaista arkiaskareta ei yleensä esteettiseksi koetakaan. Yhteys taiteen, esteettisen havainnon ja kokemuksen välillä ei tarkoita niiden merkityksen arvokkuuden laskua – päinvastoin kokemus ei tarkoita vain omia yksityisiä tuntemuksiamme, vaan se on myös vuorovaikutusta maailman kanssa. Kokemus on iduillaan olevaa taidetta. (Dewey 2010, 12, 20–21, 30.)

Yksikään taiteen määritelmistä ei ole osoittautunut täysin tyydyttäväksi filosofisesti, ei myöskään Deweyn pragmatistinen estetiikka, joka pyrkii tuomaan taiteen teorian lähemmäs kokemusta syventääkseen ja tehostaakseen molempia (Shusterman 1997, 17, 21). Väkevä (2004) toteaa, että Deweyn estetiikka ja hänen halunsa ymmärtää taide laajassa mielessä inhimillisen merkityksentuoton muotona asettuivat selvästi vastustamaan modernismiin liittyviä taidekäsitteitä, jotka korostivat esteettisen kokemuksen ja taiteellisen toiminnan ja taideteosten erityislaatuisuutta suhteessa arkikäytäntöön. (Väkevä 2004, 23.) Esteettisyys on jokaiseen normaalisti täyteläiseen kokemukseen kuuluvien piirteiden selkiintynyt ja tihentynyt kehitystulos, Dewey kuvailee (Dewey 2010, 62). Taiteella on oma itseisarvonsa – esteettinen kokemus – jonka takia tavoittelemme sitä päämääränä itsessään, emmekä pelkästään muiden käytäntöjen hyvyksien välineenä. Vaikka taiteen päämäärät samaistetaan taideteosten kanssa, niillä ei ole luontaista arvoa erillään niiden käyttöarvosta esteettisessä kokemuksessa. Ilman kokevaa subjektia teokset ovat merkityksettömiä. (Shusterman 1997, 21, 37.) Väkevä (2004) puolestaan kertoo, että Deweylle esteettinen kokemus on inhimillisen fysiologian ja psykologian tosiasia. Esteettisyys ilmenee inhimillisessä kokemuksessa siksi, että meille on kehittynyt kyky nauttia asioista sellaisinaan, niiden itsensä takia. Esteettinen ei rajaudu jyrkästi erikseen muista kokemuksen alueista. Esteettisen kokemisen ehdot ovat pohjimmiltaan kaiken kokemisen ehtoja, ja kaikesta kokemisesta voi tulla esteettistä tiettyjen ehtojen vallitessa. (Väkevä 2004, 87.)

Deweyn pragmatistinen estetiikka soveltuu taidepiirin kehitystyössä käytännölliseksi, sillä se



kiinnittää huomiota taiteen tekemisessä tapahtuviin käytäntöihin. Väkevä (2004) esittää, kuinka Deweyn teorian näkökulmasta taide ei ole elämästä erillään, vaan se aktualisoituu kokemuksen kautta. Taiteen tekeminen vapauttaa ihmisessä sellaisia prosesseja, jotka voidaan nähdä ihmisen henkisen kasvun ja kehityksen kannalta välttämättöminä. Dewey oli taideteoreetikon uransa lisäksi myös kasvatustieteilijä ja hänen kasvatuskäsitys tekemällä oppimisesta on taidepiirin opetuskokonaisuuden kannalta merkittävä ideaali. Väkevä kuvailee, miten tekemällä oppimisen keskeisinä sisältöinä voidaan pitää oppilaan oman aktiivisuuden korostamista ja opittavan asian kytkemistä oppilaan elämäkäytäntöön. Dewey korostaa käytännöllistä ongelmanratkaisua reflektion lähtökohtana, opiskelijan luonnollista kiinnostusta toimintaan, jota ohjaavat käytännöllisen ongelmanratkaisun aiemmat tulokset, sekä toimien jatkuvuutta koulun opetussuunnitelmassa ja koulun ja sen ulkopuolisen elämän välillä. (Väkevä 2004, 111–112.) Vaikka Deweyn tekemällä oppiminen käsitteli ensisijaisesti lasten koulutusta ja pedagogiikkaa, mutta samat kokemukset korostavat käytännöt toistuvat aikuiskasvatuksessa.

Kasvatus terminä ei kannata sisällään merkityksiä läpi elämänlaajuisesta ja kaikki ikäkaudet kattavasta oppimisesta. Onko kuvataidekasvatus oikea termi kuvailemaan taidetoimintaa, joka on suunnattu ikääntyville? Perinteisesti kuvataidekasvatuksen tieteenalan pääpaino on suuntautunut lapsiin ja nuoriin. Ikäihmisten taidetoimintaa tutkinut yhteiskuntatieteiden tohtori Leonie Hohenthal-Antin (2006) on nostanut esiin uutta erityistä taidegerontologista näkökulmaa ikääntyville suunnattuun taidetoimintaan. Gerontologia on tieteenala, joka tutkii vanhenemista ja vanhuutta. Taidegerontologia voidaan määrittää osaksi kulttuurigerontologiaa, joka myös puolestaan on gerontologisessa tutkimuksessa varsin uusi ala. Taidegerontologinen tutkimus ja näkökulma keskittyy erityisesti iän ja taidetoiminnan välisen suhteen tarkasteluun. Taidegerontologia kääntää stereotyyppisen näkemyksen ikääntyvästä ihmisestä passiivisena kulttuurin vastaanottajana korostaen näkemystä ikääntyvästä aktiivisena luovana toimijana. Taidegerontologia keskittyy ikääntyvien ja taiteen suhteen tarkasteluun, mutta se sisältää myös näkemyksen taiteesta ja luovasta toiminnasta osana jokaisen ihmisen elämää ja ikävaiheita (Hohenthal-Antin 2006, 115–119, 121). Taidegerontologia kantaa näkemystä ihmisarvosta ikäkaudesta huolimatta.

Taidegerontologisessa tutkimuksessa taide on sekä tiedonlähde että tiedon väline. Tätä voisi kutsua taidetiedoksi. Hohenthal-Antin (2006) tuo esiin, että vanhuustutkimuksen ongelmana

on pitkään ollut vanhuuden käsittäminen toiseutena, normaalin marginaalina – aktiivisen yhteiskunnan ulkopuolisena. Taidetietoa hyödyntävän tutkimuksen kautta ikäihmisen oma ääni ja subjektiivisuus pääsee esiin. Taidetietoa hyödyntävä tutkimus ei näe ikäihmistä niinkään tutkimuksen kohteena yksinomaan, vaan tutkimustiedon keräämisessä korostuu dialogisuus ja vuorovaikutus ikääntyvän ja tutkijan välillä. Dialogin päämääränä kuitenkin tutkimuksen kannalta on tuoda esiin ikääntyvän omat tavat jäsentää taiteen tekemistään ja kokemustaan taiteesta. Dialogisuus ei hyödytä pelkästään tutkimusta ja tiedekenttää, vaan sillä on myös laajempi elämänlaadullinen merkitys ikääntyvälle. Taiteellisen toiminnan kautta ikääntyvälle avautuu laajempikin mahdollisuus käydä dialogia ympäröivään yhteisöönsä ja näin rakentaa suhdettaan siihen aktiivisena toimijana. Taidegerontologian keskeisimpiä tavoitteita on tuottaa ikääntyvien ja ikääntymisen tarkasteluun uusia näkökulmia ja selvittää, mitä taidetoiminta ikääntyvälle merkitsee. Ikääntyvillä ja ikääntymisellä ilmiönä on paljon annettavaa taidekasvatukselle ja taiteen tutkimukselle suhteellisen tutkimattomana kohteena. Taidegerontologisen tutkimuksen osatavoitteita ovat lisäksi ikääntymisprosessin tarkastelu taiteellisen toiminnan ja taiteen kautta, ikäihmisen maailman ja arvoperusteiden ymmärtäminen sekä huomioiminen taideaktiiviteeteissä ja niiden suunnittelussa, lisäksi taidegerontologia pyrkii tuomaan esille ikäihmisen arvokasta roolia aktiivisena kulttuurintuottajana. (Hohenthal-Antin 2006, 118, 124–126.)

Koemme, että varsinkin taidekasvatuksen kentällä tarvitaan uusia näkökulmia tutkittaessa ikääntyvän suhdetta taiteeseen ja taidetoimintaan. Ikääntyvien yliopiston historia on suhteellisen nuori Suomessa ja maailmanlaajuisesti. Ikääntyvien taidekasvatustoiminta on sijoittunutkin perinteisesti Suomessa pitkälti vapaan sivistystyön kentälle. Tämä selittää sen, miksi ikääntyvien kuvataidekasvatustutkimuksella ei ole suomalaisessa tutkimuksessa pitkää historiaa. Kuten aiemmin mainitsimme, kuvataidekasvatuksen kentällä fokus on ollut pääsääntöisesti lapsissa ja nuorissa. Taidetoiminnan vaikutuksia ikääntyvien hyvinvointiin on tutkittu sosiaalitieteissä. Näissä tutkimuksissa korostuu taiteen merkittävä arvo ikääntyvän elämänlaatua parantavana, mutta itse taiteen asema niissä on välineellinen hyvinvointia tuottava toimintatapa. Taidepiirin toiminnassa kuitenkin korostuu ikääntyvän vuorovaikutuksellinen suhde taiteeseen ja taidetoimintaan. Mielestämme taiteen välineellisen merkityksen ohella on syytä pyrkiä ymmärtämään myös ikääntyvän taidekokemusta sekä pohtia taiteen filosofian näkökulmasta ikääntymisen ilmiön ja taiteen välistä suhdetta.

Gerotranssendenssi on yksi niistä näkökulmista, jonka avulla ikääntyvän taidekokemuksia ja -käsityksiä voidaan pyrkiä ymmärtämään. Gerotranssendenssi on sosiologi Lars Tornstamin (2005) teoria, johon sisältyy käsitys ikääntyvän minän laadullisesta muutoksesta. Muutos käynnistyy tietyssä elämänvaiheessa ja se lisääntyy asteittain. Viisaus, joka vanhuudessa muodostuu, voidaan kuvata koko elämän näkökulman muutokseksi, jossa ihmisen elämäntähtämys muuttuu materialistisesta ja rationaalista kosmiseen ja transsendenttiin. Tämä kokonaisvaltainen perspektiivin muutos tapahtuu Tornstamin teorian mukaan erilaisissa osavaiheissa. Gerotranssendenssiin kuuluu lisääntynyt yhteydentunne maailmaan ja ihmisen elämää koskevien mielikuvien uudelleenmäärittely. Ikääntyvän mahdollinen kuolemanpelko hellittää ja hän kokee lisääntyntä henkistä yhteyttä menneisiin ja tuleviin sukupolviin. Ikääntyvän itsekeskeisyys ja mielenkiinto pinnallisiin sosiaalisiin suhteisiin vähenee, samoin kun kiinnostus materiaalisiin asioihin. Lisäksi hiljaisuuteen ja meditointiin käytetään enemmän aikaa. (Tornstam 2005, 291.)

Transsendenttinen tila on filosofian käsite, jolla tarkoitetaan havaintokyvyn ulkopuolelle jääviä ilmiöitä, joista ei voi saada järkipäistä tietoa. Transsendenssilla viitataan myös aistien tehostumiseen ja yliaistillisuuteen. Laajemmin ilmaisten gerotranssendenssissa on siis kyse ikääntyvän ihmisen kokemuksen muutoksesta suhteessa itseensä ja maailmaan. Tornstamin teoriassa ei suljeta pois muita teoreettisia ikääntymistä kuvaavia ja selittäviä teorioita, sen sijaan Tornstam korostaa teorioiden rinnakkaisuuden mahdollisuutta. Gerotranssendenssiteoria tarjoaa vaihtoehtoisen näkemyksen hyvään vanhenemiseen. Sen sijaan, että vanhenemisen tulisi jatkua samanlaisena tilana kuin keski-ikä, ja että ikääntyvän tulisi pyrkiä pitämään kiinni samoista elämäntilanteista, tulisi vanhuus nähdä tilana, jolla on täysin oma merkitys ja luonne. (Tornstam 2005, 280–282, 291.)

Myös Leonie Hohenthal-Antin on hyödyntänyt gerotranssendenssin käsitettä tutkimuksissaan ikääntyvien kokemuksista teatteritoiminnassa. Oman tutkimuksemme parissa on ollut mielenkiintoista vertailla, miten Hohenthal-Antin on hyödyntänyt gerotranssendenssin teoriaa niin ikään taiteellisen toiminnan kentälle sijoittuvassa tutkimuksessaan ikääntyvien teatteritoiminnasta. Hohenthal-Antin pyrkii ymmärtämään ikääntyvien teatteriryhmä *Kutkutuksen* toiminnassa iän tuoman vapautumisen sekä yhteisön ja yksilön itselleen asettamien rajojen ylittämisen kokemuksia ikääntyvillä juuri gerotranssendenssin näkökulmasta. Hohenthal-Antin koros-

taa gerotranssendenssin näkökulmaa pohtiessaan, mitä etua iällä on näytelmäharrastukselle ongelmalähtöisen ikääntymisen tarkastellun sijaan. Hän myös kokee gerotranssendenssin ko-keilun arvoiseksi näkökulmaksi muissakin ikääntyvän taidetoimintaan liittyvissä harrastuksis-sa. (Hohenthal-Antin 2006, 161–162.)

Toinen hyödyntämämme katsantokanta ikääntyvän taidekokemuksen ymmärtämiseen on psykologian professori Mihaly Csikszentmihalyin (2005) flow-teoria, joka voitaisiin vapaasti mukailien suomentaa käsitykseksi eräänlaisesta lumon ja virtaamisen tilasta. Csikszentmihalyi on flow-teoriensa osalta pyrkinyt tutkimaan, millaisissa tilanteissa ihminen nauttii olemas-saolostaan niin paljon, että hän tavallaan unohtaa itsetietoisuutensa olemassaolostaan. Milloin ihmisellä siis on kaikkein hauskinda? Flow-käsite syntyi, kun eräs Csikszentmihalyin tutki-muksiin osallistunut kuvasi optimaalista kokemustaan eräänlaisena virtaamisena. Optimaali-sella kokemuksella Csikszentmihalyi tarkoittaa syvän onnen kokemuksia, jotka pohjaavat juu-ri flow-kokemukseen. Flow-kokemusta koskevissa tutkimuksissa on yhteisenä nimittäjinä flow-kokemuksille se, että ihmiset kuvaavat optimaalisia kokemuksiaan samankaltaisin käsit-tein ja ilmauksin ikään, sukupuoleen tai etnisyyteen piittaamatta. Csikszentmihalyin mukaan flow-kokemus on nautinnollinen mielentila, jossa ihminen on niin uppoutunut tekemiseensä, ettei mikään muu merkitse mitään. Flow-kokemuksen voi synnyttää kaikki mahdollinen, mis-sä ihminen voi kehittää taipumuksiaan. (Csikszentmihalyi 2005, 19, 70, 81).

Csikszentmihalyi (2005) löysi flow-kokemuksia analysoidessaan kahdeksan osatekijää, joilla nautinnon fenomenologiaa voidaan kuvata. Ensinnäkin flow-kokemus syntyy, jos tehtävä on mahdollista suorittaa. Toisekseen flow-kokemus vaatii keskittymistä. Kolmanneksi flow-kokemuksen edellyttämä keskittyminen on mahdollista, mikäli tehtävällä on selkeät päämää-rät, ja siitä saa välitöntä palautetta. Neljäntenä osatekijänä on se, että flow-kokemus mahdol-listaa täydellisen uppoutumisen, mikä vapauttaa tietoisuuden arjen huolista ja paineista. Vii-des osatekijä on se, että flow-kokemuksessa itsetietoisuus häviää, mutta jälkeensä minätun-ne vahvistuu. Kuudenneksi flow-kokemus antaa tunteen elämän hallinnasta. Seitsemäs osate-kijä flow-kokemuksessa ajantaju muuttuu tai katoaa: tunnit saattavat tuntua minuuteilta ja toi-sinpäin. Kahdeksas huomio on, että flow-kokemus on autoteelinen eli itsessään palkitseva ja motivoiva. (Csikszentmihalyi 2005, 82.)

Vaikka Csikszentmihalyi ei varsinaisesti keskity flow-käsitteessään ikääntyvien ja flown väli-

seen suhteeseen, se tuo uuden merkittävän näkökulman ikääntyvien taidekokemusten ja -toiminnan tarkasteluun. Hohenthal-Antin havaitsi flow-teorian ehtojen ja osatekijöiden lähes 100-prosenttisen täyttymisen tutkiessaan vanhusten teatteritoimintaa. (Hohenthal-Antin 2006, 132–133.) Ikääntyvien taidepiirin toimintaan epäilemättä hakeutuvat sellaiset ihmiset, jotka kokemuksensa tai arvionsa mukaan saavat nautintoa taiteellisesta toiminnasta ja kokemuksista. Ikääntyvien taidepiirin mahdollistamien subjektiivisten mielihyväkokemusten merkitys syvenee, jos taidetoimintaa ja -opetusta pohditaan ja suunnitellaan flow-käsitteen kautta. Esimerkiksi opetustavoitteiden olisi oltava sovellettavissa jokaiseen osallistujan osaamistasoon ja siten suoritettavissa. Vaikka flow-kokemusta ei voi ulkopuolisesti säädellä, voidaan ikääntyvän opetuksen suunnittelussa pyrkiä luomaan sellaiset olosuhteet, jotka tukisivat mahdollisuutta siihen.

Erityisesti kulttuurin, taiteen ja taidetoiminnan sosiaalisia vaikutuksia on tutkittu humanistisella tiedekentällä. Hanna-Liisa Liikanen (2003) selvitti väitöskirjassaan *Taide kohtaa elämän*, miten taide toteutui Itäsuomalaisissa sairaaloissa ja hoitoyksiköissä, joiden mukana oli myös muutama vanhusten hoitolaitos. Liikanen määrittelee taiteen ja kulttuurin sosiaalisia vaikutuksia seuraavasti: taide tarjoaa elämyksiä ja taidenautintoja osana ihmisen perustarpeita; kulttuuritoiminnan ja -harrastamisen kautta syntyy yhteisöllisyyttä ja verkostoja, jotka tukevat yksilön elämän hallintaa, lisäksi taiteella ja kulttuuritoiminnalla on yhteys hyvään terveyteen (Liikanen 2003, 10. Kts. myös Liikanen 2010, 33.) Taiteella on tutkittuja vaikutuksia ikääntyvien terveyteen ja aktiivisuuteen. Brit-Maj Wikström on tutkinut ikäihmisiin kohdistuneiden taideinterventioiden vaikutusta ikäihmisten kokemuksiin heidän terveydentilastaan. palvelutaloissa asuville naisille esitettiin taidekuvia ja heitä aktivoitiin opastetuille mielikuvamatkoille. Wikström selvitti vaikuttavatko taidekuvien esittämien ja mielikuvamatkat vanhojen ihmisten emotionaaliseen ja lääketieteelliseen terveysstatukseen, luoviin kykyihin, sosiaaliseen aktiivisuuteen sekä tyytyväisyyteen elämäntilanteeseen. Tutkimustulokset osoittivat selvät positiiviset vaikutukset taidekuvia katselevalla ryhmällä verrattuna kontrolliryhmään. Ryhmän verenpaine laski, heistä tuli aloitteellisempia ja luovempia, he liikkuvat enemmän ja kävivät enemmän ulkona. Tutkimukseen osallistuneiden vanhusten omasta mielestä taidekulttuuri antoi heille merkitystä elämään, toi elämään iloa, tarjosi mahdollisuuden unohtaa ajan ja paikan sekä lisäsi elämän kauneutta. (Liikanen 2003, 45–46.) Kummassakin edellä mainituista väitöskirjatutkimuksista näkökulmana taiteeseen on ollut löytää perusteita ja todisteita sosiaalialan tarpeisiin soveltuvista taidetoiminnan käytännöistä. Tutkimuskohteina ovat olleet hoitolaitoksissa asuvat ikäihmiset ja taiteen vaikutus heidän psyykkiseen ja fyysiseen terveyteen.

Taiteen merkitys ja taidetoiminnan positiiviset vaikutukset ikääntyville on yhä enenevässä määrin otettu huomioon sosiaalialan tutkimuskentällä.

Ruoppila (2002) tähdentää, että opiskelun ja harrastusaktiiviteettien tiedetään ylläpitävän ikääntyvän psyykkistä toimintakykyä. Uusien asioiden opiskelu pidetään tehokkaana ja tuloksellisena keinona ylläpitää ja kehittää psyykkistä toimintakykyä. Psyykkistä toimintakykyä ylläpitävät sellaiset harrastusaktiiviteetit, jotka antavat erilaisia virikkeitä eri tiedonkäsittelytoiminnoille. Tämänkaltaisia ovat esimerkiksi erilaiset tulkintaa ja luovaa tuotteliaisuutta vaativat kulttuuriset harrastukset, käden taitoja kehittävät harrastukset, jotka sisältävät kaiken työn suunnittelusta toteutukseen ja lopputuloksen arviointiin. Sekä teoreettisissa että empiirissä tutkimuksissa on pidetty osallistumista harrastusaktiiviteettien, sekä niiden kautta mahdollistuneen itseilmaisun lisäävän ikääntyvän terveyttä ja hyvinvointia. (Ruoppila 2002, 125, 132–134.) Taidetoiminta voi ehkäistä ikääntyvän syrjäytymistä ja se osallistaa ikääntyvää yhteisöön. Taidetoiminta voi myös vahvistaa ikääntyvän identiteettiä, se voi lisäksi tarjota monipuolisemman kuvan vanhuudesta. Taidetoiminta voi olla myös sukupolvia yhdistävä lenkki. Parhaimmillaan taide siis lisää pitenevään elinikään merkitystä ja laatua. (Hohenthal-Antin 2006, 123.)

Taidegerontologia näkee taidetoiminnan mahdollisuudet ja merkityksen erityisesti hyvän vanhuuden rakentumisessa. Ikääntyville suunnattu taidetoiminta ei saisi olla vanhuksia aliarvioivaa, vaan sen tulisi tarjota riittävästi haasteita. Taidegerontologian tavoitteiden ja päämäärien merkitystä tukevat useat edellä mainitut tutkimukset taide- ja kulttuuritoiminnan yhteydestä ikääntyvän terveyteen. Hyvä vanheneminen ei kuitenkaan ole pelkästään riippuvainen yksilön henkisen ja ruumiillisen kapasiteetin riittävydestä (Marin 2002, 100). Flow-teoria sivuaa myös kysymystä hyvästä elämästä ja vanhenemisestä. Jotta flow-kokemukset olisivat mahdollisia ikääntyvälle, olisi kuitenkin elämän perusasioiden oltava kunnossa. Flow-kokemuksen esteet liittyvätkin yleensä kulttuuriin ja yhteiskuntaan. Sellainen yhteiskunta on ihmiselle hyvä vanheta, joka tarjoaa ihmiselle mahdollisuuksia nauttia elämästään ja kehittää itseään. (Hohenthal-Antin, 140–141.) Hyvään vanhenemiseen vaikuttavat myös yhteiskunnassa rakentuvat sukupolvien ja ikäryhmien väliset suhteet ja se millainen tila ja merkitys ikääntyvälle ihmiselle annetaan. Hyvän vanhenemisen reunaehtona voidaan siis pitää onnistuneesti vanhenevaa yhteiskuntaa. (Marin 2002, 100.) Taidepiirin toimintaa voidaan pitää sukupolvien rajat ylittävänä toimintana. Vuorovaikutus ja dialogisuus eri-ikäisten välillä ovat taidepiirin kantavia voimia taiteen lisäksi.

Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen koulutusohjelma antoi meille hyvän pohjan ikääntyvien taidepiirin toiminnan kehittämiseen. Tutkimus ja taiteellisen toiminnan kehittäminen näkyy vahvasti koulutusohjelmassamme. Tiiviissä kuvataidekasvatuksen koulutusohjelman esittelyssä Lapin yliopiston verkkosivuilla voi nähdä yhtymäkohtia tutkimuksemme päämääriin. Tutkimuksemme sijoittuu vapaan sivistystyön piiriin. Tutkimuksemme kehittää uutta luovaa taidekasvatusajattelua ja pyrkii vastaamaan tulevaisuuden kuvataidekasvatuksen työkenttää. Yhteistyömme ikääntyvien yliopiston kanssa oli uutta toimintaa yhteiskunnan muiden sidosryhmien kanssa kuten ikääntyvien. (Kts. Taidekasvatuksen opintojen kuvailu esim. <http://www.ulapland.fi/?DeptID=4256>.)

Suurten ikäluokkien jäädessä eläkkeelle tilausta ja tarvetta ikääntyvien taidekasvatukselle tulee olemaan. Muun muassa tästä tarpeesta kertoo Hanna-Liisa Liikasen (2010) *opetusministeriön Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia* -ehdotus toimintaohjelmaksi vuosille 2010–2014. Toimintaohjelmaehdotuksen yksi tavoite on terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan tasolla. Yksilötasolla osallisuus toteutuu Liikasen mukaan niin, että jokaisella on oikeus ja tasa-arvoinen mahdollisuus itse tehdä taidetta ja osallistua kulttuuri-toimintaan halunsa, toimintakykynsä ja luovien voimavarojensa mukaisesti koko elämänsä aikana, myös vaihtuvissa elämäntilanteissa ja yhteisöissä riippumatta asuinpaikasta, elin- tai työympäristöstä. Toimintaohjelmaehdotuksessa mainitaan Unescon kulttuurista moninaisuutta koskeva yleismaallinen julistus (2001) jonka mukaan ”kaikkien yksilöiden tulee voida osallistua haluamaansa kulttuurielämään ja harjoittaa omaan kulttuuriinsa kuuluvia tapoja, kunnioittaen samalla ihmisoikeuksia ja perusvapauksia” (Liikasen 2010, 10, 30.) Myös ikäihmisille tulee tarjota mahdollisuus osallistua kulttuurielämään ja tätä ikääntyvien yliopiston taidepiiri pyrkii tekemään. Julistuksen mukainen omaan kulttuuriin kuuluvat tavat voidaan nähdä ikääntyvien yliopiston taidepiirin kontekstissa niin, että taidepiirin toiminta muodostuu ikääntyvien taiteen harrastajien tarpeisiin soveltuvaksi. Juuri tätä toimintatutkimuksemme kartoittaa.

On tärkeää, että ikäihmisten kulttuurisia tarpeita kartoitetaan ja niihin kiinnitetään huomiota valtion ylemmillä tasoilla. Yhteiskunnan ikärakenteen muutos saa päättäjät etsimään luovia ratkaisuja yhä vanhenevan väestön hyvinvointiin. Kulttuurin ja taiteen käyttö hyvinvoinnin edistämiseksi tulee oletettavasti yleistymään, samoin kulttuuri- ja taidetoiminnan räätälöinti ja

kohdentaminen ikääntyvien ikäryhmälle. Myös kuvataidekasvatuksen koulutusohjelman tulee ottaa huomioon tulevaisuuden muuttuva työkenttä. Liikanen muistuttaa, että opetusministeriöllä on vastuu kulttuuripolitiikan toteuttamisesta strategiansa mukaisesti. Valtion kulttuuripolitiikan tavoitteena ovat luovuuden, moninaisuuden ja osallisuuden edistäminen. Liikanen tähdentää, että yliopistot vastaavat itsenäisesti tutkimuksesta ja opetuksesta, sekä niiden kehittämisestä lainsäädännön ja opetusministeriön ohjauksen pohjalta. Yliopistot toimivat vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteiskunnan kanssa. Opettajankoulutuksella on tärkeä rooli opetuksen uudistamisessa ja ajankohtaisiin haasteisiin vastaamisessa. (Liikanen 2010, 46, 48.)

## 4 Tutkimuksen tehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme tehtävänä on kehittää ikääntyvien yliopiston taidepiirin toimintaa löytämällä ikääntyvien yliopiston taidepiirille soveltuvia työtapoja. Työtapojen tulee tukea ikääntyvien taiteenharrastajien taiteen opiskelua ja harrastamista. Tutkimuksemme tehtävä on myös auttaa tulevia taidepiirin ohjaajia tekemään taidepiirille soveltuvia kursseja.

Pääkysymys:

Miten ikääntyvien yliopiston taidepiirin toimintaa voidaan kehittää?

Alakysymykset:

Miten ikääntyvien taiteenharrastajien oppimista voidaan tukea ja ylläpitää?

Millaista opetuksen ja työtapojen tulisi olla?

Puhumme tutkielmassamme taidepiirin kehittämisestä. Termi *kehittää* voi tarkoittaa monta eri asiaa, mutta me käytämme kehittää sanaa tutkimuksemme kontekstissa seuraavasti: kehittäminen on jonkin asian ongelmakohtien ja uusien tarpeiden kartoittamista ja niiden muutosten kokeilua ja uusien toimintatapojen soveltamista. Emme väitä, että taidepiirin aikaisempi toiminta olisi ollut huonoa ja tulemme parantamaan sen. Teemme toimintatutkimusta, jonka tavoitteena on etsiä tapoja vastata taidepiiriläisten tarpeisiin, lisäksi tutkimme tekemiämme muutoksia ja niiden seurauksia. Toimintatutkimus on aina interventio, muutoshakuinen ja ihmislähtöinen. Pyrkimyksenämme on myös suunnitella ja toteuttaa uudenlaista toimintaa ja



tutkia sen vaikutuksia. Toimintatutkimuksemme ja tutkielmamme kautta ikääntyvien taiteen harrastajien ääni pääsee kuuluviin.

Toimintatutkimuksessamme on myös kyse yhteistoiminnan kehittamisestä. Toimintaa toteutetaan yhdessä taidepiiriläisten, meidän taidepiirin ohjaajien, Lapin kesäyliopiston sekä Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen laitoksen kanssa. Tarkoituksenamme on kuitenkin välttää niin kutsuttua *ylhäältä alaspäin* suuntautuvaa toiminnan muutosta, päinvastoin haluamme nostaa esiin taidepiiriläisten tärkeän roolin osana muutosten lähtökohtien pohdinnassa. Tavoitteena on suunnitella ja toteuttaa uudenlaista toimintaa ja tutkia sen vaikutuksia. Pyrimme löytämään uusia toiminnan lähtökohtia, jotka huomioisivat taidepiiriläisten tarpeet.

## **5 Metodiset lähtökohdat**

Tutkimuksemme on toimintatutkimus, jossa on myös laadullisen tapaustutkimuksen piirteitä. Ikääntyvät itse ovat olleet mukana kehittämässä toimintaa kanssamme, olemme asettaneet myös itsemme mukaan toiminnan kehittämisprosessiin. Koko suunnittelu- ja toimintajakson aikana pyrimme tutkijoina saamaan tietoa osallistujilta itseltään siitä, millaiseksi taidepiiriä heidän mielestään tulisi kehittää. Pyrimme ottamaan huomioon taidepiiriin osallistuvien ikäihmisten näkökulmaa ja tarpeita. Aineistomme pääpaino on keväällä 2009 pidetyn *väriopin ja akryylimaalauksen* kurssin ryhmähaastatteluissa, jotka olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluja. Aineiston analyysimenetelmämme olemme käyttäneet teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Koko tutkimustamme läpileikkaava dialogisuuden ja vuorovaikutuksen teema koskee myös työskentelyämme tutkijaparina.

### **5.1 Laadullinen tapauskohtainen toimintatutkimus**

Tutkimuksemme on toimintatutkimus, jossa on myös tapaustutkimuksen piirteitä. Toimintatutkimuksemme on laadullinen tutkimus. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (1997) kuvailevat, että lähtökohtana laadullisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen. Todellisuus

on monialainen, eikä sitä voi pirstoa mielivaltaisesti osiin. Laadullisessa tutkimuksessa kohdetta pyritään tutkimaan kokonaisvaltaisesti sanoutumatta irti arvolähtökohdista, jotka muovaavat sitä, miten ymmärrämme tutkittavaa ilmiötä. Objektiivisuutta ei ole periaatteessa mahdollista saavuttaa, sillä tutkija ja se, mitä tiedetään kietoutuvat toisiinsa. Voimme saada tulokseksi ehdollisia selityksiä aikaan ja paikkaan rajoittuen. Laadullisessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä löytää tai paljastaa tosiasioita pikemmin kuin todentaa jo olemassa olevia väittämiä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 157.) Laadullinen tutkimus on eräänlainen sateenvarjotermi moninaisille tutkimussuuntauksille ja toimintatutkimus on yksi laadullisen tutkimuksen lajeista.

Meille oli selvää aloittaessamme ikääntyvien yliopiston taidepiirin ohjaajina, että tulisimme tekemään pro gradu -tutkielman taidepiirin kehittämistä. Roolimme oli olla samalla sekä ohjaajia että tutkijoita. Toimintatutkimus tuntui luonnolliselta vaihtoehdolta, sillä tutkimme taidepiirin toimintaa ilmiön sisältä päin. Emme olleet pelkästään ulkopuolisia tarkkailijoita, vaan pyrimme aktiivisesti reflektoimaan ja kehittämään omaa toimintaamme taidepiirin toiminnan ohjauksen ohessa. Käytännössä tämä on vaikeaa, ja parhaat ideat tulevat vasta jälkikäteen, kun mietimme, miten asiat olisi kannattanut tehdä. Kasvatustieteilijä Hannu L.T. Heikkinen ja sosiaaligerontologi Jyrki Jyrkämä painottavat, että toimintatutkimuksen tarkoituksena on tuoda esille uutta tietoa toiminnasta, mutta samalla kehittää sitä. Heikkinen ja Jyrkämä tähdentävät toimintatutkimuksen olevan luonteva tapa tutkia koulutuksen vaikutuksia. Opettajat ovat usein käyttäneet toimintatutkimusta oman työnsä kehittämiseen. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 33, 40.)

Toimintatutkimuksen ideologian mukaan tiede tulee tehdä tavallisten ihmisten kanssa ja sen tulee edistää heidän jokapäiväistä toimintaansa, johon toimintatutkimus pyrkii tarjoamaan uudenlaista ymmärrystä. Toimintatutkimusta tekevän yhteisön yksilöt pohtivat ja kehittävät työtään, analysoivat, kuinka toiminta on historiallisesti kehkeytynyt nykyiselleen, kehittelevät vaihtoehtoja ongelmien ratkaisemiseksi ja tuottavat toiminnasta uutta tietoa. Toimintatutkimukselle on tyypillistä, että pyritään tekemään tutkimuksesta mahdollisimman lähellä käytäntöä. Tutkija ei pyri jäämään ulkopuolisen tarkkailijan rooliin vaan osallistuu toimintaan. Tutkija pyrkii aktivoimaan ja kehittämään toimintaa omalla panoksellaan. (Heikkinen & Syrjälä 1999, 25, 40.)

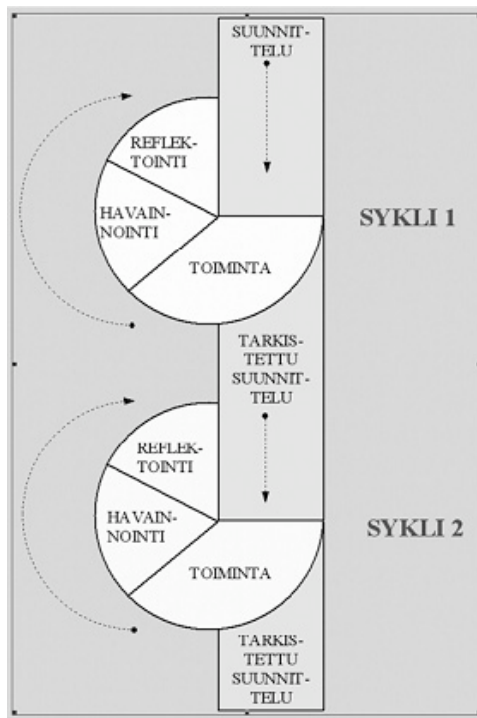
Tutkimuksessamme taidepiirin kehittäminen tapahtuu sen toiminnan ohjaamisen kautta. Merkittävää on se, miten ohjaaja käsittää ikääntyneet opiskelijoina ja taiteen tekijöinä. Se, millä tavoin ohjaaja käsittää ikääntyneet taiteentekijät opiskelijoina, määrittää taidepiirin työtavat ja sisällöt. Toimintatutkimustamme voi kuvata praktiseksi toimintatutkimukseksi. Metsämuurosen mukaan praktisen, eli käytännöllisen toimintatutkimuksen kehittämisprojektin lähtökohtana on käytännön työntekijä tai ulkopuolinen kehittäjä. Työntekijöitä pyritään auttamaan, tiedostamaan muotoilemaan ja uudelleen suuntaamaan omaa tietoisuuttaan ja käytäntöään. (Metsämuuronen 2008, 31.) Tutkimuksessamme työn tekijä ja ulkopuolinen kehittäjä olivat yhtä. Tarkoituksenamme on löytää työtavat, jotka sopivat ikääntyville taiteen tekijöille ja harrastajille.

Aloittaessamme tutkimusprosessin, meillä ei ollut vankkaa ennakkokäsitystä ikääntyvien yliopiston taidepiirin toiminnasta. Pidimme lähtökohtaisena työhypoteesina ajatusta, että ikä ei ole este oppimiselle ja ikääntyvä opiskelija on päämääräsuuntautunut ja tavoitteellinen opiskelija. Kokeilimme työtapoja ja analysoimme niiden onnistumista. Emme soveltaneet valmiita teoreettisia malleja, joten käsityksemme ja huomiomme pysyivät prosessin aikana avoimina. Teoreettinen viitekehys tutkimukselle koottiin toiminnan jälkeen ja sen aikana. Tutkimuksemme antaa uusille taidepiirin ohjaajille pohjaa ja apua uuden toiminnan kehittämiseksi. Aloittaessamme taidepiirin ohjaajina olisimme toivoneet saavamme enemmän taustatietoa, tavoitteita ja perusteita toiminnan suunnittelua varten. Ohjaajilla, joilla ei ole kokemusta, tietoa tai ennakkokäsitystä ikääntyvien taideopettamisesta, voi olla vaikeuksia kehittää toimintaa. Siispä tutkielmamme mahdollisesti auttaa seuraavia ohjaajia tekemään ikääntyvien yliopiston taidepiirille opetuskokonaisuuksia. Koimme itse vaikeaksi aloittaa taidepiirin ohjaajina ilman perusteellista taustatietoa taidepiiristä. Toivomme, että tulevat taidepiirin ohjaajat saavat tutkimuksestamme teoria- ja tietopohjan ikääntyvien kuvataidekasvatuksesta.

Heikkinen ja Jyrkämä tuovat esille, että toimintatutkimuksessa ei ole tarkoitus tehdä mitä tahansa muutoksia, vaan ideaalina on muutos parempaan. Toimintatutkimuksen tuloksena ei voida pitää jotain tiettyä, uutta toimintakäytäntöä, jota toteutettaisiin ikuisesti. Parempi käytäntö on aina tilapäinen, kunnes kehitetään vielä toimivampi tapa toimia. Toimintatutkimuksen tuloksena on uudella tavalla organisoituva, reflektiivisesti etenevä prosessi, toiminnan ja

tavoitteiden jatkuva pohdinta ja kehittäminen. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 45.) Aaltola ja Syrjälä puolestaan korostavat, että tieto ei ole pysyvää, vaan se kehittyy jatkuvasti ja sitä voidaan konstruoida yhdessä muiden kanssa. Toimintatutkimus on parhaimmillaan osallistujien yhteinen oppimisprosessi. (Aaltola & Syrjälä 1999, 15.) Heikkinen ja Jyrkämän mukaan eräs toimintatutkimuksen keskeinen piirre on reflektiivisyys. Reflektoidessaan ihminen tarkastelee omaa subjektiviteettiään, omia ajatussisältöjään ja kokemuksiaan. Hän pyrkii ymmärtämään, miksi ajattelee niin kuin ajattelee ja miksi toimii kuten toimii. Toimintatutkimusta hahmotellaan kuvallisesti itsereflektiivisenä kehänä, jossa toiminta, toiminnan havainnointi, reflektointi ja uudelleen suunnittelu seuraavat toisiaan. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 36.)

Toimintatutkimuksen kulkua voi kuvata sykliseksi, joka etenee Linturin mukaan seuraavalla tavalla:



Kuva1: Toimintatutkimuksen syklit (Linturi 2003)

Toimintatutkimuksessamme toteutuu kaksi sykliä, joista ensimmäinen on syksyn 2008 *kuvanrakentamisen perusteet* -kurssi ikääntyvien yliopiston taidepiirille ja seuraava parannetun toiminnan sykli on toukokuun 2009 *värioppi*-kurssi taidepiirille.

## 5.2 Aineiston keruu ja analyysitavat

Aineistomme on laadullinen ryhmähaastatteluaineisto. Haastatteluita on kerätty toukokuun toimintajakson aikana kahteen eri otteeseen: toimintajakson keskivaiheessa ja loppuvaiheessa. Toukokuun 2009 toimintajakson aikana kerätty ryhmähaastattelumateriaali on pääasiallinen aineistomme. Toukokuuta edeltävä toimintajakso marraskuussa 2008 oli luonteeltaan esitutkimus, jonka aikana aineistonkeruumenetelmänä käytimme kirjallista palautetta. Emme onnistuneet saamaan tutkimuksemme luonteelle sopivaa ja tarpeeksi syvällistä aineistoa tällä menetelmällä, joten suurin osa marraskuun toiminnasta syntyneestä tutkimusaineistosta on meidän tutkijoiden havaintomateriaalia. Lisäksi yhtenä aineistona tulemme käyttämään ikääntyvien yliopiston koulutussuunnittelija Liisa Sirviön haastattelua. Aineistoa analysoidaan teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä.

Käytämme tutkimuksessamme pääasiallisena aineistona keväällä 2009 pidetyn *väriopin ja akryylimaalauksen* -kurssin aikana toteutettuja ryhmähaastatteluja. Marras- ja joulukuussa vuonna 2008 pidetyllä *kuvanrakentamisen perusteet* -kurssilla kokeilimme aineistonkeruumenetelmänä kyselylomaketta, mutta se ei ollut toimiva tiedonkeruutapa. Ryhmähaastattelut toteutettiin puolistrukturoidulla teemahaastattelumenetelmällä. Teemahaastattelun kysymykset valikoitiin sen perusteella, mitä huomioita olimme toimintaa suunnitellessamme kohdanneet ja halusimme ennen kaikkea tietää, miten taidepiiriläiset olivat kokeneet muutokset. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan teemahaastattelussa edetään tiettyjen etukäteen suunniteltujen keskeisten teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Teemahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja asioista, heidän asioille antamia merkityksiä ja sitä miten merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. Teemahaastattelussa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimustehtävän mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.)

Valitsimme ryhmähaastattelun yksilöhaastattelujen sijaan useastakin syystä. Ensimmäkin aikaa kului vähemmän ryhmähaastatteluissa. Emme halunneet viedä taiteelliselta toiminnalta liikaa aikaa. Taidepiirin osallistujat olivat maksaneet kurssimaksun ja odottivat taidepiiriltä taide-työskentelyä ja meiltä sen ohjaamista. He eivät olleet tulleet piiriin ensisijaisesti tutkittaviksi ja haastateltaviksi. Ryhmähaastattelu oli siis tehokkain tapa saada haastatteluaineistoa rajoitetun ajan sisällä. Ryhmähaastattelulla saadaan nopeasti tietoa samanaikaisesti usealta vastaajal-

ta. Toinen hyvä puoli ryhmähaastattelussa oli se, että ryhmän sisällä saattoi syntyä keskustelua. Monia hyviä huomioita ja ideoita syntyi keskustelujen pohjalta. Vapaa keskustelu avasi sellaisia näkökulmia, mitä emme teemahaastattelurunkoa laatiessamme olleet lainkaan osanneet ajatella. Kolmas syy toteuttaa aineiston keruu ryhmähaastatteluina oli se, että tutkimme taidepiiriä. Tutkimuksemme ei keskity yksilöihin vaan toimintayksikköön, joka tässä tapauksessa on ikääntyvien yliopiston taidepiiri. Oli siis perusteltua asettaa tekijät ryhmänä keskustelemaan taidepiiristä ja osallisuudesta tutkittavaan aiheeseen, eli taidepiirin kehittämiseen. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan ryhmähaastattelua voidaan pitää keskusteluna, jonka tavoite on melko vapaamuotoinen. Haastateltavat kommentoivat asioita melko spontaanisesti, tekevät huomioita ja tuottavat monipuolista tietoa tutkittavasta ilmiöstä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 61.)

Ryhmähaastatteluissa on myös omat haittapuolensakin. Ryhmässä saattaa olla yksi henkilö, joka ohjaa keskustelua jatkuvasti sivuraiteille tai dominoi keskustelua. Ryhmädynamiikka ja valtahierarkia vaikuttavat siihen, kuka puhuu ryhmässä ja mitä sanotaan. Ongelmia syntyy silloin, kun ryhmässä on yksi tai kaksi henkilöä, jotka dominoivat ryhmässä. Toinen haittapuoli on se, että ryhmähaastattelussa saattaa jäädä asioita sanomatta. Hiljaisella henkilöllä saattaisi olla hyviä ajatuksia ja paljon sanottavaa, mutta hän ei saa niitä kuuluviin ryhmässä. Haastattelijan kuuluu ryhmähaastattelussa huolehtia siitä, että keskustelu pysyy valituissa teemoissa ja että kaikilla haastateltavilla on mahdollisuus osallistua keskusteluun. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 61, 63.)

Ensimmäiset ryhmähaastattelut toteutettiin väriopin harjoitusten jälkeen ennen kuin taidepiiriläiset ryhtyivät maalaamaan lopputyötään. Toiset ryhmähaastattelut toteutettiin toimintajakson lopussa. Suurin osa kurssille osallistuneista taidepiiriläisistä osallistui kahteen ryhmähaastatteluun. Ensimmäiset ryhmähaastattelut tapahtuivat 18.3.2009 ja 25.3.2009. Osallistujajoukko jaettiin kolmeen haastatteluryhmään, joista ensimmäisessä ryhmässä olivat osallistujat, jotka osallistuivat ensimmäistä kertaa taidepiirin toimintaan. Toisessa ryhmässä olivat osallistujat, jotka olivat aikaisemminkin olleet mukana taidepiirin toiminnassa, mutta eivät olleet osallistuneet pitämällemme kuvanrakentamisen perusteet -kurssille. Kolmannessa ryhmässä oli taidepiiriläisiä, jotka olivat osallistuneet kuvanrakentamisen perusteet -kurssille sekä olleet jo aiemminkin taidepiirin toiminnassa mukana. Koska taidepiirin osallistujat ovat hyvin hete-

rogeeninen ryhmä, koimme, että ryhmittelemällä haastateltavat meidän oli helpompi kysyä marraskuun esitutkimukseen osallistuneilta huomioita muutoksista, jotka teimme. 29.4.2009 toteutetussa toisessa ryhmähaastattelussa haastattelijoukoissa ei ollut selkeää jakoa, vaan kokosimme ryhmät sattumanvaraisesti.

Pääasiallisena tutkimusaineistona on vuoden 2009 keväällä kerätyt ryhmähaastattelut. Tutkijoiden omat havainnot, tutkimuspäiväkirjat ja muistiinpanot ohjaajien välisistä kehityskeskusteluista toimivat täydentävänä tutkimusaineistona. Tuomi ja Sarajärvi (2009) kertovat, että aineistonkeruumenetelmänä havainnoinnin ja haastattelun yhdistäminen on monesti hedelmällistä. Havainnointi voi kytkeä muita aineiston keruumenetelmiä paremmin saatuun tietoon ja asiat nähdään oikeissa yhteyksissään. Havainnoinnilla voidaan monipuolistaa haastattelemalla saatua tietoa ja nähdä haastattelun ja käyttäytymisen ristiriitoja. Havainnointi on perusteltu tiedonhankkimistapa, jos tutkittavasta ilmiöstä tiedetään vähän. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 81.)

Valitsimme analyysimenetelmäksemme teoriaohjaavan sisällönanalyysin. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan sisällönanalyysillä pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Sisällönanalyysi on tekstianalyysiä, jossa tarkastellaan inhimillisiä merkityksiä ja oleellista on näkymättömän ymmärtäminen. Tutkimuksen analyysivaihe koostuu monesta eri osavaiheesta. Sisällönanalyysissä aineisto hajotetaan osiin, käsitteellistetään ja kootaan uudella tavalla loogiseksi kokonaisuudeksi. Analyysin alkuvaiheessa tulee usein esiin monia kiinnostavia ilmiötä tai materiaalia, joita haluaisi tutkia, mutta aineisto on rajattava vain tutkimustehtävän rajaamaan aihepiiriin. Seuraavaksi aineisto on litteroitava, eli kirjoitettava tekstiksi ymmärrettävään muotoon, ja koodattava sen mukaan, mikä on itselle mielekkäintä tutkimuksen jouhevan etenemisen kannalta. Tämän lisäksi aineisto on luokiteltava tai teemoiteltava ja lopuksi siitä on tehtävä yhteenveto. Litteroidun haastatteluaineiston analyysissä käytämme teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Tuomi ja Sarajärvi (2009) kuvaavat, että teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä on teoreettisia kytkentöjä, jotka eivät kuitenkaan pohjaudu suoraan teoriaan. Teoria voi myös toimia apuna analyysin etenemisessä. Analyysiyksiköt valitaan aineistosta aikaisemman tiedon ohjatessa ja auttaessa analyysin teossa eklektisesti. Analyysiin vaikuttaa aikaisempi tieto, mutta aikaisemman tiedon merkitys ei ole testata teoriaa vaan avata uusia ajatusuria. Teoriaohjaavan analyysitavan päättely on logiikal-

taan abduktiivista, eli tutkijan päättelyä ohjaa välillä aineisto, välillä valmiit teoriat. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92–93, 96–97, 103–104.)

Meillä oli joitain teoreettisia suuntaviivoja, kun keräsimme haastatteluja ja työhypoteesi ikääntyvien taideopiskelusta, joten aikaisemmat tiedot vaikuttavat analyysiin. Toimintatutkimuksessamme keräsimme suurimman osan teoreettisesta viitekehystä vasta varsinaisen toiminnan päätyttyä, koska silloin meillä vasta oli aikaa syventyä kirjallisuuteen ja tiesimme mitä etsiä. Ennen taidepiirin ohjaamisen aloittamista ja toiminnan aikana oli ajallisesti mahdotonta sekä valmistella tunteja että löytää teoriataustaa samanaikaisesti. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä tutkija lähestyy aineistoa sen omilla ehdoilla ja vasta analyysin edetessä pakottaa sen tiettyyn sopivaksi katsomaansa teoriaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117). Tämä lähestymistapa sopi tutkimuksemme luonteeseen parhaiten. Tärkeintä on löytää vastauksia tutkimuskysymykseemme - *miten ikääntyvien yliopiston taidepiiriä voidaan kehittää?* – ei jonkin tietyn metodin tarkka noudattaminen.

### 5.3 Analyysin rakenne

Analyysimme oli teoriaohjaava sisällönanalyysi Tuomea ja Sarajärveä mukaillen. Analyysiyksikkönämme käytämme lauseita. Ensiksi redusoimme aineistomme, eli pelkistimme sitä. Litteroidusta haastatteluaineistosta karsimme tutkimukselle epäolennaista tietoa pois. Pelkistämistä ohjasi tutkimustehtävämme. Sitten klusteroimme pelkistettyä aineistoa, eli ryhmittelimme sitä. Kävimme tarkasti läpi aineistosta nostamamme alkuperäisilmaukset ja teimme niistä erilaisia luokkia, joille määrittelimme erilaisia kuvaavia käsitteitä. Näin aineistomme tiivistyi ja sisällytimme yksittäisiä tekijöitä yleisempiin käsitteisiin ja teimme niistä alaluokkia. Sitten etsimme alaluokista yhteyksiä ja ryhmittelimme niistä yläluokkia. Yläluokista ryhmittelimme pääluokkia ja pääluokista ryhmittelimme yhdistävän luokan. Aineiston ryhmittelyä seurasi abstrahointi, eli käsitteellistäminen, jossa erotimme tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon ja valikoidun tiedon perusteella muodostimme teoreettisia käsitteitä. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä abstrahoinnissa empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin siten, että teoreettiset käsitteet tuodaan valmiina. Tutkija lähestyy aineistoa sen omilla ehdoilla ja vasta analyysin edetessä soveltaa sen tiettyyn sopivaksi katsomaansa teoriaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108–113, 117.) Toimintatutkimuksessa kannattaa ottaa huomioon



se teoreettinen tieto, minkä tutkija jo tietää, mutta pysyä avoimena aineistosta nouseville yllätyksille (Altrichter, Posch & Somekh 2003, 124).

Ensimmäisissä analyysiversioissa kategorioiksi muotoutuivat samankaltaiset teemat kuin puolistrukturoidun teemahaastattelun haastattelurungossamme, jossa keskityimme saamaan tietoa toteuttamamme kuvataideopetuksen toimivuudesta ryhmälle. Tutkimuksen teon pitkällisen analysoinnin, pohdinnan ja yhteisten tutkijaparina toteutettujen keskusteluiden myötä analyysimme laajentui käsittelemään kokonaisvaltaisesti ikääntyvien yliopiston taidepiiriä laajempina ilmiönä suhteessa ympäröivään yhteiskuntaan ja kuvataidekasvatukseen.

Tutkijaparina suorittamamme analyysiprosessi alkoi marraskuussa 2008, kun keräsimme esitutkimuksen aineiston kirjallisella kyselykaavakkeella. Keväällä 2009 väriopin kurssilla toteutimme puolistrukturoidun ryhmähaastattelun kurssin puolivälissä sekä kurssin lopussa. Litteroimme ryhmähaastattelut kurssin loputtua, jolloin pääsimme tutustumaan aineistoon perustavanlaatuisesti. Me molemmat toteutimme ryhmähaastatteluja ja kumpikin litteroi oman ryhmähaastatteluaineistonsa.

Yhteisen pohdinnan ja litteroidun haastatteluaineiston tarkastelun jälkeen teimme itsenäisesti aineiston redusointia, eli tärkeän haastattelutekstin erottelua epäolennaisesta, samankaltaisuuksien kokoamista sekä monimutkaisten yksityiskohtien kokoamista ja niiden yksinkertaistamista. Toteutimme itsenäisesti myös aineiston klusterointia, eli kokosimme aineistosta ryhmiä, kategorioita ja luokkia sekä loimme näitä kuvaavia käsitteitä. Tiivistimme aineistoa, eli järjestelimme hierarkkisia pääluokkia ja alaluokkia. Edelliset työvaiheet toteutimme itsenäisesti ja testasimme päätelmämme ja huomiomme toisillamme. Vertailimme miten toinen on redusoinnut ja klusteroinnut. Etsimme yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia aineistojen välillä. Luimme toistemme litteroinnit ja tarkastimme toistemme redusoinnin ja klusteroinnin. Tarkastelimme työparin aineiston klusterointia suhteessa oman aineiston klusterointiin. Näin saimme selville uusia aiheita oman aineiston tueksi ja omaa aineistoa tukevia seikkoja.

Abstrahoinnissa ja käsitteellistämässä yhteistyö oli myös suuressa roolissa. Erottelimme aineistosta tutkimuksen kannalta olennaista tietoa, josta muodostimme teoreettisia käsitteitä teo-

reettisen viitekehysten avulla. Analyysi valmistui liittämällä yhteen viitekehys, aineisto ja omat havaintomme. Keskustelut tutkijaparin kanssa, pohdinnat toteuttamastamme toiminnasta ja teorioista sekä omien päätelmien testaaminen tutkijaparilla analyysin aikana vei meidän molempien tutkimusprosessia eteenpäin.

## 5.4 Luotettavuuden varmistaminen ja tutkijaparina työskentely

Tutkimusta tehdessämme pohdimme usein, minkälaista tietoa tuotamme ja kenen näkökulmasta. Emme olleet ikääntyvien yliopiston taidepiirin osallistujia vaan taidepiirin uusia ohjajia. Tutkijoina meidän on otettava huomioon useita näkökulmia. Heikinen ja Jyrkämä (1999) toteavat, että toimintatutkija on toimiva subjekti, joka tulkitsee sosiaalista tilannetta omasta näkökulmastaan käsin. Tutkija ei ole puolueeton tarkastelija, eikä hänen saavuttamansa tietokaan ole objektiivista sanan varsinaisessa merkityksessä. Tiedettä tehdessä pitää pyrkiä totuuteen ja toimintatutkimuksen pätevyyttä pitäisi arvioida sen perusteella, kuinka totta sen tuotama tieto on. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 46, 49.) Tutkimukseen kuuluu luotettavuuden arviointi. Toimintatutkimuksen luotettavuus määrittyy sen asettamien tavoitteiden mukaan. (Huttunen, Kakkori, Heikkinen 1999, 111–112.) Emme voi tutkijoina turvautua ainoastaan subjektiiviseen kokemustietoomme siitä, mikä on parempaa toimintaa taidepiirissä. Tavoitteenamme on saada tietoa siitä, kokevatko taidepiiriläiset toiminnan muutokset myönteisesti ja lisäksi selvittää mitä muita muutoksen tarpeita heillä on. Kysyessämme suoraan osallistujilta, miten taidepiirin toiminnasta saataisiin parempaa, he eivät luonnollisestikaan osanneet antaa suoraa vastausta. Tiedon esiin saaminen ei ole yksinkertaista, yhdellä kysymyksellä selvitettävissä. Analysoitaessa aineistoa on pyrittävä asettumaan haastateltavien saappaisiin. Tutkija omalla päättelyllään ja teoreettisen viitekehysten avulla muodostaa tulkinnan.

Triangulaatiolla tarkoitetaan erilaisten metodien, tutkijoiden, tietolähteiden tai teorioiden yhdistämistä tutkimuksessa. Triangulaatio on toimintasuunnitelma, jonka avulla tutkija pyrkii ylittämään henkilökohtaiset ennakkoluulonsa koska triangulaatiossa hän ei voi sitoutua vain yhteen näkökulmaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 143.) Olemme toteuttaneet toiminnan ja sen raportoinnin tutkijaparina, joten näkökulmia on jo lähtökohtaisesti kaksi. Olemme pyrkineet aktiivisesti käymään dialogia omien ennakkoluulojemme ja muuttuneiden käsitystemme pohjalta ja jäsentäneet ilmiötä keskustelemalla.



Triangulaation kolme kulmaa Altrichterin, Poschin ja Somekhin mukaan

Kuvio 2: Triangulaatio Altrichter, Posch & Somekh, 1993, 116.

Altrichterin, Poschin ja Somekhin (1993) mukaan triangulaatio on tärkeä metodi, kun vertaillaan saman tilanteen eri merkityksiä. Tunnistamalla erilaisuuksia näkökulmissa sekä ilmaantuneita ristiriitoja ja epä johdonmukaisuuksia voi tilanteen tulkitseminen ja käytännöllisen teorian luominen helpottua. Jos eri näkökulmat ovat sopu soinnussa keskenään, tulkintaa voidaan pitää luotettavampana. Triangulaatio antaa tasapainoisemman ja yksityiskohtaisemman kuvan tutkittavasta tilanteesta, sillä se paljastaa piileviä epä johdonmukaisuuksia ja auttaa tulkinnassa. (Altrichter, Posch & Somekh 1993, 117.)

Olemme pyrkineet teoriataustassa triangulaation mukaisesti huomioimaan useita erilaisia teorioita iästä, ikääntyvien oppimisesta ja taiteen merkityksestä ikääntyvälle. Tutkimuksemme pääasiallisena aineistona käytämme taidepiirin keväällä 2009 toteutettuja ryhmähaastatteluja. Tämä puoli aineistosta on opiskelijan näkökulmaa Altrichterin, Poschin ja Somekhin triangulaatiota mukaillen. Lisäksi käytämme aineistona omia havaintojamme ja keskinäisiä keskustelumuistiinpanojamme, jotka ilmentävät triangulaatiossa meidän näkökulmaamme taidepiirin ohjaajina. Kolmantena aineistotriangulaation kulmana käytämme ikääntyvien yliopiston koulutussuunnittelija Liisa Sirviön haastattelua, joka merkitsee Altrichterin, Poschin ja Somekhin kuviossa kolmatta osapuolta. Sirviön haastattelu antaa näkökulmaa siihen, millaisena ikäänty-

vien taidepiiri nähdään koulutuspoliittisella tasolla ja miten taidepiirin kehitys nähdään organisaatiossa. Tämän näkökulman muutoksen voidaan nähdä lisäävän tutkimuksen luotettavuutta osana aineistotriangulaatiota.

Laadullisen tutkimuksen perusvaatimuksena on se, että tutkijalla on riittävästi aikaa tehdä tutkimuksensa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 142). Tutkimuksemme raportointi on kestänyt ajallisesti noin kolme vuotta toiminnan toteuttamisemme jälkeen. Koemme, että meillä tutkijoina on parempi ote teoriaan ja aineistoon nyt kun aikaa on kulunut. Olemme löytäneet monia eri näkökulmia toiminnan lopettamisen ja raportin kirjoittamisen välillä. Olemme saaneet etäisyyttä prosessiin ja pystymme tarkastelemaan yksityiskohtia yleisemmällä tasolla. Oman toimintansa tuloksia on mahdotonta nähdä ja tulkita täysin objektiivisesti, mutta koemme, että ajallisen etäisyyden saaminen tapahtumiin on merkittävästi ollut hyödyksi siinä.

## **6 Toiminnan kuvaus**

### **6.1 Kuvanrakentamisen perusteet -kurssi**

#### **6.1.1 Tiemme taidepiirin ohjaajiksi ja ensimmäisen kurssin suunnittelu**

Keväällä 2008 Mirja Hiltunen ja Seija Tuupanen kävivät esittelemässä taidepiirin kokoontumisessa Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan kuvataiteen perusopintojen runkoa. Taidepiirissä oli ollut jo aiemmin toiveita taidepiirin opetuksen muutoksesta. Taidepiirin opetus oli tapahtunut jo sen perustamisesta lähtien yliopiston tiloissa, mutta nyt taidepiiriläiset kaipaivat yliopiston vuorostaan ikään kuin astuvan sisälle taidepiiriin. Taidepiiri ja kuvataidekasvatuksen koulutusohjelma kokeiltiin yhdistää kuvataidekasvatuksen kenttäharjoittelun avulla. Ideana oli, että opiskelijat voisivat suorittaa kenttäharjoittelunsa ohjaamalla taidepiiriä. Syksyllä 2008 Mirja Hiltunen esitteli kenttäharjoittelun tiedotustilaisuudessa ikääntyvien yliopiston taidepiirin mahdollisena harjoittelupaikkana.

Me molemmat olimme opintojemme alkuvaiheista lähtien olleet kiinnostuneita ikääntyvien kuvataidekasvatustoiminnan mahdollisuuksista. Kun tähän tarjoutui kenttäharjoittelun muo-

dossa tilaisuus, päätimme tarttua siihen. Aikomuksena meillä molemmilla oli kenttäharjoittelun suorittamisen sijaan tehdä ikääntyvien kuvataidekasvatuksesta sekä kandidaatin- että pro gradu -tutkielmat.

Samaisena syksynä järjestettiin palaveri Lapin yliopiston lehtorin Mirja Hiltusen, Ikääntyvien yliopiston toimintaa organisoivan koulutussuunnittelija Liisa Sirviön ja Lapin avoimen yliopiston (nykyinen Lapin avoin korkeakoulu) opintoneuvojan ja amanuenssin Anne Kauton kanssa. Keskustelussa Liisa Sirviö kuvaili taidepiirin opiskelijoiden toiveista opetuksen suhteen ja Ikääntyvien yliopiston toiminnasta. Anne Kautto vastasi avoimen yliopiston puolelta toiminnan organisoimisesta Lapin yliopiston tiloissa. Mirja Hiltunen puolestaan kertoi toiminnan kehitykseen suuntautuvan tutkielman toteutuksesta. Myöhemmin tapasimme useita kertoja taidepiiritoiminnan suunnittelun, organisoinnin ja tutkimustehtävien pohtimisen merkeissä yhdessä ja erikseen niin Mirja Hiltusta, Anne Kauttoa kuin Liisa Sirviötä. Taidepiirin toiminnan kehitysprosessi käynnistyi siis aktiivisessa vuorovaikutuksessa eri organisaatioiden ja toimijoiden välillä.

Ensimmäisen kerran tapasimme taidepiiriläiset lokakuussa 2008 pidetyssä tapaamisessa. Taidepiirissä oli tuolloin käynnissä maalauskurssi, jonka yhdellä harjoittelukerralla istuimme alustaviksi keskustelemaan yhdessä taidepiiriläisten kanssa heidän toiveistaan seuraavan kurssin suhteen. Olimme saaneet aiemmin ikääntyvien yliopiston taholta vapaat kädet kurssin suunnittelun suhteen. Suunnitelumme suuntaviivoina käytimme keväällä 2008 taidepiiriläisille esitettyä taiteiden tiedekunnan kuvataiteen perusopinnot runkoja, ja lokakuun tapaamisessa pyrkimyksenämme oli selvittää, mitä toivomuksia seuraavan kurssin sisällöstä, teemasta ja tekniikoista taidepiiriläisillä oli. Taidepiiriläisillä oli paljon erilaisia mielipiteitä yksittäisistä tekniikoista tuleville kursseille. Koimme tutkijoina, että varsinainen tutkimuskysymys selviäisi vasta päästyämme kiinni varsinaiseen työskentelyyn taidepiirissä. Meistä tuntui opetuksen suunnittelun suhteen siltä, että täysin vapaat kädet toivat niin suunnattoman määrän mahdollisuuksia, että perustelluinta olisi aloittaa taiteiden tiedekunnan kuvataiteen opinnot aloittavasta *Kuvan rakentamisen perusteet* –kurssista (kts. Liite 2.) ja sen soveltamisesta taidepiiriin. Esiitimme lyhyesti ideaamme lokakuun tapaamisessa ja alustavia suunnitelmiamme kurssin sisällöstä.

Taidepiirin *Kuvan rakentamisen perusteet* -kurssia suunnitellessamme lähdimme liikkeelle kuvataiteen perusopintojen vastaavan kurssin sisällön kuvauksesta opinto-oppaasta. Olimme itse käyneet tämän kurssin opintojemme alussa, ja reflektoimme aluksi omia kokemuksiamme kurssista. Muistelimme, mitkä tämän kurssin sisällöistä tuntuivat keskeisimmiltä ja mitkä asiat olivat vaikeinta hahmottaa. Mietimme, mitkä kurssin harjoitustehtävistä havainnollistivat parhaiten kurssin teoreettista sisältöä, ja millä tavoin olisimme konkreettisemmin ymmärtäneet kurssilla esiteltyä kuvanrakentamisen sisältöjä. Sitten pohdimme kuvanrakentamisen kurssin sisällön sovellettavuutta taidepiirin kontekstissa; millaiset kuvanrakentamisen opetus- ja oppisisällöt tukisivat ikääntyvän taideopiskelijan oppimista? Tämä olikin meille varsin vaativa kysymys, johon olimme pyrkineet löytämään vastauksia aluksi vertailemalla omia kokemuksiamme kyseisestä kurssista. Suunnitteluprosessissamme lehtori Mirja Hiltunen auttoi meitä kurssin rungon rakentamisessa ja ideoimaan kurssin tavoitteita tukevia harjoitustehtäviä. Lapin yliopiston kuvataiteen perusopintojen kuvan rakentamisen kurssi rakentuu erillisiin luentoihin ja harjoituskertoihin. Sen sijaan taidepiirin kuvanrakentamisen kurssin työskentelykerroille suunnittelimme rajatut aihealueet, joita tukivat sekä luennot että harjoitukset. Päämääränämme oli, että ikääntyvä opiskelija pääsisi heti hyödyntämään luentojen sisältöä harjoitustehtävissä.

Taidepiirin *Kuvanrakentamisen perusteet* -kurssin pituudeksi vahvistui Liisa Sirviön kanssa käytyjen keskustelujen perusteella kuusi neljän tunnin pituista työskentelykertaa, jotka pidettiin kerran viikossa klo 12.00–16.00 perjantaisin alkaen 7.11.2008 ja loppuen 12.12.2008. Kurssin tavoitteina oli harjaannuttaa opiskelijoiden kykyä havainnoida kuvan ja kolmiulotteisten muotojen rakenteellisia elementtejä, kasvattaa opiskelijan tietoisuutta oman taiteen tekemisessä, mahdollistaa prosessinomaisen työskentelyn kautta opiskelijalle oppimisen ja onnistumisen kokemuksia. Lisäksi tavoitteenamme oli harjaannuttaa opiskelijan kykyä sanallistaa omaa työskentelyprosessia ja sitä kautta kehittää tämän itsereflektointikykyä ja kriittistä arviointikykyä. Taidepiirin opetus tapahtui Lapin yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan kuvataiteen ja tekstiilityön opetusluokissa kaksiulotteisen sommittelun osalta ja keramiikkaa siirryttiin harjoittamaan Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan keramiikan työskentelytiloihin. Aiemmin taidepiirin työskentelykerrat oli pidetty yleensä keskiviikkoisin. Siirtyminen perjantaaamupäiviin perinteisistä keskiviikkoista työskentelyaamupäivistä toi mukanaan aikatauluongelmia muutamille taidepiirin vakiokävijöille. Meillä ohjaajilla puolestaan keskiviikkoamupäivät olisivat olleet päällekkäin useimpien opintojemme kanssa, siksi jouduimme

muuttamaan työskentelypäivää.

Kokonaisuutena kurssi jakaantui kahteen pääteemaan: plastiseen sommitteluun ja keramiikkaan. Taidepiirin kuvanrakentamisen kurssiin halusimme tuoda mukaan myös kolmiulotteisen sommittelun, niinpä kurssin alkupuolen työskentelykerroilla työskentely perustui kaksiulotteiseen sommitteluun ja toinen puoli kurssista keskittyi kolmiulotteiseen sommitteluun. Ensimmäinen puoli kurssista jakaantui luentojen ja useilla eri tekniikoilla tehtyjen kuvapinnan sommitteluun keskittyvien harjoitusten varaan. Jälkimmäinen puoli kurssista ei sisältänyt enää kuvanrakentamista käsitteleviä luentoja, vaan työskentelykerroilla kuvanrakentamisen perusteista oli poimittu erillisiä teemoja harjoitustehtäviin, lisäksi yksittäisissä harjoitustehtävissä opetimme yksittäisiä keramiikan tekniikoita. Erilaista, verrattuna aikaisempiin taidepiirin kursseihin, oli uusien tekniikoiden ja ilmiöiden harjoittelu ja tutkiminen useiden pienten harjoitustöiden kautta. Uutta oli myös yhteinen pitkäkestoisempi loppukritiikki ja pienet kirjalliset palautteet, jotka jaoin jokaiselle opiskelijalle kurssin päätteeksi. Tavoitteenamme kurssirungon suunnittelussa oli rakentaa eri kuvanrakentamisen ilmiöiden kautta kulkeva punainen lanka. Halusimme rakentaa monipuolisen kuvan kuvarakentamisen perusteista, mutta pyrkimyksenämme oli myös edetä systemaattisesti rajatuista aihealueista seuraavaan. Omassa työskentelyssämme ohjaajina keskityimme työskentelykertojen aikana erityisesti lähiopetukseen, palautteen antamiseen, keskusteluun ja vuorovaikutukseen sekä kritiikkiin.

### **6.1.2 Kaksiulotteisia harjoituksia**

Perjantai 7.11.2008 oli meille kaikille ensimmäinen yhteinen työskentelykerta taidepiirissä. Suurin osa kurssille tulleista opiskelijoista olivat osallistuneet jo aiemmin taidepiirin kursseille. Osa oli ollut toiminnassa mukana vasta muutaman kurssin verran, kun taas osa oli ollut mukana jo taidepiirin alkutaipaleilta asti. Meille ohjaajille tämä päivä oli ensimmäinen käytännön kosketus toimintaan ohjaajina ikääntyvien taideopetuksessa. Meillä ei myöskään ollut aiempaa kokemusta aikuiskasvatuksesta; viimeisimmässä opetusharjoittelussa oppilaamme olivat olleet yläkouluikäisiä. Taidepiirin opiskelijan näkökulmasta ensimmäisen työskentelykerran tavoitteena oli tutustua kuvanrakentamisen peruselementteihin sekä hyödyntää niitä työskentelyssään, sekä lisäksi oppia hyödyntämään oppimaansa taiteen tarkastelussa. Teemallisena tavoitteena meillä oli ensimmäisellä työskentelykerralla erityisesti taidepiirin jäsenten ryhmäytyminen, ja halusimme tuoda taidepiiriläisten työskentelyyn elementtejä yhteisöllisestä

taidetoiminnasta. Halusimme, että taidepiiristä muodostuisi opiskelijoille paikka, missä taiteesta ja taiteen tekemisestä voisi keskustella kehittävästi ja rakentavasti.

Ensimmäisenä harjoituksena taidepiirin opiskelijat tekivät *Mikä muoto olen* -harjoituksen, johon oli varattu aikaa noin puoli tuntia. Harjoituksessa jokainen taidepiiriläinen pohti ja valitsi mielestään itseään kuvaavan muodon. Sitten jaoin heidät ryhmän suuren koon vuoksi kahteen ryhmään, joilla oli molemmilla suuri valkoinen paperiarkki. Ryhmäläiset maalasivat yhdessä vapaasti omaa muotoaan paperiarkille mieleisillä tavoillaan mustalla pullovärillä. Välillä ryhmien paperit vaihdettiin, jotta opiskelijoiden kuvaamat muodot tulisivat kummallekin paperille. Lopuksi maalaukset kiinnitettiin seinälle ja niitä tarkasteltiin yhdessä. Opiskelijat kertoivat persoonallisuuttaan kuvaavasta muodosta ja erilaisista muodoista syntyneiden maalauksen tunnelmia pohdittiin yhdessä sekä tarkastelimme yhdessä niiden sommitelmallisia aspectteja. Harjoituksen tavoitteena ei ollut vielä tuossa vaiheessa teoretisoida kuvanrakentamisen elementtejä, vaan tavoitteenamme harjoituksessa oli vapaalla ja rentouttavalla tavalla virittäytyä tulevaan työskentelyyn ja teoreettiseen tiedon oppimiseen. Tarkoituksena oli virittää taidepiiriin ilmapiiriä, missä opiskelijalle olisi turvallista ilmaista mielipiteitään ja täten keskinäisen vuorovaikutuksen kautta opittaisiin ja syvennettäisiin omaa ymmärrystä taidepiirin opetuksellisista sisällöistä.

Ensimmäistä harjoitusta seurasi luento, joka keskittyi pisteeseen, viivaan ja pintaan. Olimme varanneet luento-ajan 20–30 minuuttia, mutta se venyikin kolmeen varttituntiin. Tuossa vaiheessa opiskelijat halusivat lähteä viettämään eväs- ja kahvitaukoa, jonka jälkeen jatkettiin työskentelyä. Seuraavana oli vuorossa yksilötyö, kaksikulotteinen *piste ja viiva* -harjoitus, jonka luento-osuudessa esiteltyjä sommitelmallisia seikkoja taidepiiriläisten oli määrä harjoitella omassa käytännön työskentelyssään. Luennon sisällön runko perustui niihin aiheisiin, joita olimme itse pitäneet tärkeinä ollessamme omien opintojemme puitteissa kuvanrakentamisen kurssilla. Kokosimme taidepiirin kuvanrakentamista käsitteleviin luentoihimme opetusmateriaalit omien kurssimuistiinpanojemme pohjalta sekä lukuisista aiheista käsittelevistä kirjoista ja lähteistä. *Piste ja viiva* -harjoitus perustui vastaavan perinteiseen harjoitukseen Lapin taiteiden tiedekunnan kuvataiteen aineopintojen kuvanrakentamisen perusteet -kurssilta. Harjoituksessa mustasta paperista leikataan ympyrä, neliö, suorakaide ja soikio. Lisäksi leikataan erilaatuisia viivoja sekä kaksi peukalon pään kokoista pistettä ja kolme pienempää pistettä. Ym-



pyrän, neliön, suorakaiteen ja soikion paikka A4-kokoisella valkoisella paperiarkilla oli ennalta määrätty kullekin muodolle siten, että neliö ja ympyrä ovat diagonaalisisessa suhteessa toisiinsa kuten myös suorakaide ja soikio, kun taas viivat ja pisteet opiskelija saa vapaasti sommitella kuvapinnalle. Harjoituksessa kuviot eivät saaneet koskettaa toisiaan eivätkä kuva-alan reunoja. Kuvaelementtien sommittelussa tuli välttää figuratiivisia assosiaatioita. Sommitteluharjoituksessa tavoitteena oli keskittyä kuvaelementtien keskinäisten suhteiden tarkasteluun ja luoda niistä sommitelmallinen eloisa ja dynaaminen kokonaisuus esimerkiksi rytmisen toiston ja vaihtelun avulla.

Seuraavaa harjoitusta pohjustava luento-osuus käsitteli tilaa, muotoa, liikettä, rytmia ja paikkaa. Aiemmissa harjoituksissa ja luennoissa oli mennyt enemmän aikaa kuin odotimme, joten päädyimme tiivistämään tämän luennon alkuperäistä lyhyemmäksi. Seuraavassa harjoituksessa opiskelijat sovelsivat edellistä harjoitustyötään sommitelman lähtökohtana. Harjoitus oli *kolmiulotteinen piste ja viiva* -harjoitus, jonka taidepiiriläiset tekivät valkoiseen pahvilaatikon kulmaan. Harjoituksen ideana oli poimia edellisestä kaksiulotteisesta harjoituksesta jokin tai joitakin sommitelmallisia elementtejä, jotka opiskelija sijoittaisi kolmiulotteiseen asetelmaan. Harjoituksessa taidepiiriläiset rakensivat kolmiulotteisia muotoja mustasta paperista tyyllitellen, ja sommittelivat ne sommiteltiin pahvilaatikon nurkkaan. Harjoituksen tarkoituksena oli rytmisen toiston ja vaihtelun avulla sommitella eloisa ja dynaaminen kokonaisuus. Tehtävässä niin meidän kuin opiskelijoidenkin ote työskentelyyn oli leikkisämpi kuin edellisessä harjoituksessa, joka oli ollut aika työläs ja aikaa vievä. Opiskelijat innostuivat käyttämään laatikkoharjoituksessa myös muutakin materiaalia kuin mustaa paperia, esimerkiksi narua ja värejä. Harjoituksen päätteeksi olimme kirjanneet tuntisuunnitelmaan taidekuvien yhteistarkastelua, jonka tavoitteena oli yhdessä keskustellen tunnistaa luennoissa ja harjoitustöissä ilmenneitä sommitelmallisia elementtejä taideteoksissa ja rohkaista opiskelijoita esittämään ryhmässä omia näkemyksiään ja havaintojaan. Kahden luennon ja kolmen harjoitustyön jälkeen oli jo aika pakata siveltimet ja taidekuvien sijaan tarkastelimme yhdessä opiskelijoiden tekemiä kolmiulotteisia sommitelmia. Lopuksi palasimme ensimmäisen harjoituksen ryhmämaalaus-ten äärelle ja yhdessä keskustellen pohdimme niiden rakenteellisia elementtejä.

14.11.2008 taidepiirin toisen työskentelykerran teemana oli pinnanjako. Ensin pidimme luennon, jonka teemana oli *kultainen leikkaus, kubismi ja pinnanjako*. Luennossa esiteltiin kultai-

nen leikkaus ja esimerkkejä siitä luonnossa ja taiteessa. Luennon pääosuuden muodosti kubismi, jonka vaiheet esittelimme pääpiirteittäin. Erityisesti keskityimme kubistiseen pinnanjakoon ja kubististen maalausten tarkasteluun. Opiskelijoille oli edellisellä kerralla sanottu, että he voivat tuoda tälle työskentelykerralle jonkin oman keskeneräiseksi jääneen maalauksen. Työskentelykerran harjoitustehtävänä oli tehdä kubistisen pinnanjaon tulkinta vanhasta maalauksesta, tai soveltaa kubistista pinnanjakoa omaan työhön. Edellisellä kerralla tätä tehtävää alustaessamme oli kuitenkin tullut väärinkäsityksiä, ja opiskelijat yllättyivät, kun vanhaa maalausta ei jatkettukaan valmiiksi. Osa opiskelijoista oli myös käsittänyt, että he voisivat jatkaa vanhan maalauksen työstöä seuraavillakin kerroilla. Pyrkimyksenämme oli se, että taidepiiriläiset harjoittelisivat pinnanjakoa ja abstrahointia prosessina kubismin ikään kuin rajaamassa viitekehyksessä.

Alkuun pääseminen vaikutti olevan taidepiiriläisille hämmentävää ja hankalaa. Luennolla läpikäytyjen kubismin eri vaiheiden historian kuvauksella olimme pyrkineet hahmottamaan opiskelijoille kuvaa abstrahoimiseen johtavasta prosessista. Edellisellä kerralla harjoitusten lähtökohtana ei ollut mikään esittävä asia. Itse harjoituksissakin yhtenä päämääränä oli enemminkin vältellä figuratiivisuutta ja keskittyä sen sijaan sommitelman rakenteellisten seikkojen harjoittamiseen. Toisella taidepiirin harjoituskerralla lähtökohtana olleet aiemmat maalaukset ja piirustukset olivat kaikilla taidepiiriläisillä esittäviä ja jotain konkreettista kuvaavia. Tavat ja keinot, miten esittävästä teoksesta tehdään tulkinta, joka ei tähtää niinkään esittävyteen vaan sommitelmallisuuteen, askarruttivat taidepiiriläisiä. Uusi harjoitustehtävä vaikutti tuntuvan heistä aluksi hyvin vaikealta. Palasimme muutamien opiskelijoiden kanssa keskustelemaan kubismin historian vaiheista ja esimerkkeihin kubistisesta tavasta toteuttaa pinnanjakoa suhteessa kuvattuun asiaan. Alkuvaikeuksien jälkeen taidepiiriläiset pääsivät kiinni uuteen harjoitustehtävään, ja työskentelykerralla kävimme mielenkiintoisia keskusteluja opiskelijoiden kesken heidän tavastaan ratkaista tehtävä.

### **6.1.3 Keraamisia muotoja ja lopputyöt**

21.11.2008 aloitimme työskentelyn saven parissa. Keramiikkatyöskentely aloitettiin punasavella ja tekniikkana oli peukalointitekniikka. Ennen harjoitusten aloittamista, havainnollistimme kaikille peukalointitekniikan. Ensimmäisissä keramiikkaharjoituksissa lähdimme liikkeelle pallosta, pisteen kolmiulotteisesta serkusta. Harjoituksia oli kaksi ja niiden molem-

pien teemana oli pallo. Ensimmäisessä harjoituksessa oli tavoitteena keskittyä tarkastelemaan palloa sommitelmallisena huomion keskipisteenä, joka itsenäisesti määrittää suhdettaan ympäristöönsä. Opiskelija saattoi esimerkiksi poistaa tai liittää palloon osia ja elementtejä tai vaikka kuvioita niiden pintaa.

Toisessa harjoituksessa teemana oli pohtia pallon suhdetta ulkoisiin muuttujiin. Tässä harjoituksessa pyrkimyksenä oli rakentaa sommitelma, jonka osa pallo oli. Opetus ja työskentely tämänkertaisessa taidepiirissä poikkesivat suuresti verrattuna kahteen aikaisempaan työskentelykertaan. Opetettavan uuden asian pääpaino oli teorioiden sijaan tekniikassa. Arvelimme keramiikan tunteja suunnitellessamme, että keramiikka itsessään voi olla hyvin haastava opiskelijoille, mikäli tekniikka on heille täysin uusi. Siksi halusimme keramiikan työskentelykerroilla keskittyä tiettyjen perinteisten keramiikan tekniikoiden opetteluun ja aiemmillä kerroilla esitettyjen teorioiden kertaamiseen kolmiulotteisessa muodossa, joka itsessään on jo haastavaa ja vaatii erilaista asennoitumista sommitelman rakentamiseen ja hahmottamiseen verrattuna kaksiulotteisen kuvapinnan ääressä työskentelyyn. Emme halunneet kuormittaa keramiikan työskentelykertoja uudella teorialla, vaan tarkoituksenamme oli soveltaa aikaisemmillä työskentelykerroilla käsiteltyjä teorioita. Pidimme kuitenkin keramiikan kerroilla pienempiä katsauksia moderniin veistotaiteeseen, koska halusimme avata harjoitusten päämääriä kuvaesimerkkien kautta veistotaiteesta. Keramiikan kerroilla opiskelijoita aluksi hämmensivät saviharjoitukset, joissa ei pyritty mihinkään käyttöesineen vaan harjoiteltiinkin tekniikkaa ja edelleen kuvanrakentamisen elementtejä. Kuten kubistiseen pinnanjakoon perustuneessa maalausharjoituksessa, myös näissäkin harjoituksissa harjoitustehtävään syvennyttiin keskustelemalla aktiivisesta taidepiiriläisten kanssa harjoitusten päämääristä ja erilaisista keinoista toteuttaa ne.

Neljännellä työskentelykerralla 28.11.2008 harjoitustöiden materiaalina oli valkosavi. Uutena tekniikkana oli makkaratekniikka. Harjoitustöiden teemana oli *Muoto ja sen vastakohta*. Opiskelijat muotoilivat savesta pienehköjä plastisia ei-esittäviä muotoja ja niiden vastakohtapareja. Opiskelijat innostuivat tekemään useita erilaisia vastakohtapareja. Neljännellä työskentelykerralla opiskelijat alkoivat myös kypsytellä ideoita veistoskollaasiin, jota oli käsitelty jo alustavasti hieman edellisellä kerralla. Päämääränämme oli, että toiseksi viimeisellä työ-

kentelykerralla opiskelijat aloittaisivat veistoskollaasin tekemisen, johon he saattoivat käyttää materiaalina kaikkia aiemmilla keramiikan työskentelykerroilla tekemiään harjoitustöitään. Veistoskollaasiin sai myös yhdistää mitä tahansa muuta materiaalia saven lisäksi.

Viidennellä työskentelykerralla 5.12.2008 opiskelijat alkoivat rakentaa veistoskollaasia. Materiaalina opiskelijat käyttivät mukanaan tuomiaan monenkirjavaa materiaalia sekä edellisten kertojen pienharjoituksia, jotka oli jo poltettu uunissa. Viidennen harjoituskerran puitteissa taidepiiriläiset tekivät veistokselle alustan savesta. Veistoskollaasin alustan oli tarkoitus pystyä kannattelemaan koko teosta ja tavoitteena sen tekemisessä oli huomioida alusta plastisena osana veistosta kokonaisuutena. Uutena tekniikkana esittelimme levytekniikkaa, jota opiskelijat saivat hyödyntää, mikäli halusivat, veistoksen alustan tekniikkana. Materiaaleina opiskelijat saivat käyttää niin puna- kuin valkosaveakin. Osa opiskelijoista halusi yhä jatkaa pienempien savitöiden parissa.

Käytännön järjestelyissä keramiikan työskentelykerrat vaativat meiltä ohjaajilta paljon ohjausta opiskelijoiden savitöiden osalta. Keramiikan työskentelykerroilla ei olisi ollut tarkoituksenmukaista jaksosuunnitelmamme kannalta tehdä koko keramiikan työskentelykertojen ajan jatkuvaa yhtä tai muutamaa suurta työtä. Keramiikan suhteen kerran viikossa tapahtuva työskentely on keramiikan työstä riippuen joko liian nopeatahtista tai sitten liian hidasta. Jos opiskelijat olisivat tehneet vain yhtä isoa työtä, ei sitä olisi saatu kurssin aikana kuivatettua niin, että se olisi voitu polttaa uunissa. Pieniin keramiikan töihin keskittyminen takasi sen, että työt saatiin kuivatettua. Työskentelykertoja keramiikalle oli neljä ja liian lähelle joulua emme olisi voineet omien kiireidemme takia pidentää keramiikan kurssia. Emme myöskään olisi voineet aloittaa kurssia yhtään tuota ajankohtaa aikaisemmin. Olimme suunnitelleet, että kurssilla tehtäisiin useita harjoitustöitä jotka olivat yhteydessä kurssin aikana läpikäytyihin kuvanrakentamisen teoreettisiin lähtökohtiin. Koimme, että pienissä harjoitustöissä opiskelijat pääsivät monipuolisemmin tarkastelemaan itse oman työskentelyn kautta näitä kuvanrakentamisen elementtejä. Jokaiselta keramiikan työskentelykerroilta valmistuneiden, kuivuneiden ja poltetujen pienten töiden avulla opiskelijoiden oli mahdollista myös rakentaa isompi veistoskokonaisuus, jonka toteuttaminen ei olisi ollut mahdollista, jos opiskelijat olisivat keskittyneet vain yhteen työhön.

Alun perin olimme suunnitelleet, että taidepiiriläiset olisivat saaneet veistoskollaasin jalustan kiinnittämistä vaille valmiiksi. Näin ei kuitenkaan tapahtunut. Viimeinen työskentelykerta 12.12.2008 lähti käyntiin sillä, että opiskelijat rauhassa rakensivat kollaasiaan ja vasta työskentelykerran puolen välin tienoilla pääsimme aloittamaan alustavasti pidemmäksi kaavailemamme loppukritiikin. Opiskelijoiden kuvanrakentamisen perusteet -kurssin harjoitustyöt ja veistoskollaasit asetettiin esille keramiikkatyötilan viereisen pitkän käytävän varrelle kaikkien tarkasteltavaksi.

Loppukritiikissä opiskelijat kertoivat omasta työskentelystään kurssin aikana. He kuvailivat työprosessiaan yksittäisten töiden kautta ja esittelivät veistoskollaasinsa. Tämän jälkeen kaikki taidepiiriläiset saivat antaa heille palautetta. Ohjaajina pyrimme kritiikissä huomioimaan tarkemmin yksittäisten harjoitustöiden kuvanrakennuksellisia elementtejä ja sekä huomioimaan opiskelijan töitä prosessina. Kävimme opiskelijoiden kanssa loppukritiikin päätteeksi keskustelua kurssista kokonaisuutena ja heidän toiveistaan seuraavalle kurssille. Loppukritiikissä tuli hieman kiire. Kaavailemamme rauhallisesti etenevä loppukritiikki ei edennyt suunnitelmien mukaan ajan rientäessä. Olimme tehneet taidepiiriläisille kyselymonisteen, jossa kysyimme heidän kokemuksiaan kurssista, mitä he olivat oppineet, miten olisivat oppineet paremmin, mikä meni ohjaajilla kurssin suhteen pieleen ja mitä toiveita heillä oli seuraavan kurssin suhteen. Kyselymoniste oli jo annettu taidepiiriläisille työskentelykerran alussa, mutta he eivät vaikuttaneet motivoituneilta vastaamaan siihen. Tarkasteltuamme kaikkien työt ja oimme jokaiselle opiskelijalle pienen kirjallisen palautteen. Loppukritiikin päätteeksi pyysimme heiltä vielä kirjallista palautetta. Opiskelijoista osa vastasi kyselylomakkeeseemme, mutta useimpien vastaukset jäivät hyvin tiiviisiin lyhytsanaisiin lauseisiin.

## **6.2 Värioppi ja akryylimaalaus -kurssi**

### **6.2.1 Kevään 2009 kurssin suunnittelu**

Seuraavan taidepiirin kurssin teemaksi sovimme *kuvanrakentamisen perusteet* -kurssille osallistuneiden taidepiiriläisten kanssa akryylimaalauksen ja väriopin. Taidepiiriläiset olivat erityisesti toivoneet akryylimaalausta. Värioppi oli osalle taidepiiriläisistä ennestään tuttu asia, mutta osalle se oli uutta. Väriopin ja akryylimaalauksen kurssin laajuudeksi tuli kymmenen

neljän tunnin työskentelykertaa. Kuvanrakentamisen kurssille osallistuneille laajempi kurssi oli ollut mieleen, mutta perjantaille vaihtuneista työskentelyajoista siirryimme opiskelijoiden toiveiden mukaisesti entisiin työskentelypäiviin eli keskiviikkoihin kello 10.00 – 14.00.

Suunnitellessamme väriopin ja akryylimaalauksen kurssia, päätimme muuttaa taidepiirin työskentelykertojen rakennetta. Edellisestä kurssista olimme havainneet, että luennot ovat hyödyllisimmillään, kun niiden sisällöt integroituvat oleellisesti työskentelykerran varsinaisiin harjoitustöihin. Liian pitkiksi venyneet luennot puolestaan turruttivat opiskelijoita ja verottivat opiskelijoiden aikaa rauhassa paneutua tutkittaviin ilmiöihin oman työskentelyn kautta. Toisaalta he olivat kaivaneet myös pieniä luennonomaisia katsauksia ja kirjallisuuskatsauksia, silloin kun luentoja ei ollut lainkaan. Olimme myös tasapainoilleet *Kuvanrakentamisen perusteet* -kurssin aikana luentojen sisältöjen suhteista; milloin olisi taidehistorian katsauksia ja milloin puolestaan teoriaa. Kevään kurssin suunnitteluprosessissa päädyimmekin rakenteelliseen kolmijakoon taidepiirin työskentelykertojen koostumuksen kokoamisessa; taidepiirin kevään kurssin työskentelykerrat suunnittelimme sisältävän teoriaa, harjoittelutyöskentelyä ja taidehistoriaa.

Kuten edellisenkin kurssin suunnittelussa, lähdimme liikkeelle väriopin ja akryylimaalauksen luentojen teoriamateriaalien suunnittelussa omista kokemuksistamme vastaavilla kursseilla omissa opinnoissamme taiteiden tiedekunnassa. Suunnitteluprosessissa omien kokemusten arviointi uuden vastaavanlaisen kurssin suunnittelussa oli ollut meille hedelmällinen lähtökohta. Omat kokemuksemme väriopin opiskelusta rinnastuivat nyt omiin kokemuksiin kohde-ryhmän opettamisesta. Väriopin ja akryylimaalauksen kurssin suunnittelun prosessissa korostui Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan opinto-oppaan väriopin kurssin tavoitteiden ja sisältöjen (kts. liite 2.) soveltaminen Ikääntyvien yliopiston taidepiiriin.

Olimme kuvataidekasvatuksen opinnoissamme käyneet väriopin kurssin sekä akryylimaalauksen kurssin, joihin perustuen taidepiirin kurssin suunnittelussa lähdimme liikkeelle. Meille värioppia oli opettanut kuvataidekasvatuksen professori Timo Jokela ja käytimme hyödyksemme hänen opetussisältöjään ja opetusmenetelmiään. Pääpaino taidepiirin väriopin ja akryylimaalauksen kurssilla oli väriopissa, jonka puitteissa akryylimaalausta harjoiteltaisiin tekniikkana. Tässä suunnitteluprosessissa omien kokemustemme arviointi vastaavilta kursseilla

sai rinnalleen omat kokemuksemme taidepiirissä kuvanrakentamisen perusteet -kurssin puitteissa. Suunnitteluprosessi kävi siis tavallaan kolmitahoista vuoropuhelua, jossa peilasimme käsityksiämme ja kokemuksiamme taiteiden tiedekunnan opinto-oppaan kurssitavoitteista, omista kokemuksemme kyseisistä kursseista sekä itse taidepiirin puitteissa toteuttamastamme ensimmäisestä kurssista. Kuten kuvanrakentamisen perusteet -kurssin kohdalla myös väriopin ja akryylimaalauksen kurssin suunnittelussa muistelimme, mitkä asiat väriopin luennoista tuntuivat keskeisimmiltä, ja mitkä asiat olivat tuntuneet vaikeimmilta hahmottaa. Mietimme mitä asioita luentosisällöistä tulisi avata enemmän esimerkkien avulla helpommin käsitettävimmiksi. Tässä tehtävässä hyödynsimme paljolti taidehistoriaa. Taidehistoriasta rajatuilla teemoilla pyrimme rikastamaan luentojen väriopin teoriapainotteisuutta ja osoittamaan, miten taiteilijat olivat hyödyntäneet esimerkiksi vastaväriharmoniaa. Edellisellä taidepiirin kurssilla opiskelijoille tekemämme monisteet luentojen sisällöistä olivat olleet mieluisia, joten teimme luennot tiivistävät monisteet myös väriopin ja akryylimaalauksenkin kurssille. Luentomonisteiden sisällössä pyrimme mahdollisimman selkeästi tiivistämään luennon sisältöä, ja useimmiten monisteet jaettiin taidepiirin opiskelijoille ennen luento-osuutta, jotta opiskelija pystyi tarkastelemaan niitä halutessaan luennon ohessa ja kirjaamaan itse ylös täsmällisiin asiayhteyksiin omia havaintoja ja näkökulmia aiheista.

Pohdinnoissamme suunnitteluprosessistamme päädyimme siihen, että itse aikoinamme omissa opinnoissamme väriopin kurssilla tekemämme harjoitukset olivat erinomaisia käytännön harjoitteita väriopin teorioista, mutta harjoitukset tuntuivat välillä hyvinkin vaativilta toteuttaa. Siksi yritimmekin parhaamme mukaan sanallistaa mahdollisimman selkeästi harjoitustehtävät, jotka esiteltiin myös luento-osuuksien päätteeksi kaikille yhdessä, mutta taidepiirin opiskelijat saivat harjoitustehtävien ohjeistuksista myös omat monisteet. Mielestämme itse tekemämme väriopinharjoituksen Timo Jokelan vetämällä väriopin kurssilla olivat olleet erittäin hyviä havainnollistamaan oman käytännöntyöskentelyn kautta tutkittua väriopin ilmiötä. Ajattelimme kuitenkin, että taidepiirin kontekstissa väriopin harjoitusten tukena lähiopetuksella tulisi olemaan merkittävä rooli, sillä kuvanrakentamisen perusteet -kurssilla keskustelu ja välitön vuorovaikutus harjoitustöiden lomassa oli osoittautunut merkittäväksi ikääntyvän opiskelijan oppimista tukevaksi toimintamuodoksi. Väriopin ja akryylimaalauksen kurssin päätimme jakaa edellisen kurssin tavoin kahteen erilaiseen osioon. Ensimmäiset viisi neljän tunnin työskentelykertaa käsittelevät värioppia ja työskentely koostui esiteltyä teoriaa tutkivista harjoituksista. Jälkimmäiset neljä neljän tunnin työskentelykertaa keskittyivät lopputyönmaalaukseen. Lisäk-

si viimeinen työskentelykerta keskittyisi pelkästään loppukritiikkitalaisuuteen ja yhteisen näyttelyn kokoamiseen.

Uutena seikkana taidepiirin kevään kurssilla oli opiskelijoiden mahdollisuus hyväksyttää opintonsa taidepiirin kurssilla opintopisteiksi, jotka vastaavat Lapin avoimen yliopiston (nyk. Lapin avoin korkeakoulu) ja Lapin yliopiston opintopisteitä. Jotta taidepiirin opiskelijoiden taidepiirin opintojen hyväksyttäminen Avoimen yliopiston ja Lapin yliopiston opintopisteitä vastaaviksi olisi ollut mahdollista, oli meidän kurssin suunnittelussa palattava tarkastelemaan tarkemmin taiteiden tiedekunnan opinto-oppaasta väriopin kurssin tavoitteita ja sisältöjä sekä työskentelytuntimääriä. Päämääränämme oli, että halukkaille taidepiiriläisille opintopisteiden hakeminen taidepiirin opinnoista olisi mahdollista, mutta opintopisteiden hakemisen ei tarvitsisi koskea jokaista taidepiirin opiskelijaa. Tässä taustalla oli sekä Lapin ikääntyvien yliopiston, että Lapin avoimen yliopiston (nyk. Lapin avoin korkeakoulu) taholta tahtomus madaltaa taidepiirin opiskelijoiden kynnystä laajentaa opintojaan avoimen yliopiston opintoihin sekä avoimen yliopiston kautta myös taiteiden tiedekunnan opetukseen. Myös muutama taidepiiriläinen oli kuvanrakentamisen perusteet -kurssin aikana ehdottanut opintopisteiden kerryttämisen mahdollisuutta, lisäksi taidepiirissä oli kiinnostusta osallistua myös avoimen yliopiston ja taiteiden tiedekunnan taideopetukseen. Kaiken kaikkiaan opintopisteiden hakumahdollisuus myös tuki keväällä ja syksyllä 2008 taidepiirissä virinnyttä keskustelua ja kiinnostusta kehittää taidepiirin opintojaan yliopiston opetusta vastaavammiksi.

Taidepiiriläisten opintopisteiden hyväksyttämismahdollisuuden kohdalla havaitsimme, että taidepiirin opintojen kehittäminen ja yliopiston opetuksen sisältöjen soveltaminen voisi ja tulisikin merkitä itse asiassa tiiviimpää yhteistyötä Lapin yliopiston taholta taidepiirin toiminnan järjestämisen suhteen. Opintopisteiden hyväksyttämismahdollisuus toi myös mukanaan uusia piirteitä opiskelijan työskentelyyn ja tavoitteisiin. Jos opiskelija haluaisi opinnoistaan taidepiirissä opintopisteitä, oli myös hänelle suunnatun opetuksen olla tavoitteellisempaa sekä taidepiiriläisen osallistuminen työskentelykerroille oli tarkempaa. Kaikki taidepiiriläiset eivät kenties juuri siksi halunneetkaan hakea opintopisteitä, sillä toiset puolestaan halusivat omien opintojensa kohdalla taidepiirin pysyvän vapaiden opintojen aittana. Myös meidän kohdalla opintopisteiden hyväksyttämismahdollisuus toi mukanaan askarruttavia kysymyksiä: tulisiko meidän opintopisteitä hakevien taidepiiriläisten kohdalla myös arvioida eksaktimmin heidän



työskentelyään ja töitään ja tulisiko opintopisteiden kylkiäisenä antaa myös arvosana?

Yhdessä ikääntyvien yliopiston koulutussuunnittelija Liisa Sirviön ja alusta asti toiminnan suunnittelua ohjanneen Lapin yliopiston lehtorin, Mirja Hiltusen kanssa päädyimme ratkaisuun, jossa opintopisteistä annettaisiin arvosanana hyväksytty opintopistetodistus. Liisa Sirviön, Mirja Hiltusen ja meidän mielestämme itse opintopisteet olivat osoitus kurssin tavoitteisiin suuntautuneista opinnoista. Pisteyttävä arviointi ei sopinut mielestämme taidepiirin opetukseen, sillä taidepiirin opinnoissa oli kuitenkin lähtökohtaisesti kyse vapaista opinnoista, joiden suorittamisesta taidepiiriläiset olivat vastuussa ensisijaisesti itse itselleen. Opintopisteiden hyväksyttämismahdollisuudesta ei ollut niinkään kyse työskentelyn arvioimisesta vaan ennen kaikkea tukea tavoitteellisempaa työskentelyä sekä opiskelijan mahdollisuudesta sula- vasti laajentaa opintojaan avoimen yliopiston ja Lapin yliopiston puolelle. Tuolloin tulevalla kevään taidepiirin kurssilla kuitenkin aioimme pitää, kuten kuluneella kuvanrakentamisen perusteet -kursstillakin, pienempiä yhteisiä kritiikkituokioita ja kurssin päätteeksi ison yhteisen kritiikin sekä varsinaisen näyttelyn kurssin töistä Lapin yliopiston yleisiin tiloihin.

### **6.2.2 Pienharjoituksia ja ensimmäiset ryhmähaastattelut**

Lapin yliopiston kuvataiteen perusopintojen väriopin ja akryylimaalauksen kurssit rakentuvat erillisiin luentoihin ja harjoituskertoihin. Taidepiirin väriopin ja akryylimaalauksen yhdistävän kurssin työskentelykerroilla, kuten myös aiemmalla kuvarakentamisen perusteet -kurssilla, suunnittelimme rajatut aihealueet, joita tukivat sekä luennot, taidehistoria että harjoitukset. Pyrkimyksenämme oli, että luennoissa esitettyjä ilmiöitä havainnollistettaisiin taidehistorian esimerkein, sulkematta kuitenkaan sitä pois, että ikääntyvä opiskelija pääsisi heti hyödyntämään luentojen sisältöä harjoitustehtävissä. Taidepiirin väriopin kurssin perustui siis suunnittelemaamme kolmijaon varaan: taidehistoriaa, teoriaa ja harjoitustöitä. Eniten painotimme harjoitustyöskentelyä, luentojen sisällöissä puolestaan teoria ja taidehistoria kävivät vuoropuhelua. Kuvanrakentamisen kurssista viisastuneena pyrimme myös pitämään luento-osuudet korkeintaan puolessa tunnissa.

Ensimmäisellä harjoituskerralla 18.2.2009 aloitimme työskentelyn taidepiiriläisten kanssa jälleen edellisen kurssin kaltaisesti leikkimielisellä harjoitustehtävällä, jonka motiivina oli virit-

täytyä tulevan kurssin työskentelyyn sekä tutustua uusiin taidepiiriläisiin. Kevään kurssilla oli uusia taidepiiriläisiä pari, mutta myös aiemmin taidepiirin toimintaan osallistuneita, jotka me tapasimme nyt kevään kurssilla vasta ensimmäistä kertaa. Ensimmäisen harjoituskerran teemaksi olimme suunnitelleet värin fysiologisenä ilmiönä. Harjoitustehtävissä käytettiin CMYK-värijärjestelmää, eli keltaista, syaania ja magentaa värivaloa, joiden sekoittamista harjoiteltiin ja tutkittiin harjoitustehtävissä.

Ensimmäisessä harjoitustehtävässä kokoonnuimme kaikki roikkumaan ripustetun valkoisen kankaan äärelle, jonka taustapuolelta kohti ”yleisöä” oli asetettu värivalot. Jokainen taidepiiriläinen teki koko kehollaan mielestään itseään kuvaavaan muodon, kehonasennon tai liikkeen, joiden värilliset varjot heijastuivat valkoiselle kankaalle. Ensimmäistä harjoitusta seurasi luento-osuus, jossa käsitelimme väriä fysiologisenä ilmiönä, pyrimme antamaan aiheesta monipuolisen kuvan; tutustuimme hieman tarkemmin CMYK-värijärjestelmään ja käsitelimme esimerkiksi silmän verkkokalvon toimintaan ja tämän yhteyttä jälkikuvailmioon ja esittelimme lopuksi harjoitustehtävän.

Toisessa harjoitustehtävässä, taidepiiriläiset leikkelivät väripapereista mustalle paperille kuvan tai sommitelman. Tehtävän ideana oli rakentaa mustalle paperille kuvatapahtuma, joka ”heräsi eloon” erilaisissa valaistuksissa. Eri sävyiset valot saivat tietyt väripaperit ”syttymään” ja tietyt taas ”sammumaan”. Tätä värin ilmiötä hyödyntäen mustalle paperille rakennetusta kuvasta opiskelijat rakensivat *kuvatapahtuman*. Tämä tehtävä vaikutti alussa taidepiiriläisille hyvin vaikealta ja sen merkitys haastavalta ymmärtää. Opiskelijat kysyivätkin heti suoraan opettajilta, että miksi me tällaista tehdään? Väripapereiden leikkely saattoi myös vaikuttaa taidepiiriläisistä turhan lapsekkaalta, mutta tehtävässä käytettävien värivalojen merkitys vaikutti suurimmalle osalle taidepiiriläisistä aluksi haastavalta käsittää. Meidän ohjaajien esimerkkiharjoitusten kautta sekä kokeilemalla itse ja seuraamalla muiden taidepiirin opiskelijoiden kokeiluja tehtävä alkoi kirkastua kaikille taidepiirin opiskelijoille. Tällä harjoituskerralla havaitsimme yhteisoppijuuden piirteitä taidepiirissä. Eräs taidepiirin opiskelija osasi käyttää hyvin itsenäisesti valopöytää ja omalla toiminnallaan sai muutkin kiinnostumaan valopöydän käytöstä ja värivalojen sekoittamisesta. Opiskelijat innostuivat huomattavasti enemmän, kun yksi ryhmän jäsen osasi kertoa, miten opetettava asia toimii, verrattuna siihen tilanteeseen, että yksinomaan vain ohjaaja näyttäisi. Taidehistoriaesimerkeissä ensimmäisen

harjoituskerran lopuksi käsitelimme värinkäyttöä, väririnnastuksia sekä –kontrasteja optisessa taiteessa, impressionismissa sekä jälki-impressionismissa. Loimme lyhyen katsauksen valon käyttämiseen nykytaiteessa ja installaatiotaiteissa sekä videotaiteessa että elokuvien värimaailmoissa.

Toisella harjoituskerralla 25.2.2009 luentomme käsitelivät värimalleja ja -järjestelmiä. Taidehistorian esimerkit luennossa keskittyivät *valo ja varjo* -teemaan. Taidehistorian esimerkin kautta esittelimme erityisesti varjojen tekemistä maalaustaiteessa. Varjon värin havaitseminen ja sen yhteys valon väriin ja ympäristöön oli erityisen mielenkiintomme kohteena rakentaessamme luentoja. Toisen harjoituskerran harjoituksessa taidepiirin opiskelijat syvenivät tarkemmin tutkimaan luennon teoriaosuudessa esiteltyä RA-värihyrrää. Taidepiirin opiskelijat tekivät ryhmätyönä pienissä muutaman hengen ryhmissä RA-värihyrrän poikkileikkauksen, jonka työstämisessä taidepiiriläiset harjoittivat värien taittamista ja murtamista akryylimaaileilla sekä värien eri taitto- ja valööriasteiden havaitsemista. RA-värihyrrän poikkileikkauksentehtävässä kukin taidepiirin opiskelija pienryhmissä käsiteli yhtä vastakohtaväriparia. Tämän harjoitustehtävän tavoitteena oli kehittää taidepiirin opiskelijoiden värin murtamis- ja taittamistaitoja akryylimaaileilla sekä harjaannuttaa heidän kykyään havaita sekä erottaa värin eriasteisia murtumia ja valöörejä. Harjoitustehtävässä he maalasivat akryylimaaileilla aluksi valkoiselle paperille lukuisan määrän erilaisia valööri- ja murtumisasteita ryhmänsä väriparista. Väripintojen kuivuttua värialueet leikattiin irti papereista samankokoisten neliöiden muotoon.

Lukuisista väripapereista alkoi harjoituksen haastavin osuus. Taidepiirin opiskelijoiden tuli koota maalaamistaan värillisistä väripapereista kulmittaisen neliön muotoinen kaavio, jonka ylimpänä kulmana oli toinen vastaväri ja alimpana kulmana toinen vastaväri. Kulmittaisen neliön horisontaalisella keskiakselilla oli vastaväriparien kohtaamisjana, jossa molemmat vastavärit olivat taittuneet äärimmilleen samaksi harmaan eri valööriasteiksi. Värineliökaavion toiseen laitaan mentäessä värit tummuivat ja toiseen laitaan mennessä värit puolestaan vaalenivat. Puolestaan kaavion keskiakselia lähestyessä värit murtuivat. Tehtävä on hyvin haastava, mutta se kehittää erinomaisesti eriasteisten valööri- ja murtumisasteiden erottamista ja järjestämistä. Moni taidepiiriläinen onnistui tehtävässä, mutta parilta opiskelijalta tehtävä jäi kesken. Useita taidepiiriläisiä tämä harjoitustehtävä jäi vaivaamaan, ja siihen palattiin keskusteluissa useiden seuraavien taidepiirin harjoituskertojen aikana.

teluissa useiden seuraavien taidepiirin harjoituskertojen aikana.

Kolmannella harjoituskerralla 4.3.2009 luento-osuudessa käsitelimme väridynamiikkaa, erityisesti keskityimme aiheeseen Johannes Ittenin ja Bauhaus-koulun värioppeihin. Ittenin ja Bauhauksen kautta esittelimme erilaisia väridynamiikan esimerkkejä, joissa keskityimme sävykontrastiin, valöörikontrastiin, kylläisyyskontrastiin sekä kylmä- ja lämminsävykontrastiin. Myös tämän harjoituskerran harjoitustehtävissä taidepiirin opiskelijat harjoittelivat näitä kontrasteja, ja luennon päätteeksi nämä harjoitustehtävä esiteltiin yhdessä kaikille. Päämääränä oli, että luennossa olisimme mahdollisimman selkeästi esittäneet taidepiirin opiskelijoille väridynamiikan harjoitustehtävien kontrastikäsitteet niin, että taidepiirin opiskelijoiden siirtyminen harjoitustehtäviin ja heidän omakohtaiset väridynamiikan kontrastikokeilut olisivat sujuneet mahdollisimman hyvin.

Ensimmäisellä ja toisella harjoituskerralla olimme ottaneet digikameralle taidepiirin opiskelijoista kasvokuvat, jotka olimme tulostaneet mustavalkoharmaina tälle harjoituskerralle A4-kokoiselle kopiopaperille. Päästäkseen alkuun väridynamiikan harjoitustehtävissä, opiskelijat kopioivat oman kasvokuvansa harjoitustehtävien paperille valoa vasten ikkunan läpi. Olimme käsitelleet taidepiirin opiskelijoiden kasvokuvia aiemmin ennen tulostamista. Photoshop-ohjelmalla siten, että niiden varjo- ja valoalueet korostuivat. Ohjeistimme taidepiirin opiskelijoita kopioimaan maalauspaperille kasvokuvansa siten, että he piirtäisivät rajaten valo- ja varjoalueet erillisiksi alueiksi. Väridynamiikan harjoitustehtävissä piirretyille alueille he sitten sommittelivat värialueet.

Taidehistorian luento-osuukssissamme esittelimme väridynamiikkaa taiteilijoiden omakuvatöiden kautta. Taideteosesimerkeiksi nostimme erityisesti taiteilijoiden omakuvia. Taidehistoriaosuuksissa etenimme kronologisesti lähtien liikkeelle ensimmäisten peilien hyödyntämisestä taiteilijoiden omakuvissa lähestyen nykytaiteen abstraktimpaa omakuvan ilmaisun käsitteitä. Taidehistoriaosuuksissa tämän harjoituskerran puitteissa esittelimme fauvismia, Bauhaus-ta, informalismia sekä värinkäyttöä kansallispuvuissa sekä keskiaikaisissa lasimaalauksissa. Näihin taidehistorian esimerkkeihin palasimme myös seuraavan neljännen taidepiirin harjoituskerran taidehistoriaesittelyissämme. Neljännellä harjoituskerralla 11.3.2009 luennossamme väriopin teoriasta puolestaan käsitelimme fenomenaalista värioppia. Fenomenaalista vä-

rioppia lähestyimme Johann Wolfgang von Goethen ja Josef Albersin värioppi käsitysten kautta. Luennoissa esiteltiin myös kuluvaan harjoituskerran harjoitustehtävien väridynamiikan käsitteet, jotka rajautuivat neljännen harjoituskerralla puolestaan väriharmonioihin: sävyharmoniaan, valööriharmoniaan, kylläisysharmoniaan sekä kylmä- ja lämminsävyharmoniaan. Taidehistorian esimerkeissä tarkastelumme kohdistui erityisesti juuri sävyharmonioihin.

Taidepiirin viidennellä harjoituskerralla 18.3.2009 luento-osuutemme lähestyi väriä kulttuurisena ilmiönä. Toimme esiin näkökulmaa väreihin väripsykologian ja taideterapian kautta ja pohdiskelimme värikäsityksiä erityisinä kulttuurisina perittyinä ja omaksuttuina käsityksinä. Luento-osuudessa lähestyimme värien käyttöä myös kirkkotaiteessa ja kirkon symboliikassa sekä heraldisessa perinteessä. Tutut vaakunat ja kirkon kalenterin värien käyttö kirvoittikin taidepiirissä paljolti keskustelua. Tällä harjoituskerralla useat taidepiiriläiset palasivat työskentelyssään edellisten harjoituskertojen keskenjääneitä väridynamiikan harjoituksia. Tällä harjoituskerralla järjestimme myös erityisen välikritiikin, jossa jokaisen paikalla olleen taidepiiriläisen väridynamiikan harjoituksen aseteltiin esille ja käsitelimme niitä yhdessä.

Viidennen työskentelykerran puitteissa teimme ensimmäiset ryhmähaastattelut, joihin osallistuivat taidepiiriläisiä kuluvalta väriopin ja akryylimaalauksen kurssilta. Kummatkin meistä ehtivät haastatella yhden ryhmän taidepiiriläisiä. Kolmannen haastatteluryhmän haastattelu siirtyi kuudennelle työskentelykerralle. Olimme jakaneet taidepiiriläiset kolmeen haastattelujoukkoon. Yhdessä haastatteluryhmässä olivat taidepiiriläiset, jotka olivat osallistuneet sekä ohjaamallemme kuvanrakentamisen perusteet kurssille että kuluvalle taidepiirin kurssille. Toisessa haastatteluryhmässä olivat taidepiiriläiset, jotka olivat osallistuneet taidepiirin toimintaan aiemminkin, mutta eivät olleet osallistuneet vetämällemme aiemmalle taidepiirin kurssille. Kolmannessa haastatteluryhmässä olivat taidepiiriläiset, jotka osallistuivat taidepiirin toimintaan ensimmäistä kertaa, paitsi yksi heistä oli osallistunut pari vuotta sitten yhden kerran aiemmin taidepiirin kurssille.

Ryhmähaastattelut olivat muodoltaan strukturoituja teemahaastatteluja, joihin olimme tehneet haastattelurungon, mutta päämääränä oli myös antaa keskustelun kulkea vapaasti eri teemoissa ja mahdollisesti uusissa esiin nousevissa aiheissa haastattelun aikana. Ryhmähaastatteluiden ajankohta oli väriopin harjoitustehtävien jälkeen, ja päämäärämme oli kartoittaa taidepii-

rin opiskelijoiden kokemuksia kuluneista työskentelykerroista. Tavoitteenamme oli myös selvittää kokivatko taidepiirin opiskelijat oppineensa kursseilla ja lisäksi halusimme selvittää, miten he olisivat mielestään oppineet paremmin. Halusimme haastatteluissa antaa puheenvuoron ikääntyvälle opiskelijalle ja selvittää millaisia kokemuksia tällä itsellään oli opiskelusta taidepiirissä ja millaisia parannusehdotuksia toiminnan kehittämisen suhteen.

### **6.2.3 Ei-esittävä omakuva ja viimeiset ryhmähaastattelut**

Kurssin toinen puoli keskittyi taidepiiriläisten lopputyön työstämiseen. Aiemmasta marras- ja joulukuun kurssista poiketen halusimme tarjota taidepiirin opiskelijalle mahdollisuuden rauhassa keskittyä lopputyöhönsä. Tavoitteenamme kurssin kokonaisuuden kannalta oli, että opiskelijan aiemmin kurssilla tekemät väriopin harjoitustehtävät tukisivat vapaampaa taide-maalausta ja akryylimaalin hallintaa tekniikkana. Tarkoituksenamme oli myös varata opiskelijalle aikaa lopputyön äärellä tarpeen mukaan palata takaisin kurssin aiempien harjoitustehtävien kertaamiseen lopputyön puitteissa. Lopputyön työstämiseen olimme varanneet neljä taidepiirin harjoituskertaa 25.3., 1.4., 15.4. ja 22.4.2009. Loppukritiikki, näyttelyn pystytys ja viimeiset haastattelut olivat 29.4.2009.

Teema lopputyössä oli aiempien harjoitustehtävien hengessä *omakuva*, mutta lopputyössä omakuvateema siirtyikin sisällön teemaksi. Lopputyössä alkuun pääseminen vaikutti taidepiirin opiskelijoille haastavalta ja teema askarrutti paljon: kuinka kuvata itseään värimaailmoin? Kuudennen, seitsemännen, kahdeksannen ja yhdeksännen työskentelytavassa oli suuri ero kurssin aiempien työskentelykertojen opettamis- ja opiskelutekniikoihin. Yhden työn äärelle pysähtyminen ja taidepiirin opiskelijan pysähtyminen pohtimaan oman persoonan kuvausta kirvoitti monenlaista keskustelua taidepiirissä. Taidepiirin opiskelijoiden töiden äärellä keskustelut olivat meille ohjaajille rikkaita ja lämpimiä kokemuksia. Myös taidepiirin opiskelijoiden kokemat vaikeudet siirtyä lopputyön työstämiseen haastoi meidät ohjaajat pohtimaan nykytaiteen näkökulmasta ihmisen minän kuvaamisen problematiikkaa. Lopputyöhön keskittyneillä työskentelykerroilla emme enää pitäneet varsinaisia teoriaa sisältäviä luentoja, mutta omakuvateemaa lähestyttiin pari kertaa taidehistorian kautta esimerkiksi Helena Scherfbeckin omakuvien retrospektiivisen tarkastelun kautta. Omakuvien sarjan kautta taidepiirissä heräsi mielenkiintoista keskustelua myös ikääntymisen ja ihmisen henkisen kasvun teemojen yhteydestä ihmisen tapoihin kuvata itseään.

Viimeisellä, eli kymmenennellä taidepiirin työskentelykerralla pidimme perusteellisen yhteisen loppukritiikin. Jokainen taidepiirin opiskelija vuorollaan esitteli koko taidepiirille väriopin ja akryylimaalauksen kurssin puitteissa tekemänsä harjoitustyönsä sekä lopputyönsä. Päämääränämme kurssinrakenteen suunnittelussa oli ollut tukea prosessinomaista työskentelytapaa. Loppukritiikissä prosessinomaisuus korostui taidepiirin opiskelijan itse reflektoidessaan omaa työskentelyään kurssilla harjoitustöiden kautta lopulliseen lopputyöhönsä. Me ohjaajat kommentoimme kunkin taidepiirin opiskelijan kohdalla tämän työskentelyä ja töitä sekä toimme esiin huomioitamme tämän töistä. Taidepiiriläiset toivat esiin omia mielipiteitään ja huomioitaan myös yksittäisten taidepiirin opiskelijan töiden kohdalla.

Loppukritiikin jälkeen kokosimme yhteisen näyttelyn opiskelijoiden töistä. Taidepiirin opiskelijat yhdessä ja erikseen muiden taidepiiriläisten ja meidän ohjaajien kanssa kokosivat muutamista harjoitustöistään ja lopputyöstään kokonaisuuden, joka ripustettiin esille. Osa taidepiiriläisistä oli tehnyt useamman kuin yhden lopputyön, osalla lopputyö oli diptyyppi tai triptyyppi. Näyttelypaikkana oli Lapin yliopiston päärakennuksen puolella pääaulan ja kahvilan välille sijoittuva istuskelualue, jonka tiloissa myös aiemmin on ollut näyttelyitä ja esittelyitä. Taidepiirin opiskelijoiden ripustuksen ohella järjestimme viimeisen haastattelukierroksen. Toinen meistä ohjaajista jäi ohjaamaan näyttelyn ripustamista ja toinen vastasi loppuhaastattelusta toisaalla työskentelytiloissa. Viimeisissä ryhmähaastatteluissa kysymykset olivat aiemmasta haastattelusta poiketen yleisempiä koko kurssia käsitteleviä, pyrkimyksemme oli ohjata taidepiirin opiskelijoita tuomaan esille mielipiteitään kurssista kokonaisuutena.

## **7 Tutkimustulokset**

### **7.1 Esitutkimus**

Syksyn 2008 *kuvanrakentamisen perusteet* -kurssi oli ensikohtaamisemme ikääntyvien yliopiston taidepiirin kanssa. Tämä kurssi toimii tutkimuksessamme esitutkimuksena. Toimintatutkimuksen luonteeseen kuuluu, että tutkijalla on jonkinlainen käsitys ilmiöstä, jota hän pyr-

kii muuttamaan. Ilman tätä marraskuun esitutkimusta toimintatutkimuksen kaltaista prosessia olisi ollut hankala toteuttaa. Pääsimme testaamaan ensimmäisiä työhypoteesejämme käytännössä. Toimimme enemmänkin omien ennakkokäsitystemme pohjalta, kuin ikääntyneiden taiteenharrastajien tarpeiden pohjalta. *Kuvanrakentamisen perusteet* -kurssi olikin hyvä lähtökohtatilanteen tarkastamiseen, sillä pääsimme testaamaan miten opetustyyliimme ja kurssisuunnitelmamme käytännössä toimivat, ja millainen ryhmä taidepiiri on.

Syksyn 2008 *kuvanrakentamisen perusteet* -kurssilla opimme paljon. Mielenkiintoista meille oli opiskelijoiden suhtautuminen työskentelytapaan, jossa oppiminen perustuukin prosessinomaisesti eteneville useille pienille harjoitustöille. Suurin anti meille ohjaajina kurssista oli huomata, miten merkittävä rooli keskustelulla ja vuorovaikutuksella oli taidepiiriläisille. Pohdimme hartaasti, mikä kuluneen kurssin aika tuntui erityisen toimivalta, sekä mitkä toimintamuodot ja ennako-odotukset osoittautuvat vääränlaisiksi.

Kyselymoniste oli osoittautunut luultua suppeammaksi aineistonhankkimismenetelmäksi. Taidepiiriläiset eivät innostuneetkaan kertomaan kyselymonisteessa omaa oppimistaan haitanneita tai edesauttaneita toimintamuodoista kuluneelta kurssilta, eivätkä he kirjoittaneet vastauksia tulevan toiminnan suunnittelun ja kehittämisen suhteen heidän tarpeitaan vastaaviksi, niin runsaasti, kuin olimme kuvitelleet. Tämä tuntui ristiriitaiselta, koska työskentelykerroilla ja kahvipöydässä taidepiiriläisillä oli paljon hyviä ideoita ja parannusehdotuksia. Kun heidän kanssaan rauhassa keskusteli, sai itse ohjaajana usein paremman käsityksen esimerkiksi siitä, mikä opetuksessa ja työskentelykerralla oli koettu hankalaksi tai tarpeettomaksi. Uuden kurssin suunnittelun suhteen aineistomme jäikin vahvasti omien kokemustemme varaan taidepiiriläisten parissa toimimisesta ja vuorovaikuttamisesta juuri päättyneestä taidepiirin kurssista. Keskustelu tuntui kaikista luontevimmalta tavalta saada vastauksia tutkimuskysymyksiin, joten vaihdoimme aineistonkeruumenetelmän kevään kurssilla ryhmähaastatteluksi.

Keramiikan parissa ongelmaksi oli parin oppilaan kohdalla muodostunut se, että fyysiset vaikeutivat ja välillä estivät osallistumasta suorittamaan samoja harjoitustehtäviä, joita olimme suunnitelleet koko taidepiiriä koskevaksi. Korvaavana harjoituksena meillä oli esimerkiksi reliefi erään taidepiiriläisen kohdalla. Koimme kuitenkin, että hänelle suunnitelluissa harjoitustöissä hän ei päässyt soveltamaan teoriaa käytäntöön samalla tavoin kuin muissa ke-



ramiikan harjoituksissa oli ollut tavoitteena. Tämä avasi silmämme pohtimaan taidepiiriläisten heterogeenisyyttä ja sitä, että vaikka ikääntyminen ei vaikutakaan opiskelijan motivaatioon oppia uutta, voi ikääntyminen kuitenkin tuoda mukanaan sellaisia fyysisen kunnan muutoksia, jotka tulee huomioida ikääntyville suunnatun toiminnan ja opetuksen suunnittelussa.

Käytimme *kuvanrakentamisen perusteet* -kurssin tutkimusaineistona kirjallisen haastattelulomakkeen lisäksi ohjaajaparina tehtyjä keskustelumuistiinpanojamme sekä tutkimuspäiväkirjojamme. Havainnointiin perustuvista muistiinpanoja ja keskustelumuistiinpanoja tutkimalla teimme johtopäätökset, että pitkät teorialuennot ovat taidepiirin työskentelyn kannalta tehotomia. Liian tieteellinen ja teoreettinen luento ja teksti saavat opiskelijat hämmentymään tai tylsistymään. Teorioiden esittämisen tulisi tulla käytännön kautta, havaintojen ja aistien avulla opittavaksi. Toinen huomiomme oli taidehistorian ottamisesta opetukseen mukaan. Käytimme luentoja työmuotona ja liitimme taidehistoriaa opetukseen mukaan. Varsinkin kuvaesimerkit olivat opiskelijoista mielenkiintoisia ja niitä haluttiin palautteen perusteella lisää. Juuri katsominen, havainnointi ja oma huomaaminen koettiin opetuksen kannalta tehokkaaksi. Kolmas huomiomme liittyi opiskelijoiden heterogeenisyyteen. Kaikilla opiskelijoilla oli todella erilaiset taustat, kyvyt, taidot ja iät. Olimme tottuneet ala- ja yläkouluissa järjestetyissä opetusharjoituksissa opettamaan iän ja kasvuvaiheen kannalta melko homogeenisiä ryhmiä. Erilaisilla syntymävuosilla, tiedoilla, taidoilla ja kokemuksilla ei kuitenkaan ollut ryhmän kannalta negatiivista merkitystä, sillä kaikki olivat tulleet ikääntyvien taidepiiriin itsensä vuoksi ja oppimaan uutta. Neljänneksi, ikääntyminen tulisi ottaa huomioon toiminnan suunnittelussa fyysisyyttä vaativien toimintojen osalta. Kahdella osallistujalla marraskuun kuvanrakentamisen kurssilla oli vaikeuksia saven vaivaamisen kanssa, sillä heillä kummallakin oli fyysisiä ongelmia käsissä. Tiettyjä taiteen lajeja ei tarvitse sulkea pois, mutta ohjaajan tulee osata eriyttää toimintaa, jotta kaikki pystyisivät työskentelemään. Lopuksi esitutkimus osoitti meille, että palautteen saaminen ja sosiaalisuus koettiin hyvin tärkeiksi asioiksi taidepiirissä. Tämä kävi ilmi keskusteluissa taidepiiriläisten kanssa. Oli selvää, että taidepiiriläiset kävivät piirissä vuodesta toiseen, sillä siellä tapasi vanhoja ja uusia tuttavuuksia ja samalla sai palautetta omista töistään ja kehittyi tärkeässä harrastuksessaan.

5.12.2008 toteuttamaamme kyselymonisteeseen vastasi nimettöminä viisi opiskelijaa seitsemästä. Toteutimme lomakekyselyn viimeisellä kokoontumiskerralla, jolloin oli paljon muita-

kin asioita hoidettavana. Kyselymonisteessa kartoitimme ensin osallistujien taustoja, osallistumismotivaatiota sekä toiveita taidepiirin jatko-työskentelyyn. Kysely oli kolmesivuinen ja siinä oli 12 kysymystä. Kyselyssä taustaa kartoittavissa kysymyksissä kysyttiin ikää ja ammattia, kauanko on ollut taidepiirissä, mitkä tekniikat ovat ennestään tuttuja sekä mitä taiteeseen liittyviä opintoja on taustalla. Motivaatiota mittaavassa osiossa kysyimme, miksi alun perin opiskelija lähti mukaan taidepiiriin, mitä opiskelija toivoo saavansa taidepiiriltä, mitä parannusehdotuksia tai toisenlaisia opetustapoja opiskelija toivoo, sekä tunsiko opiskelija opivansa tai mikä edisti tai vähensi oppimista. Jatkoa kartoittavassa osiossa kysyimme, mitkä taiteenalat kiinnostavat eniten, ja mihin tekniikoihin opiskelija haluaisi tutustua, mitä teemoja haluttaisiin käsitellä, mikä ajankohta ja työskentelyn pituus olisi sopivin, sekä vastasiko syksyn 2008 työskentely odotuksia ja taidekäsityksiä.

Taustatietoja kartoittava kyselyosio tuotti seuraavanlaisia tietoja: Vastanneiden iät olivat 68, 55, 75, 65 sekä 65 vuotta. Keskiarvo vastaajien iästä on 65,6 vuotta. Kaikki olivat eläkkeellä. Aikaisemmat työurat olivat hankintavastaava, modisti, opettaja, markkinointisihteeri ja luontaisterapeutti. Heistä kaksi oli aloittanut taidepiirissä vuonna 2007, yksi vuonna 2008 ja kaksi oli ollut mukana taidepiirin alusta saakka. Tuttuja tekniikoita olivat kaikille öljyvärit, yhdelle temperamaalaus, kahdelle pastellit, kahdelle akryylit, kahdelle hiili, kahdelle taidegrafiikka ja kolmelle keramiikka. Yhdellä vastanneista ei ollut yhtään aikaisempaa kokemusta taiteeseen liittyvistä opinnoista, kolmella oli taustallaan taiteen perusopintoja avoimessa yliopistossa, neljä oli osallistunut aikaisemmin kansalaisopiston kursseille ja yhdellä oli myös kuvataide-seuran leirejä taustalla.

Motivaatiota kartoittavassa kyselyosiossa opiskelijat vastasivat kysymykseen, miksi alun perin lähdit mukaan taidepiiriin:

*Halu on oppia lisää ja henkilökohtaisesti koen taiteen parissa itselleni erittäin antavaksi. Nautin!*

*Olen aina ollut kiinnostunut taiteesta. Elämäntilanne antoi tähän taiteeseen mahdollisuuden. On aikaa.*

*Tämä oli harvemmin kuin kerran viikossa.*

*Kun olen lapsesta saakka halunnut. Lapsena ei saanut, aikuisena ei ehtinyt.*

*Kiinnostus ja tekemisen palo.*

He toivoivat saavansa taidepiiriltä maalausta ja puupiirrosta, uusia ideoita, metalligrafiikkaa, kipsivalua ja akryylimaalausta, oppia, elämäniloa ja voimaa. Lisäksi taidepiiriltä toivottiin uutta ja täydentävää oppia sekä virkistävää yhdessäoloa ja yhdessä oppimista. Parannusehdotuksina ja erilaisina opetustapoina ehdotettiin tekemistä ulkona kesällä luonnossa, kysymykseen vastattiin myös, että ”kaikki hyvin”, ja että ”en osaa sanoa kun olen vielä niin vähän aikaa ollut mukana”. Viimeiseen motivaatiota kartoittavaan kysymykseen, tunsitko oppivasi ja mikä edisti tai vähensi oppimista, vastattiin:

*Lyhyt ja kiireinen, aikaa enemmän. Aina oppii!*

*Oi paljon. Mukavat opettajat – heidän auttavat kädet*

*Kyllä, mutta käden kipeytyminen – nivelrikko oikeassa kädessä*

*Kyllä tunnen oppivani – se on voimaannuttavaa.*

*Kyllä. Hyvät monisteet.*

Jatkoa kartoittavassa kyselyosiossa kysyimme opiskelijoilta, mitkä taiteenalat ja tekniikat kiinnostavat opiskelijoita. Olimme listanneet erilaisia vaihtoehtoja tekniikoista. Puupiirros kiinnosti kolmea, ympäristötaide kahta, akryylimaalaus kaikkia vastanneita, metalligrafiikka yhtä, kipsivalu yhtä, digitaalinen kuvankäsittely yhtä. Värioppi kiinnosti kaikkia vastanneita. Lisäksi kiinnostuksen kohteiksi mainittiin abstrakti taide ja että:

*Itse haluaisin tällä hetkellä oppia maalaustaidetta eri tekniikoilla.*

*Öljvärimaalaus. Mielellään syventävämpää muotokuvasta.*

Kysyimme myös, mitä teemoja opiskelijat haluaisivat käsitellä taiteellisista ja sisällöllisistä lähtökohdista.

*Olen kaikelle avoin.*

*Ympäristötaidetta.*

*Taiteen vaikutus ihmisen kuntoutumiseen on minulle kyllä tuttua esim. omista työkuvioista. Nykyaikaisessa on paljon sellaista josta en pidä ja jota en ymmärrä. Siitä olisi hyvä saada jotain...*

Ajankohdasta kysyttäessä taidepiiriläiset vastasivat, että aamupäivä neljästä kuuteen tuntiin on hyvä työskentelyaika, kaksi vastasi, että neljä tuntia kerralla on hyvä aika kaksi vastasi,

että keskiviikkoisin neljä tuntia olisi sopiva aika. Kolmesta vastaajasta syksyn osio vastasi odotuksia ja taidekäsitteitä. Yksi opiskelijoista vastasi *kyllä, suurimmalta osalta* ja yksi vastaajista kommentoi, että *kyllä oli ihan hyvä*.

Tämän kyselymonisteen sekä kurssin aikana käytyjen keskustelujen perusteella päätimme suunnitella ja toteuttaa keväällä väriopin kurssin, jossa käsiteltäisiin omakuvaa abstraktin taiteen keinoin. Värioppi ja akryylimaalaus olivat kaikilla kyselyyn vastanneista taidepiirin jatko-opiskelutoiveina, joten oli perusteltua valita juuri nämä taidepiirin jatkotyöskentelyn aiheiksi. Tulisimme työskentelemään neljä tuntia keskiviikkoamupäiväisin, kuten valtaosa taidepiiriläisistä toivoi.

Kyselymonisteesta ilmeni, että taidepiiriläisillä oli erilaisia osallistumismotivaatioita. Vastaus, jossa kerrottiin taidepiiriin osallistumisen syyksi, että *”Halu on oppia lisää ja henkilökohtaisesti koen taiteen parissa itselleni erittäin antavaksi. Nautin!”* kertoo flow-kokemuksesta. Tekemisen nautinnollisuus ja toiminnan virittävyys ovat yhteneväisiä flow-teorian kanssa. *”Kiinnostus ja tekemisen palo.”*-kommentti kertoo myös flow'n kaltaisesta tilasta, jossa tekeminen on itsessään niin motivoivaa, että sitä voi kutsua paloksi.

Antti Kariston artikkelissaan toteama ilmiö siitä, että kolmannessa iässä opiskeluinto viriää, on yhteydessä seuraavaan kommenttiin taidepiiriin osallistumisen syistä: *Olen aina ollut kiinnostunut taiteesta. Elämäntilanne antoi tähän taiteeseen mahdollisuuden. On aikaa. Samoin kommentti: ”Kun olen lapsesta saakka halunnut. Lapsena ei saanut, aikuisena ei ehtinyt.”* kertoo kolmannessa iässä tapahtuvasta voimaantumisen, jota Karisto myös kuvailee. (Karisto 2004).

Saimme kyselystä arvokasta tietoa seuraavaa kurssia varten. Kiire tuntui haittaavan opiskelua. Kuten Pitkänen esittää, ikääntynyt tarvitsee enemmän aikaa oppimiseen. Monisteet koettiin todella hyväksi tavaksi oppia, mistä voimme vetää johtopäätöksen, että monisteita käytettiin kertaukseen. Pitkänen korostaa juuri kertaamisen tärkeyttä ikääntyvän oppimisprosessissa. (Pitkänen 2000, 189–191). Opiskelun sosiaalista luonnetta oppimiseen korosti kommentti, jossa taidepiiriltä toivottiin *uutta ja täydentävää oppia sekä virkistävää yhdessäoloa ja yhdes-*

sä oppimista. Taidepiirin oppimisprosesseissa tulisikin hyödyntää sosiokonstruktiivista lähestymistapaa aikuisten taideoppimiseen.

Kyselymoniste todisti, että taidepiirin opiskelijat ovat taiteessa hyvin laajakatseisia ja vastaanottavaisia taideopiskelussa ja taiteellisessa työskentelyssä. Heillä on paljon uusia aiheita, joita he haluavat oppia eikä ennakkoluuloja uusia opittavia asioita kohtaan tuntunut kyselymonisteen perusteella olevan. Ote kommentista, jossa kuvaillaan nykytaidetta ja omia taidekäsitteitä on mielenkiintoinen: ”Nykytaiteessa on paljon sellaista josta en pidä ja jota en ymmärrä. Siitä olisi hyvä saada jotain...” vastaaja myöntää, ettei pidä monista nykytaiteen piirteistä, mutta haluaa oppia ja saada lisää kyseisestä aiheesta. Kyseinen opiskelija ei siis tyytynyt listaamaan asioita, joissa on hyvä ja joissa hän pärjää taideopiskelussa, vaan hän haluaa todella oppia jotain uutta taidepiirissä. Ikääntyvän taideoppiminen on uusien asioiden syvällinen löytöretki, jota käydään oman itsen kehittämisen takia.

## 7.2 Ryhmähaastattelut

### 7.2.1 Opiskelijan taso – huomioi ikääntyvä opiskelija

#### 7.2.1.1 Opiskeluun on erilaisia syitä

*Mulla on et tota sellanen, ku eläkeikä rupes lähestymähän ja vielä olin työelämäs, niin mulle tuli sellanen valtava ajatus, että miksi tämä on vain aivan yrittämistä, puurtamista, puurtamista. Mitään ei kerkiä ajattelemaan, et mä tekisin itteleniki. No ei se loppujenlopuksi niinkään ollu. Mulla on ruuanlaitto, sehän on taidetta. Ja kauppi-aanaki olo on taidetta – siinä pitää jatkuvalla syötöllä tehdä mainoksia seinille ja laittaa hyllyjä, niin jotta ihmiset niiltä ottais, ja tehdä hyvin. Niinku että tavallaan seki on jo sellasta, siihen liittyvää. Mutta niin sitte kuitenkin ikä lähestyy, niin rupes oleen jonkinlainen hirviä halu tehdä jotaki ja ajatella, et se oli aivan sellanen pakottava tunne. Joskus oli niin väsyksis, ku meni Kittiläs kansalaisopistoon ei muuta oli vain. Mut mää senku olin siellä. –Opiskelija 7*

Opiskelijan puheenvuoro hänen kokemuksistaan työelämän ja eläkkeen rajapinnasta on hyvin avaava kuvaus hänen ikääntymiseensä liittyvästä erityisestä tarpeesta taiteen tekemiseen. Eläkeiän lähestyessä hän alkoi ajatella, että miksi hänen elämänsä täytyy olla jatkuvaa puurtamista, miksi ei voi tehdä asioita itselleen ja omaksi iloksi. Työelämässä vielä mukana ollessaan

hän koki, että hän ei ehtinyt tehdä niitä asioita, joita todella olisi halunnut tehdä. Hän kuvailee haluaan *tehdä jotain* suorastaan pakottavana tunteena; hän kertoo väsyneenä käyneensä kansanopistolla, ja vaikka hän ei aina jaksanut siellä kovasti tehdä, hän koki tyydytystä siitä, että oli päässyt ja jaksanut mennä taideopintoihin. Taiteen harrastamisesta saadut henkiset voimavarat ylittivät harrastukseen uhrattujen voimavarojen määrän.

Toisen opiskelijan taideharrastuksen aloittaminen on myös mielenkiintoinen kuvaus pakottavasta tunteesta, joka voi liittyä taiteen tekemiseen:

*Tuosta vielä, että joskus, töissä vielä kuljin, mulle tuli hirveen halu sitten, et mun on saatava maalata ja mä jostaki sain ne – eiku mun yks täti kuoli, sil oli maalausvehkeet, ja mä sain ne niinku perinnöksi. No sitte mä yökaudet istuin tuota siellä takan vieressä, ku eihän mitään telineitä olleet eikä muuta. Siellä istuin ja sitte aamulla oli aina joku kuva valmis. Lapsista muotokuvia, sillä ei mitään oppia ollu että, mut siellä ne on vieläki seinällä. Ei niitä ole kyllä kehystettykään, mutta ne on siellä. –Opiskelija 10*

Yllämäinitun opiskelijan taideharrastuksen aloittamisen taustalla oli alun perin kiinnostus ja halu maalaamiseen. Kokeiltuaan maalaamista perinnöksi saamallaan maalausvälineillä hän tietoisesti havaitsi maalauksen vaikutukset itseensä. Maalaamisen hänessä herättämät tunteet ja halu suuntasivat opiskelijaa maalaamaan yhä lisää sekä myöhemmin osallistumaan taidepiirin toimintaan.

Eriksonin psykososiaalisen kehityksen teoria soveltuu selittämään opiskelija 7 sekä opiskelija 10 kokemusta siitä, kuinka vihdoinkin saa tehdä kolmannen iän lähestyessä. Ikääntyessä voidaan kokea vapautuminen ja voimaantuminen. Taideharrastus aloitetaan vanhemmalla iällä, sillä vanhuuden vaiheessa Eriksonin mukaan ihminen alkaa pohtia, kuinka vielä voisi tehdä jotain, mikä todella kiinnostaa. Jos vanhuuden vaihe on onnistunut, ihminen arvioi elettyä elämää ja hyväksyy sekä huonot että hyvät ajat osana omaa elämänsä kulkuaan ja alkaa pohtimaan todellisia kiinnostuksen kohteitaan ja haaveitaan, joita hänellä on. (Dunderfelt 1990, 244–245.)

*Työssä ollessa mä muutin luokka-astetta ja olin vaan niinku liituväreillä opettanu lapsia. Ku sitte tuli vesivärit, ja minä tunsin itseni aivan avuttomaksi, ja Ranualla järjestettiin juuri silloin kansalaisopiston kyydit. Ja sieltä asti (1974) minä oon harrastanu. Että on kaikenlaista tullu tässä. –Opiskelija 6*

Opiskelija 6 aloitti taideharrastamisen ollessaan vielä mukana työelämässä. Hän oli luokanopettaja ja vaihtoi luokka-asteen opettamista. Ennen hän oli opettanut liituväreillä piirtämistä, mutta kun vesivärit tulivatkin mukaan työkuviioihin, hän koki, ettei osannutkaan käyttää niitä. Hän kertoo tunteneensa itsensä avuttomaksi ja menneensäkin sitten oppiman itse Ranualla bussikyödyllä kansalaisopistoon. Hän kuvailee merkittävänä oppimiskokemuksena huomiota siitä, että sivellin ei liiku ellei sitä kastele. 1970-luvulta lähtien on opiskelijan sivellin liikunut ja hän on ollut mukana myös taidepiirin toiminnassa aina sen perustamisesta lähtien.

Opiskelija 6 taideharrastuksen aloittamiseen taustalla on ollut käytännön syyt. Eläkkeelle jäämisen jälkeen luokanopettajan työelämän haasteet eivät kuitenkaan enää ole olleet syy taideharrastamisen jatkamiseen. Taiteessa täytyy olla jotain muuta, mikä erityisesti vetoaa. Opiskelija 6 osallistumista taideharrastukseen lähes 40 vuotta sitten voisi kuvailla koordinoituksi vapaa-ajaksi. Ruoppilan mukaan ehdoton vapaa-aika sisältää yksilön valitsemia toimintoja, jotka eivät millään tavoin liity hänen työhönsä. Tällaiset toiminnot henkilö valitsee, koska nauttii niistä. Toiminnalla on siis itseisarvo. Koordinoidun vapaa-ajan toiminnot valitaan vapaasti, mutta ne ovat myös jossain suhteessa yksilön työn sisältöön. Eläkkeelle siirtyneet henkilöt jatkavat usein samoja toimintoja, vaikka eivät käykään enää töissä. (Ruoppila 2004, 477.) Opiskelija 6 taideharrastus muuttui viimeistään eläkkeelle siirryttäessä koordinoitusta vapaa-ajasta ehdottomaan vapaa-aikaan. Hän jatkoi taideharrastusta, koska sai siitä jotain hyvää itselleen.

### **7.2.1.2 Sosiaaliset verkostot**

Taidepiirissä toiminta rakentaa uusia sosiaalisia verkostoja ja vahvistaa jo olemassa olevia. Muutamat taidepiiriläisistä ovat lähteneet kursseille jo taidepiirissä ennestään opiskelleen innostamana. Uusille opiskelijoille taidepiiri voi olla yllättäväkin vanhojen tuttujen kohtaamispaikka. Taidepiiri toimii myös paikkana ystävystyä muihin eläkkeellä taidetta harrastaviin.

*[...]Olen eläkkeellä ollut jo 17 vuotta, jo kyllä. Ja oon ollu tuota koulussa samassa koulussa (opettajana) kun (opikelija 2) aikanaan... –Opiskelija 4*

*Nyt täytyy sen verran kertoa, että me olemme vanhoja tuttuja. Kun katselimme eka*

*kerran, kun tulimme eka kerran, että missä me olemme nähneet – Rautaruukilla joskus vuonna 73, kun tulin Vantaalta, kun olin iltalukiassa[...] –Opiskelija 13*

*Ja me ollaan oltu kansakoulussa. –Opiskelija 12*

Muutamat taidepiiriläistä olivat palanneet takaisin vanhalle kotipaikkakunnalleen Rovaniemelle jäätyään eläkkeelle. Vastikään eläkkeelle jääneet kertoivat tarpeesta sosiaalistua ja aktivoitua. Heidän kuvailunsa tarpeesta keksiä erityistä tekemistä muistuttavat Ritvan edellä kuvailemaa pakottavaa tarvetta taiteen tekemiseen. Tällaisen aktivoitumisen voi nähdä liittyvän tarpeeseen toteuttaa ja ilmaista itseään uudella tavalla eläkeiässä. *Tekemisen keksimistä* kuin myös *pakottavaa halua* voidaan tarkastella Tornstamin gerotranssendenssin näkökulmasta ikääntymiseen liittyvänä psyykkisen kasvun ilmiönä, jonka seurauksena ikääntyvä uskaltaa kohdata persoonassaan piileviä puolia ja tutkia omaa ainutlaatuista luovuuttaan (Tornstam 2005, 291). Taidepiirissä yhdessä koettu oman luovuuden kokeminen voi antaa suuremmat mahdollisuudet ikääntyvälle purkaa yhteisön ja yksilön itselleen asettamia raja-aitoja.

*[...] Oon vasta kolme vuotta asunut Rovaniemellä – tullu takaisin tänne kotikonnuille. [...] Mie oon niinku sillee jämähtäny paikoilleen, et mie haluaisin lähtee kattomaan niiku uutta ja nytkö uuestaan eläkkeelle jäin ni alkanu harrastaan tätä kuvantekemistä. Ja sitten mie oon vähän niiku haakura. Mie en tienny, niinku lähenkö mie mihin mie lähen, mutta (opiskelija 12) sano jotenki, tulin hänelle maininneeksi [...] –Opiskelija 11*

Taidepiiriin osallistuminen on myös väylä vasta eläkkeelle jääneille saada vertaistietoa muista taiteen opiskelu- ja harrastusmahdollisuuksista Rovaniemellä. Monet taidepiirin toiminnassa pitempään mukana olleet ovat mitä parhaimpia asiantuntijoita Rovaniemen taidekentän tarjonnasta. Toisaalta myös tutustuminen Lapin yliopiston rakennukseen, jonka tiloissa taidepiiri kokoontuu, voi innostaa tutustumaan esimerkiksi Lapin yliopiston ja Lapin avoimen yliopiston (nyk. korkeakoulun) taidehistorian luennoille. Ylipäänsä harrastaminen eläkeiässä avaa ovia löytää enemmän mielenkiintoista opiskeltavaa ja harrastustoimintaa.

*Mie en oo kato sitä väylää löytäny, mistä sitä mennää. –Opiskelija 11*

*Nyt se on se väylä löytyny. –Opiskelija 13*

*Se on pääovi tuolla hei. –Opiskelija 12*

Taidepiirissä syntyneet kontaktit voivat jatkua myös luokkahuoneen ulkopuolellakin. Opiske-



lija 8 kertoo, kuinka tehtävänannot olivat jääneet epäselviksi ja hän oli kaivannut niihin tarkennusta. Niinpä hän oli mennyt toisen opiskelijan luo tekemään taidepiirin harjoitustehtäviä. Hän kertoo voineensa työskennellä rauhassa opiskelijatoverin luona ja saaneensa tukea omaan tekemiseen.

*No ainakin minun on pitänyt tarkentaa. Minun piti mennä (opiskelija 7) luo[...naurua] minä soitin hädissäni, kun tuota minä rupesin kokoamaan sitä palapelejä ja minoon kahteen kertaan sen koonnu. Ja minä ymmärsin kyllä miten ne pitää tehdä... –Opiskelija 8*

*Se oli mukava, ku mä sain tuon kylään. –Opiskelija 7*

*[...]ku minä sain siellä rauhassa työskennellä, ku minen ollu kotona eikä tarvinnu keskeyttää... ja sain tukea siitä... ja sain sen tehtyä. –Opiskelija 8*

Sosiaalisuus ja yhdessä tekeminen ovat taidepiirin kantavia voimia. Ikäihmisten opintotoiminnassa juuri tämän kaltaisia kokemusten vaihtoa ja sosiaalisen kanssakäymisen mahdollisuuksia tulisi hyödyntää ja korostaa. Taidepiirin toiminnassa harjoitustehtävissä, työskentelyssä ja opiskelussa taidepiiriläisten vertaisoppimista tulisikin tukea esimerkiksi suunnittelemalla harjoitustehtäviä tai muuta kurssisisältöä niin, että ne mahdollistaisivat yhdessä toimimista. Ruoppila kuvailee Pitkäsen ja Ruthin tutkimuksesta ikääntyvien opintotoimintaa koskevista esteistä. Opintokerhotoimintaa Pitkäsen ja Ruthin tutkimuksen mukaan esteet eivät juuri rajoittaneet. Tätä opiskelumuotoa tukivat sosiaaliset yhdessäoloa korostavat perusteet. (Ruoppila 2004, 491.) Pitkäsen mukaan sosiaalinen ympäristö muovaa ihmisen asenteita ja käsityksiä ja vaikuttaa osaltaan siihen, millaiseksi opiskelun merkitys eläkkeellä ollessa muodostuu. Läheisten ja ystävien kannustus sekä opiskelun yleisyys omassa ystäväpiirissä ovat tärkeitä tekijöitä osallistumis päätöstä tehtäessä. (Pitkänen 2000, 187.)

*No mä olen ollu kolme lukukautta tuolla Rovalassa jo, eli semmonen puoltoista vuotta. Ja tuota, sitte (ystävä) oli tänne tulossa ja sano että lähe matkaan – mä sit ilman muuta. Et tuota sitte kiinnostuin, että joo että tää on ihan mielenkiintosta. –Opiskelija 8*

Opiskelija 8 kertoo taidepiiriin osallistumisen taustoistaan, kuinka hänen kurssitoverinsa Rovalan kansanopistossa oli menossa taidepiiriin ja tämä pyysi häntä mukaansa. Pitkänen kertoo, että sosiaalinen ympäristö muovaa asenteita ja käsityksiä opiskelua kohtaan sekä vaikuttaa

siihen, millaiseksi opiskelun merkitys eläkkeellä muodostuu. Opiskelun yleisyys ystäväpiirissä ja ystävien kannustus ovat tärkeitä tekijöitä aikuisten opintotoimintaan osallistumisessa. (Pitkänen 2000, 187.) Kun ystävä innostaa osallistumaan uusiin harrastuksiin ja siten myös uusiin sosiaalisiin tilanteisiin, osallistumiskynnys laskee huomattavasti. Siksi näemmekin monia toveripareja kansanopistoissa ja muissa vapaansivistystyön kentälle sijoittuvissa opistoissa ja kursseilla sekä myös taidepiirissäkin.

*Viime talvena, ku olin täällä opiskelemaas niin näin tuos käytävällä ikääntyvien yliopiston taidepiirin töitä ja aattelin... mulla niinku siinä heräs kiinnostus [...] oi tuonne mä vielä kyllä nyt meen seuraavana vuonna, jos se tulee, ja en mä tienny tälläsestä sen kummemmin. Mutta kansalaisopistossa tietysti oon kymmenen vuotta kulkenu. –Opiskelija 7*

Opiskelija 7 kertoo opiskelleensa viime talvena yliopistolla ja nähneensä Ikääntyvien yliopiston taidepiirin näyttelyn ja innostuneensa siitä. Taidepiirin toiminnan näkyvyys alentaa myös uusien jäsenten osallistumiskynnystä. Taidepiiriä tulisin avata auki enemmän yhteisöön, ei pelkästään uusien jäsenten osallistumisen tähden, mutta myös siksi että ikääntyvilläkin on oma erityinen tärkeä paikkansa yhteisössä. Taidenäyttelyt taidepiiriin töistä ovat myös merkittävää taidepiiriläisen omanarvontunnolle; näyttelyyn esille nostettu työ kertoo tekijälleen taiteen tekemisen ainutlaatuisesta prosessista, johon myös ikääntyvä voi heittäytyä ja osoittaa taiteen opinnoissa saavutettuja etappeja tekijälleen.

### **7.2.1.3 Erilaiset osallistujat**

Taidepiirissä mukana olo on uutta osalle osallistujista. Ensimmäistä kertaa taidepiirin kurssille osallistunut opiskelija 13 kertoo tunteneensa kurssin alussa olonsa hämmentyneeksi. Hänen edellisestä kerrasta taideharrastamisen parissa oli vierähtänyt yli kolme vuosikymmentä, ja siksi hän pohtikin pitäisikö aloittelijoille olla alkeiskurssi. Hän kuitenkin kertoo yrittäneensä pysyä opetuksessa mukana ja arvelleensa asioiden avautuvan vähitellen.

*No mä olin ainaki alussa aika hämilläni tietenkin. Mä oli aivan sekasin ja oon ehkä vieläkin niikö värien kanssa, mut mä en oo oikee mitään niiku semmosta en tiä onko pitäskö vielä olla joku alkeiskurssi tai jotaki, ku täs on tosiaan seitkytkuus vuonna tarttunu pensseliin viimeksi, ni emmää oo maalannu ku tuolia ja tämmösiä. Mä oon kova maalaan ihan tämmösiä tuolia penkkejä muita [...] mutta tuota en paljon muuten oo pensseliin tarttunu, ni kyllä tietenki aiheutti semmosta hämminkiä, mutta tuota mä*

*aattelin mä nyt meen tässä mukana ja yritän tässä pysyä, ja kyllä ne sieltä varmaa vähitellen aukeaa tietenkkin. Aikunen ottaa aikuisen tavoin näitä asioita ja vähän huumorilla, enemmän huumorilla ku tosissaan, kyl sieltä alkaa niikö tulla – aukee [...] mä huomasin et ei mulla oo ees pensseliä eikä paperia mukana [...] Että mulla ei ollu niiku, mä tuln niiku soitellen sotaan, että mulla ei ollu mitään. –Opiskelija 13*

Suurimmalla osalla taidepiirin osallistujista on kuitenkin taustallaan monenlaista taide- ja käsityöharrastusta jo vuosikymmenten ajalta. Jos opiskelu on muodossa tai toisessa kuulunut elämäntapaan, jatkuvat opinnolliset harrastukset todennäköisesti eläkkeelle siirtymisen jälkeenkin (Pitkänen 2000, 187). Pääsääntöisesti tämä piti paikkansa taidepiirin osallistujissakin. Kolmestatoista haastateltavasta neljä on toiminut opettajana, ja yksi on ohjannut taidekursseja itsekin. Ainakin neljä haastatelluista taidepiiriläisistä on opiskellut uuden ammatin itselleen. Monelle taidepiirin osallistujista opetus- ja opiskelutoiminta oli tuttua siis entuudestaan. Useimmat haastateltavista kertovat myös osallistuneensa kansalaisopistojen taide- ja käsityökursseille. (Kts. Liite 3)

*Nuoruudessa kuvanveistoa, sitä oon harrastanu ja vähä opiskellu että... monenlaista että on ollu sillon ku jouduin jäämään tosiaan eläkkeelle, niin siin oli silkki maalausta ja paperimassatyöskentelyä ja lankojenvärjäystä ja niistä kutomista eri tekniikoilla ja sitten tuota pirtanauhakkin oli jossain vaiheessa ja..mut sitte ku tuli tähän maalaus, niin ne oikeastaan muut on jääny paitsi nyt on ihan ykskaks syntyny kolme satua lapsenlapsille, ja niihin piäs sitte vielä piirtää kuvat. –Opiskelija 9*

*Jaa mulla oli yheksänkaks alotin Rovalassa öljyvärimaalauksen, yheksänseitsemän oli ensi oma näyttely, ja sen jälkeen niin tota sitten jotaki kautta tuli tietoon. Tieto niin... ensin alotin yliopistolla ja tää avoimessa elävän mallin piirustuksen, ja sit sillon yheksän kaheksan alkuvuodesta. Ehkä yheksänkaheksan oon sit suurinpiirtein aloittanu ikääntyvien yliopiston. Jos se on ollu sillon jo. –Opiskelija 9*

Taideharrastamiseen ja ylipäänsä taideopiskeluun osallistuminen on mutkattominta niille, jotka ovat ennenkin tehneet jotain taiteisiin liittyvää. Opiskelu kasaantuu tietyille ihmisille; kynnyksellä osallistua opintotoimintaan varttuneemmalla iällä on matalampi niille, jotka ovat aikaisemminkin harrastaneet ja opiskelleet. Kasvatustieteilijä Marita Pitkänen esittää, kuinka aikuiskoulutuksen osallistumista koskevat tutkimukset ja selvitykset ovat osoittaneet, että pidemmän peruskoulutuksen saaneet osallistuvat muita todennäköisemmin aikuisopiskeluun eläkkeellä ollessaan. Koulutus kasaantuu niille, joiden pohjakoulutus on keskimääräistä pidempiä. Elämän aikana kertyneet oppimiskokemukset vaikuttavat siihen, miten eläkeiässä osallistutaan opintotoimintaan. Useimmin aikuiskoulutukseen osallistuvat ne eläkeläiset, joi-

den kokemukset koulusta ja opiskelusta olivat myönteisiä. Aikaisempi opiskelu aikuisiässä on keskeinen eläkeiän opiskelua ennakoiva tekijä. (Pitkänen 2000, 186.)

Taiteita aktiivisesti pitkään harrastanut opiskelija 12 kertoo käyneensä jo kerran aiemmin väriopin kurssin avoimessa yliopistossa ja kuitenkin kokevansa edelleen väriopin vaikeaksi. Hänen mielestään ei ole siis yhtään yllättävää, että ihmiset kokevan väriopin vaativaksi. Taidepiiriläisistä suurin osa koki väriopin hyvin vaativaksi aiheeksi. Useat kokivat, että uutta tietoa tuli hyvin nopeaa, eikä kurssilla jäänyt aikaa pohtia asioita. Toisaalta monet taidepiiriläiset kertoivat pitäneensä perusteellisista luennoista, mutta toisaalta he toivoivat voivansa kerrata värioppia taidepiirin tulevilla kursseilla.

*Mutta tuota mie oon sillo käyny tän väriopin [...] ja silti tämä oli vaikia, et musta on tosi hyvä kerrata [...] Sai vaan valita jonku yhen saman kuvion, mikä tehtiin sitten mihin tehtiin nämä valöörikontrastit ja muut. Emmie muista vieläkään niitä. En yhtään ihmettele, että on joku hämmentyny. Se on vaikeeta. –Opiskelija 12*

*En ossaa sannoo. Pitäs tuota käydä kurssin vois käydä uusiksi, että sitten niiku sulattais, mutta ei se hidastus siinä tällä hetkellä auttas mitään, mutta tuota minä voisin tulla ens syksynä uudestaan, jos samat vaikka olis ihan sama aihekin, ni ei haittais minua kyllä. –Opiskelija 2*

#### **7.2.1.4 Taidekäsitteet**

Eläkkeelle siirtyminen merkitsee osalle taidepiiriläisistä siirtymää elämänvaiheeseen, jossa on aikaa paneutua kunnolla taideopiskeluun, jolle ei ollut riittävästi aikaa työelämän ohella. Tämä korostuu taidepiiriin toimintaa ensimmäistä kertaa osallistuvien haastatteluissa. Esimerkiksi Opiskelija 2 osallistui taidepiiriin ensimmäisen kerran ollessaan osa-aikaeläkkeellä.

Haastateltaessa taidepiiriläisten taideharrastuneisuustaustaa nousi usealla mieleen muistoja jo lapsuus- ja kansakouluajoilta. Varhaisiän taidekokemukset kouluajoilta vaikuttavat siihen, millaisena taiteen opetus ja oppiminen nähdään.

*Mie oon aina piirtäny. Silloin jo ko olin pieni eikä ollut paperia, ni mie piirsin tapetteihin. Ja kansakoulussa mulla oli aina kymppi piirustus. –Opiskelija 12*

*Mää oon ollu kouluaikana ja opiskeluaikana ollu hirveen kiinnostunu ja jonku verran harrastanukki, mutta sitten kun opiskeluintensiiviyö alkoi jäädä, ja sitten vielä työelämässä oli jotaki työelämän lisäksi siis opetuksen lisäksi olemassa jotaki muita, jotka vei niiku ajan, ni vasta sitten ku mää tulin tänne eläkkeelle, niin tuota mää rupesin käymään rovalassa, että täällä mää oon täällä yliopistolla ollu oisinko ollu neljä viis kertaa. –Opiskelija 4*

Kuvataidekasvatus on sidoksissa vallitsevaan kulttuuriin ja historiaan, tämä käy ilmi muun muassa Pirkko Pohjakallion *Miksi kuvista* -väitöskirjasta. Eri aikoina ovat vallinneet erilaiset taidekäsitykset ja arvostukset; kuvataide ja kuvataidekasvatus ovat muuttuneet aikojen saatossa. Emme haastatteluissa kysyneet taidekäsityksiin liittyviä kysymyksiä, vaan keskityimme keräämään tietoa taidepiirin toiminnasta. Arvostukset taiteessa nousivat kuitenkin ryhmähaastattelu keskustelussa.

*Noku sitä ei vihti (omakuvatyö) panna sohvan yläpuolelle (nauraa). Lapsenlapsen kuva, ni sen jo viittis panna. –Opiskelija 2*

*Mutta ne grafiikan työt ainakin minun töistä, on kaikkein arvostetuimpia. –Opiskelija 6*

*Oi se oli se kuivaneulajuttu. Oi ja ne työt, ne on paljo arvostetumpia ku öljyvärityöt ja menee pienempään tilaan. –Opiskelija 10*

Taidepiiriläisillä on hyvinkin erilaisia käsityksiä ja määritelmiä taiteelle. Osalle taidepiiriläisistä taiteen realismi oli tärkeää, ja koettiin, että teoksen taiteellinen arvo oli sidoksissa sen esittämään asiaan kuten esimerkiksi lapsenlapsen tai maisemaan. Taidegrafiikka nousi haastatteluissa arvostetuksi tekniikaksi muutaman taidepiiriläisten haastatteluissa. Taidegrafiikan teosten arvo vaikutti liittyvän heillä itse taidegrafiikan tekniikkaan, joka voi vaikuttaa joillekin haastavalta. Toisaalta osa taidepiiriläisistä puolestaan käsitti taiteen paljon avarammin ja taide koettiin ennen kaikkea luovuutta vaativaksi toiminnaksi. Tämä näkyi myös heidän omaan luovuuteensa kohdistamassaan omanarvontunnossaan. Opiskelija 7 esimerkiksi koki taiteenlajeina ruuanlaittotaitonsa ja työnsä kauppiana. Hän kuvailee, kuinka kauppiana piti jatkuvalla syötöllä tehdä mainoksia ja järjestää kauppa mahdollisimman esteettisesti ja niin, että tuotteet kävisivät kaupaksi. Opiskelija 8 arvostaa omaa työtään meikkitaiteilijana ja näkeekin sen taiteena, mutta toki erilaisena kuin taidepiirin taidetoiminnan. Pragmatistisen esteetiikan valossa taide onkin ennen kaikkea kokemus, eikä se ole elämästä ja arjesta erillinen.

*Mä en oo tehny mitään [...] tavallaan taiteeseen liittyvää, paitsi että omassa, omassa työssä niin [...] ku mä oon meikkitaiteilija, niin oonhan mä sitä tehny. [...] ja olin ihan hyvä, mä olin hyvä siinä [...] kaikki mun asiakkaat voi vakuuttaa. Ja tykkäsin siitä. Niinko semmonen, mutta mitään muuta en oo tehny. –Opiskelija 8*

*Mut sehän on taidetta. –Opiskelija 5*

*Se on taidetta tottakai. Mutta tää on ihan erilaista. –Opiskelija 8*

*Mulla on ruuanlaitto, sehän on taidetta. Ja kauppiaanaki olo on taidetta. Siinä pitää jatkuvalla syötöllä tehdä mainoksia seinille ja panna hyllyjä niin, jotta ihmiset niiltä ottais ja tehdä hyvin. Niinku että tavallaan seki on jo sellasta, siihen liittyvää. –Opiskelija 7*

Taidetta ja luovuutta laajemmasta vinkkelistä tarkastelevat kokivat hyötyvänsä taideharrastuksissaan työelämän taidoistaan, vaikka eivät olleetkaan työskennelleet suoranaisesti taidekentällä. Opiskelija 9 huomasi, että työajan kokemuksista oli paljon hyötyä maalaamisessa.

*Samaten työssä mä joutuin, että sitte ku oli maalannu jonku aikaa, nii huomasin, että siitä työajan kokemuksista oli paljon hyötyä. Plus sitte myöskin siitä kuvanveistosta oli tähän maalaamiseenki hyötyä, että kuvanveistossa se tehdään niinku konkreettisesti, mutta maalatessa väreillä... muotoa. –Opiskelija 9*

Useat taidepiiriläisistä olivat harrastaneet esimerkiksi madonkudontaa ja tilkkutöitä sekä käyneet opistojen kursseilla opiskelemissa. Vaikka monilla taidepiiriläisillä oli taustalla käsitöiden harrastamista, ei kukaan taidepiiriläisistä juurikaan rinnastanut käsitöitä taiteeseen. Länsimaissa käsityöt ovat perinteisesti kuuluneet naisten harrastusten ja yksityisen kodin askareisiin. Taidetta länsimaissa on pitkälti määritelty julkisen toiminnan kentältä, joka on ollut avoin pääasiassa miehille. Käsitöitä on alettu vasta teollisen tekstiilisuunnittelun myötä katsoomaan laajemmasta taiteen ja visuaalisen kulttuurin perspektiivistä.

Ei-esittävyys ja abstraktius sekä nykytaide koettiin hankalana aiheena taidepiiriläisten keskuudessa. Ihmisillä on erilaiset taidekäsitykset ja maailmankuvat.

*Viimeksi, ko minä olin täällä kaks viikkoa sitten, niin se viimeinen kuvaha oli semmo-*

*nen, jossa oli vaan valkosta ja mitä siinä oli jotaki muuta väriä. Ja se oli omakuva. Että tuota nyt mä oon miettiny, mikä on minun omakuva, joka ei esitä minun naamaa.-  
Opiskelija 6*

*Sielustas. –Opiskelija 9*

Taidepiirin ohjaajilla ja opiskelijoilla voi olla erilaisia taidekäsityksiä. Taidekäsityksiä ohjaa muun muassa vallitseva aikakausi ja kulttuuri. Taidekäsityksiä ohjaavat myös koulutussukupolvi-kohtaiset käsitykset taiteesta. Lähtökohtaisesti pyrimme toteuttamaan taidepiirissä sel- laista kuvataidekasvatusta, jossa toteutettu taidetoiminta koskettaa omaa elämää. Taide voi tulla arkeen tai arki taiteeseen. Rajapinnat elämän ja taiteen välillä voivat olla ohuita. Konkre- tia taiteen kokemisessa ja vastaanottamisessa on tärkeää. Liian abstrakti ja ambivalentti saat- taan jäädä vieraaksi taiteessa. Taidepiirin ohjaajan tulisi tunnustaa erilaisten taidekäsitysten olemassaolo ja pyrkiä keskustelun avulla liittämään välillä hankaliksikin koetut taiteenlajit osaksi taidepiirissä opiskelua. Taidepiirin kontekstissa erilaiset taidekäsitykset avaavat mah- dollisuuden hedelmälliseen keskusteluun.

*Mut ihan kiva on nyt, ku tää on vieny aikaa kokonaan, ku muutettiin tänne niin tää on aivan. Mutta se on aivan ja se on todella ihanaa se. Se on niin täyttä lääketä lainausmerkeissä. –Opiskelija 7*

Opiskelija 7 nauttii siitä, kun taiteen teko on vieny aikaa sen jälkeen, kun hän muutti Rova- niemelle. Taiteen tekeminen on hänen mielestään henkisesti tyydyttävää ja aivan kuin lääket- tä. Muun muassa Leonie Hohenthal-Antin ja Hanna-Liisa Liikanen ovat väitöskirjoissaan to- denneet, että maalaaminen ja taide lisäävät ikääntyvän toimintakykyä. Taidetyöskentelyä voi pitää eräänlaisena lääkkeenä ja itsehoitomuotona. Taideharrastuksen merkitys ikäihmisen toimintakyvyille ja kokonaisterveydelle on suuri. Taiteen terapeuttisuudesta on myös puhuttu kuvataidekasvatuksen tieteenalan kentällä pitkään. Taide käynnistää ihmisessä sellaisia henki- siä prosesseja, joita muilla menetelmillä olisivat mahdotonta käynnistää. Csikszentmihalyin flow-teoria kuvaa opiskelija 7 kertomusta taiteen teon ihanuudesta ja parantavasta vaikutuk- sesta. Flow on syvän onnen kokemus. Flow'ssa ihminen nauttii tekemisestä niin paljon, että unohtaa arjen huolet, ajan, paikan ja itsensä. Ihmisen elämän hallinnan tunne ja minätunne vahvistuvat flow-kokemusten jälkeen. Flow-kokemus myös palkitsee ja motivoi tekijää. (Csikszentmihalyi 2005, 19, 70, 81–85.)

*Nuo oli niin haastavat nuo nämä se modernin taiteen tai tämän muotokuvan tekeminen. –Opiskelija 7*

*Mä oli ihan kauhuissani ensin. –Opiskelija 8*

*Siinä oli asiaa, mut se oli vaikia. –Opiskelija 7*

*Ja vieläki, ku mä katon niitä kuvia, niin mä että hui kamala... minähän sanoin sulle. –Opiskelija 8*

*Niin tästä omakuvasta? Haasttelija*

*Niin että onhan nää kammottavan näkösiä, minusta ne on aivan kauheen näkösiä! –Opiskelija 8*

Oman kuvan käsitteleminen voi olla vaikeaa kenelle tahansa ihmisen iästä riippumatta. Aiemmissa opintoihimme liittyneissä opetusharjoitteluissa lähinnä teini-ikäisten parissa olimme tottuneet siihen, että omakuva-aiheiset työt herättävät oppilaissa voimakkaita tunnereaktioita, ja nuoret ovat hyvin huolestuneita esimerkiksi kehonsa muodoista. Aluksi taidepiirin ohjaajina yllätyimme kuitenkin siitä, että esittävään omaan kuvaan pohjautuvat väriopin harjoitukset herättivät myös osassa taidepiiriläisissäkin niin suuria negatiivisia tunteita. Voimakkaiden reaktioiden taustalla voi syynä olla se, että väriopin harjoituksissa käytetty omakuvan lähtökohdina olivat mustavalkokopiot kuvista, jotka otimme taidepiiriläisistä taidepiirin toisella harjoituskerralla. Harjoitustöiden pohjaksi valikoitunut kuva ei siis ollut taidepiiriläisen itsensä valitsema erityisesti taidepiiriin tuoma valokuva. Harjoitustöissä jäljennettiin lasin ja valon avulla harjoitustyöpaperille mustavalkokopion ääriviivoja ja varjoalueita, joiden muodostamiin alueisiin erilaisia väriharjoituksia maalattiin. Väriharjoitukset ja lasin kautta jäljennös osaltaan vääristivät kuvan esittävyttä, mikä osaltaan saattoi olla negatiivisten tunteiden taustalla. Tulkintamme mukaan myös valokuva koettiin eräällä tavalla totuutta ilmentävänä peilinä, ja siksi vääristyneet kasvojen ilmeet maalausharjoituksissa aiheuttivat joissakin taidepiiriläisissä jopa kauhistustakin.

Omakuva on ihmisille hyvin henkilökohtainen asia, toisaalta valokuva koetaan myös julkiseksi, ja ihmiset eivät herkästi halua näyttää muille mielestään epämieluisia kuvia itsestään. Toisaalta on ihmisen persoonasta kiinni, kuinka hän suhtautuu epämieluisiin omakuviin. Esimerkiksi opiskelija 5 suhtautui kamalaksi kokemaansa valokuvaansa huumorilla ja naurulla.



*Kuten olen monta kertaa sanonut, niin en tykkää yhtään oman kuvan piirtämisestä, ni siks mää oon tehny semmosia muita sotkuja. –Opiskelija 4*

*Tiedä sit, aina tuntuu siltä, ku jotaki tommosta maalaa, ni ku viepi kotia ja sit sanoo, katsoppa mitä mää oon tehny, et kuinka sieltä paljastuu sitte omaa omaa ikään kuin, mikä minä olen. Sehän joskus pelottaakin. Ehkä se on siinä, et sen takii mä en uskalla värejä käyttää – paljastanki jotaki (nauraa), pelottaa paljastaa jotaki. Paljastuuko sieltä taulusta jotaki – paljastuuhan sieltä. Kaikkien värien käytöstä paljastuu varmasti jotaki. –Opiskelija 13*

Opiskelija 8 kertoi, kuinka aluksi hän oli omakuvan tekemisestä aivan kauhuissaan ja yhä omakuvaharjoitustöitään katsoessaan hän ajattelee näyttävänsä niissä kamalalta. Opiskelija 13 kuitenkin koki omakuvatehtävän pelottavuuden liittyvän juuri värien käyttöön, minkä harjoittamiseen niissä pääasiassa pyrittiin. Hän kertoo karttavansa värien käyttöä ja käyttävänsä esimerkiksi vaatteissa ja kodissaan pääasiassa valkoista ja harmaata. Opiskelija 13 liittää värien käytön vahvasti itseilmaisuuksiin ja oman persoonansa tutkimiseen, mikä voi hänen mukaansa olla pelottavaakin. Opiskelija 12 puolestaan piti valokuvaa hyvänä ratkaisuna väriharjoitusten pohjana käytännön syistä, koska siten ei tarvinnut itse käyttää aikaa mieleisen kuvion keksimiseen harjoitusten pohjaksi.

## **7.2.2 Toimintaa ohjaavien käsitysten taso – taidepiirin kurssin suunnittelu**

### **7.2.2.1 Käsitykset taidepiiristä ohjaavat toimintaa**

Käsitykset taidepiiristä ohjaavat taidepiirin toimintaa. Taidepiirin ohjaajat vaihtuvat, mutta samat opiskelijat saattavat pysyä toiminnassa mukaan vuodesta toiseen. Eri ihmiset, ohjaajat ja opiskelijat käsittävät taidepiirin funktion erilaisena. Taidepiiri saattaa olla toiselle opiskelijalle pääasiallinen oman taiteen tekemisen paikka ja toiselle ennemminkin sosiaalisen verkostoitumisen paikka. Taidepiiri voi olla myös samanaikaisesti monta asiaa opiskelijalle. Taidepiiri voi näyttäytyä erilaisena uudelle ohjaajalle, kuin puolestaan kauan taidepiirissä olleelle taiteentekijälle.

Taidepiirissä taidetta tehdään ryhmässä ja taiteen tekemiseen liittyy vahvasti sosiaalinen aspekti. Jokainen keskittyy omaan tekemiseen, mutta saa samalla tukea ja kannustusta muilta.

*Kyllä kotona on vaikiampi tehdä ku täällä, se on totta. Täällä kaikki keskittyy samaan asiaan, kotona on eri juttu. –Opiskelija 5*

*On se sillä tavalla, että täällä sais sen opin ja sen ensimmäisen harjotustyön ja sitten tieteenki niinko kotona, mut mää en kyllä oo pystynyt kotona juuri tekemään.-Opiskelija 10*

*Empä paljo minäkään, ku aina joku keskeyttää. –Opiskelija 8*

*Niinpä se on mullaki –Opiskelija 5*

*Opettajat, tulkaa muuttamaan mejän kotiin! –Opiskelija 10*

Yhteistoimintaan osallistuminen kehittää ihmisen kykyä pohtia oman toimintansa eri puolia ja vaihtoehtoja sekä laajentaa näin hänen tietoisuuttaan, kertovat sosiologit Riitta Jauhiainen ja Marjatta Eskola. Heidän mukaansa johonkin liittyminen, kuuluminen, hyväksytyksi tuleminen, osallistuminen ja vaikuttaminen ovat yksilön kehitykselle olennaisen tärkeitä asioita. Yhteisö on ihmiselle peili, johon hän voi heijastaa itseään ja toimintatapojaan. Taidepiiriä voisi Eskolaa ja Jauhiaista mukaillen kuvailla tavoitteelliseksi ryhmäksi, jonka tunnusmerkkinä on yhteinen päämäärätietoinen toiminta, joka liittyy jäsenet yhteen. Tavoitteellinen ryhmä on välineellinen yhteenliittymisen muoto, ei itsetarkoitus. (Eskola & Jauhiainen 1993, 15–16, 53.)

Taidepiirin toiminta tulisi käsittää erityisesti sen sosiaalisen ulottuvuuden kautta. Täten toimintaa ohjaavien käsitysten tulisi pyrkiä tukemaan tiedon ja toiminnan sosiaalista luonnetta sosiokonstruktivistisen kasvatuskäsityksen mukaisesti. Jos ikääntyneet opiskelijat haluaisivat tehdä taidetta yksin, heillä olisi siihen mahdollisuus. Kuitenkin kotona tekemisen moni taidepiiriläisistä koki hankalaksi. Taidepiiri toimii fyysisenä ja henkisenä taiteen tekemisen tilana, sillä moni koki vaikeaksi kotona keskittymien. Taidepiirissä jokainen osallistuja pyhittää aikansa taiteelle kerran viikossa. Taidepiiri antaa sekä henkisen että fyysisen tilan keskittyä taiteen tekemiseen.

*No sepä se, ku minen pysty kans kotona tekemään[...] puhelin soi, näin ja näin ja vaikka meitä on vain kaksi, se, se siinä ei niinku keskity mihinkään tekemään tuommosta, että se on huonompi juttu kyllä, että tuota mullon tekemättä se palapeli nytte, niin -Opiskelija 5*

*Mut se on se kotona tekeminen on vähä, täälä eletään vain sen asian päälle, niin se on sillon näin, kun enemmän niinkun, siihen ei tuu niitä katkaisijoita.-Opiskelija 7*

*Joo ei, mutta kotona niitä tullee. –Opiskelija 5*

Silloin kun ollaan taidepiirissä, on aika varattu taiteelle. Kotona tehdessään moni haastateltava koki, että kaikenlainen arjen toiminta estää taiteen tekemisen. Jos yrittää kotona tehdä, ei pysty keskittymään. Taiteelle varattu hetki auttaa jäsentämään vapaa-aikaa ja arkea eläkeiässä. Ruoppila kertoo, että kun henkilö siirtyy työelämästä eläkkeelle, vapaa-ajan toimintojen määrittely vaikeutuu verrattuna työssä käyvän vapaa-ajan toimintojen määrittelyyn (Ruoppila 2004, 476).

*Kotonaki pitäis tehdä enempi, enempi kotona. –Opiskelija 5*

*Tekemällä vaan. –Opiskelija 8*

*Näin se on asia, että kotona pitäis keskittyä ihan kerta kaikkiaan sen homman kanssa. Siinä mennee mukavasti kyllä aika monta tuntia, ku ruppee sitä touhua tekemään. –Opiskelija 5*

*Helpommin sanottu ku tehty. –Opiskelija 10*

*Niin on helppo sanoa, nykkään en oo kerenny viikossa tekemään mittään, mullon niin kiirettä. Mä en ymmärrä mistä se kiire tulee. –Opiskelija 5*

Ruoppila kertoo, että monet ikäihmiset kertovat harrastuksensa vähentyneen eläkkeellä olon aikana ajan riittämättömyyden vuoksi. Toimintakyvyn ja terveyden heikentyessä samat arkipäivän askareet vaativat enemmän aikaa kotona ja sen ulkopuolella. Näin vapaa-ajan määrä vähenee. Eläkkeellä ollessa ihmisellä ei myöskään ole ulkoista pakkoa organisoida päivän kulkua tehokkaasti toisin kuin työelämässä ollessa. (Ruoppila 2004, 480.) Taidepiiriin tulo jäsentää viikkoa ja antaa mahdollisuuden keskittyä taiteenteolle kokonaisvaltaisesti. Monelle taidepiiriläiselle kuvataide on yksi monista harrastuksista. Taidepiiriläiset ovat pääsääntöisesti hyvin aktiivisia harrastuksissa kävijöitä ja monella on useampia mielenkiinnon kohteita, kuten seuraavasta kommentista selviää.

*Talvella olen käyny aina tuolla kursseilla ja söhlään ja sählään mitä teen ja posliinia ja vesiväreillä ja öljyillä. Akryyleillä en ollu koskaa maalannu, mut nämä on kaikki sitten niin, että niihin pitäis niiku yhteen oikeestaan, jos meinaa kunnolla opetella ni oppia ni pitäis keskittyä, ja sit mulla, kun vielä ei tää taide ole ainoa harrastus, ni täytyy varmaa varmaa ruveta niiku jotaki semmosta karsimista pitämään... –Opiskelija 2*

Taidepiiri merkitsee joillekin pääasiallista mielenkiintoista harrastusta, jonka tekemisestä nauttii. Taidepiirin erilaiset merkitykset opiskelijoille ilmenivät myös kysyttäessä todistuksista. Todistukset sivuavat koulumaailman ja formaalin opetuksen käytäntöjä. Osa ei tarvinnut todistusta mihinkään, opiskelijat 5, 9 ja 7 taas olivat todistusten kannalla. Osalle taidepiiriläisistä todistuksen saaminen merkitsi sitä, että voi käyttää taidepiirissä käymistään hyödyksi tulevissa opinnoissa. Osa halusi todistuksen, vaikka ei aikonut osallistua formaaliin koulutukseen, vaan todistus olisi osallistumista merkitsevä todiste. Kolmas ryhmä ei halunnut todistuksia lainkaan. Tämän keskustelun pohjalta päätimme tehdä opiskelijoille opintotodistukset, joissa näkyy opintopistemäärä. Ikääntyvien yliopiston koulutussuunnittelija Liisa Sirviö ohjasi tässä hankkeessa. Kahden opintopisteen laajuisen kurssitodistuksen opiskelija sai, jos hän suoritti yli 80 prosenttia kurssin tunneista. Muuten kaikille jaettiin osallistumistodistukset. Näin opiskelijoiden tuleville opiskelu-urille oli hyötyä väriopin kurssista, jos heistä joku haki lukemaan esimerkiksi avoimeen yliopistoon. Emme merkinneet osallistumistodistuksiin numeerista arvostelua. Eräs opiskelija esitti erään mielenkiintoisen huomion todistusten ja numeroiden vaikutuksesta opiskelumotivaatioon.

*[...] ku olin viime talvena niinko alotin tän taiteen perusopinnois, niin ensiksi ku aatelin, et miten mun on ny ni väliä, että saanko mä ny minkälaaset numerot, mut se ruokahalu kasvaa siinä. Se on aivan ihana asia mun mielestä, ne on niin ihanaa, se antaa elämään uutta jännitystä...-Opiskelija 7*

Numeroarvostelu voi siis toimia motivaation virittäjänä. Opiskelija 7 kuvaili numeroiden saamista siten, että ”ruokahalu kasvaa” ja että numeroiden saaminen antaa elämään ”uutta jännitystä”. Numeroarvostelu liittyy vahvasti koulumaailman menettelytapoihin ja formaalin koulutuksen käytäntöihin, taidepiiri puolestaan toimii non-formaalin koulutuksen kentällä. Toimintatutkimuksemme kuitenkin käsittelee formaalin koulutuksen käytäntöjen kokeilua taidepiirin toimintatavoissa. Numeroarvostelu sai osakseen enimmäkseen kritiikkiä taidepiiriläisten suunnalta, mutta opiskelija 7 kertoma kokemus numeroarvioinnista positiivisena asiana kiinnittää huomion palautteen antoon oppimisen näkökulmasta. Palautteen anto on taidepiirin ohjaajan tärkeimpiä tehtäviä ja palautteen saaminen on opiskelijalle tärkein kehittymisen keino. Päätimme tämän ryhmähaastattelun pohjalta tehdä kirjallisen arvioinnin ja kannustavan palautteen tekijän kehittymisestä ja työstä.

Kurssia suunnitellessamme päätimme mahdollistaa jokaiselle opiskelijalle mahdollisimman

yhtäläiset mahdollisuudet väriopin suorittamiseen jakamalla kurssin puoliksi: viisi ensimmäistä kokoontumiskertaa harjoittelimme värioppia ja loput viisi kokoontumiskertaa taidepiiriläiset tekivät lopputyönä vapaata omakuvamaalausta, jossa juuri opittua värioppia saattoi soveltaa. Viidellä ensimmäisellä kokoontumiskerralla opeteltiin väriopin teoriaa. Teorian käsittelyn lisäksi näytimme taidehistoriallisesti merkittävien teosten avulla, kuinka käsitelty väriopin teoria ilmentyy taiteessa. Uutta asiaa taidepiiriläiset harjoittelivat yhdessä tekemällä väriopin harjoituksia. Opetuksemme ja harjoitustyöskentelyn tavoitteena oli mahdollistaa jokaiselle taidepiirin opiskelijalle samat lähtökohdat vapaamman omakuvamaalauksen työstämiseen. Väriopin harjoitusten teko kuitenkin tuntui taiteellisessa ilmaisussaan pitkälle edenneestä opiskelijasta turhalta, sillä hän haluaisi tehdä omanlaisia maalauksia harjoitusten sijaan.

*Mut voihan sitä oppia myöskin siitä, jos tekkee omaa jotaki työtä, mistä meinaa saaha oikeesti niinkun maalauksen, niin voihan siinä oppia yhtälaillla –Opiskelija 9*

Taidepiirin osallistujat ovat erilaisia lähtökohdiltaan, joten tekemisen tavoitteet ja tekotavatkin ovat yksilöllisesti erilaisia. Esimerkiksi opiskelija 9 haluaisi tehdä omaa taidettaan ja jättää harjoitustyöt. Suunnitellessamme kurssia koimme kuitenkin, että joillekin vasta-alkajille yhtäkkinen avoimuus ja *vapaat kädet* -menteliteetti tehtävänannoissa taas saattaisi johtaa turhautumiseen. Jos ei ole mitään mihin tarttua, ei tiedä mitä tehdä. Opiskelija 9 idea on kuitenkin varteen otettava. Värioppia voisi opiskella myös vapaammin omaa taide- ja kuvailmaisua aktiivisemmin hyödyntäen. Valmiita töitä voitaisiin tarkastella ryhmässä ja löytää väriopin teoriaa tukien erilaisia värien ilmiöitä. Opiskelija 9 kuvailee, että hänellä itsellään on pieniä paineita saada joitain taidetöitään oikeasti valmiiksi ja hän haluaisi harjoittelun sijaan maalata ”oikeasti” ja saada töitään taidepiirissä valmiiksi, jotta hän voisi myydä niitä tai laittaa näytteille. Eri ihmisillä on erilaisia intressejä olla ja jatkaa piirissä. Hohenthal-Antin pohtii myös väitöskirjassaan ikäihmisen ja taiteen suhdetta ja kiteyttää yhteiskuntamme taiteilijäkäsityksen sulkevan ikäihmisen taidekentän ulkopuolelle. Itse koimme, että taidepiirin funktio on oppimisen paikka, sillä käytännössä se oli monelle osallistujalle pääasiallinen taiteen tekemisen paikka. Taidepiiri on siis joillekin osallistujille paikka, missä toteuttaa omaa taiteilijuuttaan.

Tutkimuksessamme yksi taidepiirin toiminnan kehittämisen taustatekijä oli viedä ikääntyvien yliopiston toimintaa sananmukaisesti yliopistollisempaan suuntaan. Väriopin kurssia oli tarjottu ikääntyvien yliopiston taidepiirille ja suunnitelma oli taidepiirissä ja eri toimijoiden kesken hyväksytty. Toteuttamamme väriopin pohjalla oli akateemiseen traditioon sitoutunut vä-

riopin opettamisen malli, jolla me ohjaajat olimme itse oppineet värioppia. Sovelsimme siis Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen koulutusohjelman perusopintoihin kuuluvan väriopin kurssin tavoitteita ja harjoitustöitä. Koska tutkimuksemme taustalla oli tuoda ikääntyvien yliopiston taidepiirin toimintaa yliopistollisempaan ja tavoitteellisempaan suuntaan, tutkimuksemme yhtenä tavoitteena on löytää taidepiirille soveltuvia toimintatapoja. Toimintatapojen tulisi soveltua taidepiiriin, eikä toisinpäin. Yliopiston opinto-opas voi toimia ikääntyvien yliopistonkin kurssitarjottimen pohjana, mutta työtapoja, näkökulmia ja lähtökohtia tulisi tarkastella taidepiirin näkökulmasta ja tarpeista käsin. Me määritimme taidepiiriin ikääntyvien yliopiston kautta ja se vaikutti ratkaisevasti taidepiiriin toimintaan.

### **7.2.2.2 Opettajan käsitys opettamisesta ohjaa toimintaa**

Taidepiiriin ohjaajan tulisi ottaa didaktinen taso opetuksessaan huomioon. Opetusta koskevat peruseriaatteet ovat ohjaajan valittavissa. Ikääntyvien yliopiston taidepiiriin ohjausta ja opetusta ohjaavaksi kasvatukselliseksi lähtökohdaksi soveltuu sosiokonstruktivistinen lähestymistapa. Taidepiiriin osallistuu opiskelijoita, joilla kaikilla on eri taustat taiteen opiskelussa, ikä- ja sukupolvikohtaisessa koulutuksessa, työelämässä ja elämänhistoriassa. Täten toiminnan tavoitteita ei voi tarkasti määrittellä etukäteen, vaan on syytä turvautua yhteiseen keskusteluun, jonka pohjalta aikuiset opiskelijat määrittävät omat henkilökohtaiset tavoitteensa. Todellisuus rakentuu siis vuorovaikutuksessa sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti. Ohjaajan tehtävä on kuitenkin asettaa joitain isoja yleisiä ideoita, joiden avulla opittavat asiasisällöt tulevat käsiteltyä, mikä puolestaan mukailee konstruktivistista kasvatuskäsitystä. Taidepiiriin toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa on hyödyllistä eklektinen ote opetukseen eli erilaisten taidekasvatuskäsitysten yhdisteleminen.

Taidepiiriin toiminnassa hieman pitempään mukana olleet opiskelija 10 ja 5 pohtivat, kuinka taidepiiriin osallistuminen ensimmäistä kertaa voi tuntua suurelta kynnykseltä. Varsinkin uusia tulijoita voi epäilyttää se, että taidepiirissä on mukana pitkään olleita. Taidepiiriä tulisi siksi suunnittelun lisäksi markkinoida nimenomaan eri tasoisille osaajille suunnattuna. On inhimillistä tuntea olonsa epävarmaksi täysin uudenvälisessä sosiaalisessa tilanteessa, vasta-alkajana konkareiden joukossa.

*Semmosia, että tulevat ikääntyvät voisivat tuota helpommin astua sen kynnyksen*

*yli ja tulla.-Opiskelija 10*

*Nimenomaan tuosta tuli mieleen tuo, ettäkö moni ei tule sen takia, että kun siellä on niin pitkälle edenneitä, ja sitte ei voi tulla aluksi. –Opiskelija 6*

*Sepä se, se pelottaa ihmisiä[...] –Opiskelija 5*

Moni ei tule taidepiirin toimintaan mukaan, koska he mahdollisesti kokevat, että piirissä on niin pitkälle edenneitä taiteentekijöitä. Tämä voi pelottaa uusia tulijoita. Taidepiiri kuitenkin koostuu sekä pitkälle edenneistä, että vasta-alkajista, kuten seuraava ote paljastaa:

*Sehän tässä on otettava huomioon, on otettava mekin, jotka täältä niinku lähetään näin niin, ja sitte ku toiset on edenny jo etteenpäin[...]–Opiskelija 5*

Taidepiirin ohjaajan ei tulisi ottaa uusien osallistujien lähtökohtia itsestäänselvyytenä. Joidenkin ensikertalaisten taideharrastuneisuudesta voi olla jopa vuosikymmeniä aikaa. On myös syytä pohtia, miten taidepiirin ensikertalaisen ennakkokäsityksiin taidetoiminnasta vaikuttaa lapsuuden ja nuoruuden koulumaailman aikaiset kuvataidekasvatuksen erilaiset traditiot ja opetussuunnitelmat.

*Mää en oo varmaa sen jälkee (harrastanu kuvataiteita), ku mää oon Oulun tyttölyseosta aikanaan lähteny vissii joskus 65, ni sen jälkee en oo maaleihin koskenu enne ku -94 sitten rupesin posliinia harjoittelemaan ja sitä on nyt sitten siitä asti aina kerän viikossa. –Opiskelija 1*

*[...] jopa olen akvarellikurssinki käyny joskus vuonna -76 [...] sen jälkeen en oo mihkää kynään enkä pensseliin pahemmin käyttäny ja osottanu, en oo kerenny. –Opiskelija 13*

Taidepiirin kurssinsuunnittelussa on huomioitava osallistujien erilaiset taustat kuvataiteen saralta. Ensikertalaisten kohdalla on ennakoitava kurssin sisällön sovellettavuus aloittelijalle; kuvataidetoiminta itsessään ei saa tuntua ylitsepääsemättömän vaativalta. Lisäksi taidepiirin ohjaajan tulisi pyrkiä aktiivisella keskustelulla selvittämään taidepiiriläisten lähtökohtia ja tavoitteita. Tällä tavalla ohjaaja saa käsityksen siitä, millaista toimintaa kannattaa suunnitella ryhmälle, joka koostuu erilaisista oppijoista. Opiskelijan taustan ja henkilökohtaisten tavoitteiden selvittäminen on osa sosiokonstruktivistista kasvatuskäsitystä, jonka ydinajatuksena on sosiaalisessa vuorovaikutuksessa rakentuva tieto. Kurssilla toteutetut ryhmäkeskustelut, vuorovaikutustilanteet ja palautteenanto ovat tiedon lähde sekä ohjaajalle että opiskelijalle.

Koska taidepiirin toimintaan osallistuminen vast'ikään eläkkeelle jääneelle voi olla jo itsessään haaste, tulisi tapaamiskerroilla ilmapiirin olla kannustava ja motivoiva. Lisäksi kurssi-suunnitelma on porrastettava myös vasta-alkajillekin. Erilaiset osallistujat on otettava huomioon käytännön tasolla.

*Että mulla ei ollu niiku, mä tulin niiku soitellen sotaan, että mulla ei ollut mitään.-  
Opiskelija 13*

Kurssin osallistujille on lähetettävä etukäteen täsmällinen tarvikelista ja kattava kurssikuvaus sekä selkeä ohjeistus kurssin toteutustiloihin. Uudet osallistujat täytyy huomioida yhtäläisesti. Jokainen osallistuja on joskus ollut ensimmäistä kertaa taidepiirissä.

Taidepiirin osallistujat ovat heterogeeninen ryhmä, jossa ihmisillä on erilaiset taidot, taustat ja kyvyt. Kaikki osallistujat taidepiirissä ovat erilaisia, joten opiskelija 10 pohtii, jospa taidepiiriläiset pitäisi laittaa eri luokille. Opiskelija 8, 7 ja 5 ovat luokkajakoja vastaan. Luokkajaot viittaavat formaaliin koulumaailmaan, jossa taideopetus on kohdistettu tietylle homogeeniselle ryhmälle. Taidepiirin rikkaus on juuri erilaiset ja eritasoiset osallistujat. Jos taitojen tai iän perusteella alettaisiin jakaa taidepiiriä, menetettäisiin paljon ihmisten välisen kohtaamisen ja toisilta oppimisen muodossa.

Välillä taidepiirissä koettiin turhautumisenkin tunteita, kun opetettavaa asiaa ei oltu opittu. Tunnilla yksi opiskelija esimerkiksi repi työnsä kappaleiksi, koska ei ollut tyytyväinen työhönsä. Rauste-von Wrightin mukaan negatiiviset tunteet, esimerkiksi turhautuminen, ovat välttämättömiä konstruktivistisen oppimisprosessin onnistumisen kannalta. Tunneilmaukset eivät kohdistu opettajaan henkilökohtaisesti, vaan kyse on oppimisprosessista. (Rauste-von Wright 1997, 39.) Tunneilmaukset ovat luottamukseen liittyviä asioita. Opettajan omasta itse-tunnosta on myös kyse, jos hän ei kykene antamaan korjaavaa kritiikkiä. Ikääntyvien yliopiston taidepiirin opiskelijoista monet mainitsivat, että he haluavat kritiikkiä omista töistään, ja että he haluavat oppia tarkastelemaan taidetta ja omaa työskentelyään. Tärkeää on, miten ohjaaja korjaavan kritiikin antaa.

*Tätä heinäsuovaa. Ja nyt minen tiedä mitä minun pitäis mennä tekemään (naurua).-  
Opiskelija 6*



*Tuonne luokkaan? En minäkää! Siis mä en kuulkaa... mua hävettää nyt sanoa tällönen asia, siis mä en oo nyt oikein perillä, et mitenköhän minä nyt [...] et minun pitää kattoo, mitä ne muut tekkee tällä alalla näin, että mä osaan jonkinlaisen koukeron tehdä sinne. Mä oon semmonen kysymysmerkki, et siinä vaan voi tehdä tällönsiä muotoja, ei mitään niinku ees miltä se näyttää että ja eri väreillä. Mullon vaan nyt tällönen käsitys. Mulla jäi tällönen käsitys nytte. Et tällai ne aivot toimii.-Opiskelija 5*

Huomasimme, että tehtävänannoissa täytyy olla todella pedantti. Vaikka kirjoitimme ohjeet monisteeseen ja näytimme konkreettisesti, mitä tehtävässä pyritään tekemään, osa opiskelijoista koki tehtävän silti sekavaksi ja haastavaksi. Seuraavassa haastatteluotteessa puhutaan RA-värihyrrän poikkileikkauksesta, tehtävästä, jossa harjoiteltiin värioppia värin taittamisella ja murtamisella valkoisella, harmaalla, mustalla ja vastavärillä.

*Miksi se on violetti, ku mun väri on keltanen? Miten mä voin panna violettia, ku mul on keltanen? Siis mä en käsitä, mä oon ihan kulkaa hukassa. –Opiskelija 5*

*Et määki haluaisin tehdä sen nappulahomman, koska se on ku taulu, muttako on viien sentin kokosia ja mullon sentin kokosia.. niin miten niistä[...] –Opiskelija 5*

*Mutta sullon sakset! –Opiskelija 8*

*Miten niillä kokoat sitte? –Opiskelija 5*

Oppiminen saattaa joillain kaatua siihen, että palat, joista mosaiikkimainen värin taittumis- ja murtamistyö tulisi koota, ovat erikokoisia. Tämä haastattelutilanne katkesi hetkeksi, kun ryhmässä alkaa yhteinen keskustelu siitä, miten tehtävä tulisi toteuttaa. Opiskelijoiden keskinäinen vuorovaikutus on taidepiirissä tärkeässä osassa. Opiskelijat ohjaavat myös toisiaan, eivät ainoastaan ohjaajat. Kuusinen ja Paloniemi korostavat, että ohjaajan tulisi pyrkiä luomaan oppimistilanteita, joissa korostetaan opiskelijoiden keskinäistä vuorovaikutusta (Kuusinen, Paloniemi 2002, 166). Tämä oppimistilanne voi syntyä itsestään, mutta vastaavanlaisia tilanteita voisi taidepiirin ohjaaja pyrkiä aktiivisesti luomaan.

Taidepiirin suuntautuvassa kuvataidekasvatuksessa ohjaajan tulisi kyetä joustamaan erilaisten taidekasvatusmetodien välillä aikuisopiskelijan tarpeiden mukaan. Lapsilla ja nuorilla tilanne on luonnollisesti erilainen, sillä formaalin koulutuksen piirissä oppilaat ovat periaatteessa pedagogisesti samalla tasolla ja heitä pystyy opettamaan samoilla metodeilla. Pitkänen toteaa, että useimmat ikääntyneille tarkoitettut ohjelmat ovat perustuneet ajatukselle siitä, että

ikäntyneet opiskelijat ovat homogeenisiä oppimisedellytysten ja mieltymysten suhteen, vaikka sosiaaliseen taustaan, terveyteen ja koulutukseen liittyvät erot ovatkin eläkeläisten keskuudessa suurempia kuin väestössä keskimäärin. (Pitkänen 2000, 189-190.)

Aloittaessamme taidepiirin ohjaajina koimme, että taidepiirin toimintaa tulisi viedä tavoitteellisempaan ja yliopistollisempaan suuntaan, mikä merkitsi meille käytännössä formaalin opetuksen toimintatapojen tuomista taidepiirin opetuskäytäntöihin. Formaalisissa opetuksessa, kuten kouluissa, voidaan rakentaa kumuloituvia opetuskokonaisuuksia, joissa uusi tietoaines rakentuu vanhan tiedon päälle. Malli on tuttu myös konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä. Aineistoa analysoimalla päädyimme pohtimaan kumuloitumisen ideaa taidepiirin näkökulmasta. Taidepiirin opintotoiminnassa kumuloituminen ei ole yksinkertainen ilmiö. Kumuloitumista tulisi tarkastella sekä taidepiirin opiskelijan ja ohjaajan näkökulmasta että organisaation näkökulmasta. Opiskelijan näkökulmasta kumuloitumisen hyödyt näyttäytyvät muun muassa jäsentyneempinä työskentelykertojen tunteina ja tavoitteellisina jaksokokonaisuuksina, joihin taidepiiriläisen on helpompi sitoutua. Toisaalta taas ikääntyvälle taideopiskelijalle opiskelu vapaalla sivistyskentällä ei välttämättä ole sitoutunutta. Eläkkeellä ollessa työelämän velvoitteet eivät sido ihmistä paikkakunnalle, paikkakunnalta saatetaan esimerkiksi lähteä pois keväällä ja palata syksyllä. Opiskelija 10 kertoo lähtevänsä keväisin pois paikkakunnalta ja jättävänsä taideharrastuksensa jäihin.

*Tuula on mut houkutellu sitte, sitten tuota... ja aina oon lähteny sitte kevät kaudella luikkimaan täältä. –Opiskelija 10*

*Merten taa! –Opiskelija 9*

*Niin mulla on aina jääny vähän kesken, niinkö semmonen irtolainen –Opiskelija 10*

Ikääntyvien yliopiston taidepiirin opetustoimintaa suunniteltaessa on hyvä ottaa huomioon erilaiset elämäntilanteet. Pohdimme, onko taidepiiriin soveltuvaa tehdä kumuloituvasti rakentuvia opintojaksoja, joissa uusi opetettava aines rakentuisi vanhan opitun aineksen päälle. Edellisen kurssin pohjalle taidepiirien kursseja ei ole käytännöllistä rakentaa, sillä vapaaehtoisuuteen perustuvassa opiskelussa ei ole takeita siitä, osallistuvatko samat ihmiset jokaiselle kurssille. Sen sijaan yksittäisen kurssin sisällä kumuloitumisen idea toimi paremmin, kuten taidepiirin toiminnassa huomasimme. Toisaalta taidepiirin osallistujien riippumattomuus ja vapaus saattaa vaikuttaa myös yksittäisen kurssin kumuloitumisen idean toteutumiseen.

*[...] minä viime viikolla alotin semmosen irtioton, etten mennyt mihinkään[...]* –  
*Opiskelija 6*

Aikuisopiskelua ja taidepiirin toimitaan osallistumista määrittää voimakkaasti opiskelun vapaaehtoisuus. Taidepiiriin ei ole pakko osallistua, jos ikääntynyt opiskelija ei jaksaa tai halua. Harrastus on vapaaehtoista ja opiskelu tapahtuu itseään varten. Taidepiiriläisiä ei voida vaatia sitoutumaan harrastukseensa vuosikausiksi samoin kuin formaalissa koulutuksessa. Toimintaan sitoutumisen on tapahduttava ihmisen itsensä halusta.

Edellisten kurssien pohjalle rakentuvia opetuskokonaisuuksia on haitallista suunnitella taidepiirille siitäkin syystä, että taidepiiriin osallistujat ovat heterogeeninen aikuisopiskelijoiden ryhmä. Tällä tavoin kumuloituvat opetuskokonaisuudet hankaloittaisivat uusien opiskelijoiden integroitumista ryhmään. Opetettavan aineksen kumuloitumista voi toteuttaa kurssin sisällä. Opitun tiedon hyödyntäminen kuuluu perustavanlaatuisesti kokemukselliseen taideoppimiseen, jossa oppiminen etenee konkreettisia kokemuksia ja toimintaa reflektoiden kohti ilmiöiden ymmärtämistä ja parempia toimintamalleja. Täten opettavan asian toistuminen myöhemmin kurssilla ja sen aktiivinen käyttö edistää aikuisoppimista.

### **7.2.2.3 Oppimiskäsitykset ohjaavat toimintaa**

Aikuiskasvatuksen tieteenalalla korostetaan kokemuksellista oppimista ja tutkimuksessamme toteutimme kokemuksellisen oppimisen lähtökohtia. Annoimme opiskelijoille mahdollisuuden liittää omaa elämää kurssiin valitsemalla omakuva-aiheen kurssin teemaksi. Kokemuksellisuus kulki myös toiseen suuntaan, eli kurssilla opitut asiat ilmaantuivat opiskelijoiden omaan elämään. Taidepiirin opiskelijat pyrkivät käyttämään opittua tietoa välittömästi.

*Eihän näitä aivan jokapäiväisessä elämässä tule näitä opiskeltua. –Opiskelija 10*

*Ei niin, ei tulis yksin alotettua, se on niin vaikeaa. –Opiskelija 5*

*Paitsi se on sellasta opiskelua joka päiväsessä elämässä, et sitä ei huomaa opiskelevansa, mutta koko ajanhan sitä tekee. –Opiskelija 8*

*Nii mut sitä silmät aukeaa niinkö, ku on tämmösessä käyny. –Opiskelija 10*

*Niin. –Opiskelija 8*

*Ku on tälläsessä käyny, niin sitä aattelee heti, että ahaa tuossa tuo esiintyy tuolla lailla. –Opiskelija 10*

*Niin minäki oon seurannut tässä, ihan vaatteissa oon ruvennu kans tällai kätteleen, tiiraileen [...] se vaatetus ja ihmisten tälläinen, niin oonpa ruvennu vertailemmaan. –Opiskelija 5*

Rauste-von Wright kertoo, että konstruktivistisessa oppimisprosessissa oppiminen on oppijan omaa aktiivista tiedon konstruointiprosessia. Oppija tulkitsee ja valitsee informaatiota aikaisemmin oppimansa ja odotustensa pohjalta. Ymmärtäminen ja ajattelu ovat aina keskeisiä oppimisessa; tavoitteena on, että oppijalle syntyy omiksi ja tärkeiksi koettuja ongelmia, jotka ovat oppimisen kannalta relevantteja. Oppiminen on aina konteksti- ja tilannesidonnaista. Ihminen oppii jatkuvasti, myös koulutustilanteiden ulkopuolella. (Rauste-von Wright 1997, 19.) Aikuiskasvatuksen kirjallisuudessa korostetaan, että aikuisen oppiminen on usein kokemuksellista oppimista. Oppiminen on siis prosessi, joka syntyy kokemuksista. Kolbin kokemuksellisen oppimisnäkömyksen ydinajatuksena on se, että oppiminen etenee konkreettisia kokemuksia ja toimintaa reflektoiden kohti ilmiöiden teoreettista ymmärtämistä ja parempia toimintamalleja. (Rauste-von Wright, von Wright ja Soini 2003, 199.)

Taidepiiriin kohdistuvassa kuvataidekasvatustoiminnassa oleellista on huomioida se, että taidepiirissä opiskelussa on kyse vapaaehtoisesti toimintaan osallistuvista aikuisista. Huomasimme, että vapaaehtoinen opiskelu arjessa oli haastatelluista erityisen tärkeää entiselle opettajalle.

*Ja mulla on teoriaa tullu ehkä liikaakin, ja minä haluaisin tehdä enemmän käytännössä, mutta huomasin, että on puutteita. Minä oon käynyt tämänki alberssin väriteorian ja väri on joka on mulla, mullahan on muototaju tai siis pirtämistaito ainaki omasta mielestäni aika huono, mutta väri. Ja nyt mä oon ihmetelly, että enhän mä mikää väri-ihminen oookaa, ku minen sitä viimeks tai toissakerralla tajunnu. Mutta sehän oli aivan tuttu värin murtaminen ja värin taittaminen. Että ne olis pitänyt olla mulle tuttu, mutta minen saanu mittää aikaan. Sitte se oli mulle yllätys. –Opiskelija 6*

*Ei, mut mun täytytys se osata ja mä oon nyt kun joululomalla minä luin vielä kaikki nämä taiteilijoitten teo... elämäkerrat ja nyt tämän juuri tämän, joka on maalannut, Monet' ko se nyt oli vai Manet...-Opiskelija 6*

Opiskelija 6 koki, että hänellä on puutteita tiedoissaan. Tämän vuoksi hän kertoi opiskelleensa oman joululomansa aikana taiteilijoista. Hän selosti lukeneensa kotona Schjerfbeckin koko elämäntarinan ja kertoi muillekin, kuinka taiteilija oli lonkkavikainen. Opiskelijaa siis innostaa opiskella kotonakin. Hän syventää kurssilla saatua tietämystään ja oppimaansa kirjoista lukemalla. Hänellä on tarve oppia ja opiskella ja hän tekee sitä täysin itselleen. Opiskelija 6 on mainio esimerkki elinikäisestä oppimisesta. Pohdimme, onko merkitystä sillä, että rauha on itse toiminut opettajana? Pitkäsen mukaan aikuiskoulutukseen osallistuvat useimmin eläkeläiset, joiden kokemukset koulusta ja opiskelusta ovat myönteisiä. Aikuisiässä opiskelu on eläkeiän opiskelua ennakoiva tekijä. Ihmiset, joiden elämäntapoihin opiskelu on kuulunut läpi elämän, jatkavat todennäköisesti opinnollisia harrastuksiaan eläkkeelle siirtymisen jälkeenkin. (Pitkänen 2000, 186–187.) Tiedonjano säilyy siis vanhanakin. Suutama puolestaan kuvailee, kuinka keski-ikäiset ja iäkkäät ihmiset osallistuvat paljon aiempaa enemmän erilaisiin järjestettyihin koulutuksiin tai opiskelevat itsenäisesti esimerkiksi kirjastoa, tiedotusvälineitä tai Internetiä käyttäen. Lisääntynyt aktiivisuus kertoo paitsi oppimiskykyjen säilymisestä ikään-tymisen mukana, mutta myös halusta ylläpitää ja kehittää niitä vielä iäkkäänäkin. (Suutama 2003, 180.)

Taidepiirin ohjaajan tulisi ottaa taideopetuksen suunnittelussa ja opetustilanteessa huomioon erilaiset oppimis- ja kasvatuskäsitteet. Behavioris-mimeettinen taidekasvatuskäsitys ei sovellu aikuiskasvatukseen luontevasti. Konstruktivismi ja kokemuksellinen oppiminen toimivat puolestaan aikuiskasvatuksessa paremmin. Taidepiirissä tulisi välttää liian tiukkaan rajattuja teemoja, sillä voi olla, että kyseinen aihe ei kaikille avaudukaan tai motivoi toimintaan. Opiskelijoiden tulisi saada ilmaista itseään taiteen kautta omien lähtökohtiensa ja tarpeidensa pohjalta ja tämä tavoite vaikeutuu, jos ohjaaja ennalta määrää tiukasti, mitä taidepiirissä kurssin aikana tehdään. Konstruktivismin mukainen opetussuunnitelma onkin melko avoin. Kuten Rauste-von Wright ja kumppanit toteavat, että opetussuunnitelman hahmottaminen konstruktivistisen oppimiskäsityksen pohjalta johtaa siihen, että suunnitelmaan kirjataan ensisijassa ne keskeiset ideat, ongelmakokonaisuudet ja toimintavalmiudet, joiden oppimiseen koulutus pyrkii (Rauste-von Wright, & kumpp. 2003, 202). Taidepiirin kohdalla tämä tarkoittaa sitä, että opetusta suunniteltaessa ja tuntikokonaisuuksia rakennettaessa ohjaajan tulisi huomioida ja antaa tilaa opiskelijoiden omille oppimistarpeille. Varsinkin, jos pyritään sosiokonstruktivistiseen kuvataidekasvatukseen, sisällöistä ja tavoitteista tulisi keskustella opiskelijoiden kanssa koko oppimisprosessin ajan.

Erilaisia aiheita, joita taiteen kautta haluttaisiin käsitellä, oli taidepiiriläisiltä kysyttäessä paljon. Opiskelija 8 sanoi, että niitä on niin paljon, ettei niitä oikein osaa eritellä. Suoraan mieluisia aihealueita ja teemoja kysyttäessä ohjaaja saa erilaisten mielenkiintoisten aiheiden vuolaan virran. Parempi tapa valita teemat kursseille on yhteisen palautekeskustelun kautta sopia yhdessä, mitä tullaan tekemään seuraavalla kurssilla. Näin on tähänkin asti tehty ja se on tuntunut sopivimmalta ratkaisulta. Taidepiirin ohjaajan vastuulla on rakentaa yhdessä sovitun aiheen pohjata kurssi, joka soveltuu ikääntyville ja taidepiiriin.

### **7.2.3 Opiskelua tukevien käsitysten taso – taidepiirin käytännön opetustoiminta**

Millaiset opetustavat käytännössä tukevat ikääntyvää taideopiskelijaa? Ensimmäisessä analyysiluvussa perehdyimme opiskelijan tason selvittämiseen ja edellisessä analyysiluvussa keskityimme tutkimaan didaktisia tasoja taidepiirissä. Tämä analyysiluku koskee taidepiirin käytännön toiminnan tasoa ja opiskelussa huomioitavia seikkoja. Tässä analyysiluvussa tutkimme, millä tavoin didaktinen toimintaa ohjaava taso toteutuu käytännön opetuksessa taidepiirissä.

#### **7.2.3.1 Harjoitustehtäviä ja teoriaa**

Rakensimme ikääntyvien yliopiston taidepiirin väriopin kurssin siten, että ensimmäiset viisi taidepiirin kokoontumiskertaa tehtiin väriopin harjoitustöitä ja samalla tutustuttiin akryyli-maaleihin ja mediumeihin. Harjoitustyöt olivat värin taittamista, murtamista, harmonioita ja kontrasteja.

*Mun mielestä, mä oon ainaki henkilökohtaisesti kokenu ne hyvänä harjoituksena... harjoitustehtävinä –Opiskelija 7*

*Ja sit juuri että[...] et on niinku eri osioita, niin se on ihan ok. –Opiskelija 9*

Opiskelija 7 koki väriopin harjoituskerrat hyvänä harjoituksena, kuten myös opiskelija 8, joka ei ollut kertomansa mukaan koskaan ennen tehnyt tällaista. Hän myös koki harjoitustehtävät riittävän haastaviksi. Opiskelija 9 mielestä oli sopivaa, että on eri osioita ja hän pitin niitä

mielenkiintoisina harjoitustöinä, mutta hänelle oli tärkeää saada tehtyä myös omaa taidetta ja saada taidetyönsä valmiiksi.

*Nyt ei oo ollu tarkkaa puhetta, et miten jatkuu minkäläistä, mutta että ehkä on itellä sellasia pieniä paineita, että vois tehdä oikeesti sen jonkun työn. –Opiskelija 9*

Harjoitustöiden lisäksi ensimmäisillä viiden kerran kokoontumisella kävimme väriopin teoriaa luentomuotoisesti läpi ja liitimme jokaiseen väriopin ilmiöön taidehistoriaa. Kävimme läpi taidehistorian kuuluisia teoksia ja tarkastelimme teoksissa ilmeneviä väriopin ilmiöitä. Opiskelijat 9 ja 10 toteavat, että taidepiirin aikaisemmilla kursseilla on ollut myös kosketuksia teoriaan ja taidehistoriaan, mutta se on ollut melko vähäistä. Opiskelija 8 kertoo, että kansalaisopisto Rovalan kursseilla on myös taidehistoriaa käyty läpi että kansalaisopisto Rovalassa pääpaino on myös maalaamisessa.. Opiskelija 5 puolestaan on käynyt taidehistorian kursseilla ja hän kertoo pitäneensä kuluneella kurssilla pitämistämme teoria- ja taidehistoriaosuuksista. Opiskelijat 9, 5 ja 8 kokivat teoria- ja taidehistoriaosuudet tarpeellisiksi. Opiskelijat 6 ja 9 kertovat, että enimmäkseen pääpaino on useimmissa taidepiirin kursseissa ollut pelkästään maalaamisessa, kuten myös kansanopisto Rovalassa, opiskelija 8 kertoo.

*Niin koko aikahan me maalattiin. –Opiskelija 6*

*Et on ollu pieniä niinkun jotain kosketuksia sitte näihin teoria tai johonkin taiteilijaan, mut se on ollu aika vähästä. –Opiskelija 9*

Kysyimme haastatteluissa kumpi tapa on taidepiiriläisten kannalta toimivampi se, että jaetaan työskentelykerrat erilaisiin sisältöalueisiin vai se, että keskitytään maalaamiseen koko kurssin ajan. Tähän aiheeseen opiskelija 9 totesi:

*Voisko siinä aatella, että olis vaihtelua?*

Juuri tällaista vaihtelua olimme ajatelleet toimintaa suunnitellessamme. Ensimmäiset viisi kertaa olisi harjoittelua, väriopin kokeilua ja oppimista ja puolestaan seuraavat viisi kertaa olisi vapaampaa työskentelyä vapaamuotoisen omakuvateeman parissa juuri opitun väriopin oppeja soveltaen. Kuten Rauste-Von Wright toteaa, konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä oppiminen on aktiivinen tiedon konstruointiprosessi, jossa oppiminen liittyy toimintaan ja palvelee toimintaa. Rauste-Von Wright korostaa, että oppiminen on aina tilannesidonnaista, vuorovaikutuksen tulosta. (Rauste-von Wright 1997, 17.) Aikuiskasvatuksen suuntauksen,

andragogian yksi aikuisten oppimista koskeva oletamus on, että aikuiset pitävät mielekkäänä oppimista, jolla on välitöntä sovellusarvoa. (Rauste-von Wright, von Wright ja Soini 2003, 78.) Koimme, että liittäessämme kurssin viiteen ensimmäiseen kokoontumiskertaan harjoitustöitä, mahdollistamme juuri opitun tiedon soveltamisen käytännössä. Tekemällä oppii parhaiten ja väriopin teoriat ovat melko monimutkainen aihealue, joten kokeilut ja harjoitukset olivat mielestämme paras tapa oppia värioppia käytännössä.

Pelkkä kokeilu ja harjoitus ei välttämättä kuitenkaan toimi, jos teoriaa ja käytäntöä ei saada onnistuneesti sitoutumaan toisiinsa. Huomasimme tämän jo ensimmäisellä väriopin kokoontumiskerralla. Olimme suunnitelleet tehtävän, jossa värivalojen avulla kokeiltaisiin eri värien syttymistä ja sammumista. Tässä tehtävässä ideana oli selventää sitä seikkaa, että väriin vaikuttaa sekä pinnan ominaisuudet, että ympäristön ominaisuudet. Saimme taidepiiriltä heti välitöntä palautetta tehtävästä. Taidepiiriläiset kyselivät ja ihmettelivät, *miksi tätä tehdään, mitä tässä pitäisi oppia?* Tehtävä jäi irralliseksi ja pinnalliseksi, vaikka pyrimme kokemuksellisuuteen. Kauppila korostaa, että kokemuksellinen oppiminen painottaa kokemuksen ja elämyksen merkitystä opetuksessa ja aikuiskoulutuksessa, mutta kokemuksen olemassaolo ei kuitenkaan takaa oppimista, vaan kokemuksen monitahoinen työstäminen. Oppiminen on siis jatkuva prosessi, joka perustuu kokemuksiin ja niiden analysointeihin. (Kauppila 2007, 30–31.)

*Sitte mulle niinkö, ettei se tuu niinko ylhäältä kaataen, et sen pitäs tulla jotenkin... –  
Opiskelija 10*

Ohjaajan on keskeistä huomata miten asiat opetetaan, ei ainoastaan se, mitä opetetaan. Opiskelijälähtöisyys tulisi olla taidepiirissä toteutettavan opetustoiminnan kulmakivi. Periaatteessa opiskelijälähtöisyyden korostaminen liittyy mihin tahansa ikäkauteen, mutta aikuisten opettamisessa se on erityisen korostunutta. Aikuisten ja ikääntyneiden on vaikeampaa omaksua täysin uutta tietoa ja yksittäisiä faktoja. Ikääntyneillä opiskelijoilla on Suutaman mukaan taipumus syvälliseen oppimiseen, jossa oppiminen on yhteydessä elämän aikana hankittujen kokemusten, tietojen ja taitojen hyödyntämiseen. (Suutama 2003, 179.) Hervonen ja Pohjalainen painottavat, että oppimistilanteen tulisi olla aktivoiva, opetuksen tavoitteiden selkeitä ja sisällön systemaattista. Oppimistilanteen tulisi olla älyllisesti haastava ja suorituksesta tulisi saada suoraa palautetta. (Hervonen ja Pohjalainen 1991, 185.) Kuten opiskelija 10 kuvailee, opetetavat asiat eivät saisi tulla ylhäältä kaataen, niin että opettaja vyöryttää ylimalkaisesti suuren määrän tietoa opiskelijoille, joihin he eivät pysty tarttumaan. Ikääntyvien opiskelussa laatu



korvaa määrän.

### 7.2.3.2 Lähiopetus ja palaute

Kaikki haastattelemamme taidepiiriläiset haluavat lähiopetusta. Lähiopetus on tärkeimpiä opetus- ja ohjaamismuotoja taidepiirissä. Opiskelija 11 kertoo, että henkilökohtaista ohjausta tai apua on vaikea pyytää. Vaikka hän kaipaisi neuvoja, ei hän kertomansa mukaan itse oma-aloitteisesti osaa niitä pyytää. Siksipä hänen mielestään ohjaajalta vaaditaankin tietynlaista rohkeutta tulla neuvomaan.

*No mie voin sannoo, et mie mulla on niiku vaikee ottaa niiku vastaa sitä. Jotenki en tiiä, et miks tai pyytää apua, et liian kauan mieltii yksikseen, että pitäs siltä ohjaavalta olla semmosta tunkevaisuutta ja rohkeutta tulla. –Opiskelija 11*

Myös opiskelija 5 kertoo, miten joskus tulee pelko mukaan taidepiirissä toimimiseen ja hän kokee menevänsä aivan lukkoon eikä uskalla kysyä neuvoja ohjaajalta. Tällöin hän tuntee pudonneensa kelkasta ja opettajan pitäisi se nähdä ja tulla auttamaan. Taidepiirin opettajalta vaaditaan kykyä nähdä opiskelijoiden tarpeet. Opiskelija 11 mukaan ohjaaja tarvitseekin eräänlaista psykologista silmää. Sosiaalisten tilanteiden luominen sosiokonstruktivistisessä oppimiskäsityksessä loisi pohjaa avoimelle kommunikaatiolle ja keskustellulle taidepiirin opetustapahtumassa. Kuten Hervonen ja Pohjalainen kuvailevat, ikääntyvien opetustapahtumassa tärkeää on hyödyntää sosiaalisia tilanteita (Hervonen & Pohjalainen 1991, 185). Juuri vuorovaikutuksen kautta toteutuva palaute nähdään suurimpana yksittäisenä etuna, joita taidepiirin ohjaajalla on opiskelijoille antaa.

Monilla taidepiiriläisillä oli negatiivisia kokemuksia opettajista, jotka eivät ottaneet tarpeeksi kontaktia heihin. Taidepiiriläiset kuvailevat, miten eräs kurssitoveri oli sanonut tulleen kurssille, jotta häntä neuvottaisiin ja kiivastunut siitä, ettei opettaja tullut lainkaan neuvomaan. Erilaisia pettymyksen ja väsymisen tunteita tuli esille haastatteluissa, kun puhe kääntyi riittämättömään opettajan antamaan ohjaukseen ja palautteeseen. Taidepiirin ohjaajalta vaaditaankin aktiivista henkistä läsnäoloa. Taidepiiriläiset odottavat ohjaajalta henkilökohtaista ohjausta sekä kykyä ja rohkeutta neuvoa oma-aloitteisesti. Lisäksi taidepiiriläiset toivoivat ohjaajan opettavan tekijää tarkastelemaan omaa työtään. Yksi tärkein syy taidepiirin toimintaan osallistumiseen on se, että saa palautetta ja ohjausta.

*Siksihän tänne on tultu, kotona ei kukkaan neuvo. –Opiskelija 6*

*Ihan kyllä saa sanoa aivan suoraan meikäläiselle ja kysyä, mitä se tuossa nyt aattellee tai sit sanoa, et tee noin, et tee noin nyttien lähe jatkaan – ko itse ei oikeestaan tiedä miten tekee. Niikö mulla on tuo työ, mikä makaa tuolla, ni voisit tulla sanomaan” teki-sit nyt noin tai” ... sit ihan ottaa tommosia neuvoja. – Opiskelija 13*

Taidepiiriläisistä poikkeuksetta jokainen halusi, että ohjaaja tulee antamaan suoraa henkilökohtaista palautetta. Palautteen antamista pidettiin niin tärkeänä, että ryhmähaastatteluisissa sitä suorastaan vaadittiin. Varsinkin taideharrastusta aloittelevat taidepiiriläiset toivoivat saavansa palautetta ja ohjausta oikeaan suuntaan, jos he tekevät väärin.

*Minä kyllä voisin kyllä hyvin paljon tarvita sitä lähiopetusta sen takia, että koska oon niin alottelija. –Opiskelija 1*

*Tuosta palautteesta minä haluaisin sanoa sen, että minä henkilökohtaisesti haluaisin sitä niinko ihan vaikka tarkemminki sitä palautetta, kun tämä on mulle niin uutta kaikki, ja tuota minä opin siitä ja ymmärrän sitä asiaa eri näkökulmia. – Opiskelija 8*

Osa taidepiiriläisistä on vasta-alkajia, kun taas osa taidepiirin osallistujia on tehnyt taidetta koko elämänsä. Heillä on ollut omia näyttelyitä ja he ovat vetäneet jopa omia taidekursseja. Eräs näistä pitkään harrastaneista taiteilijoista toivoi palautetta juuri siitä syystä, että palautteen avulla avautuu uusia näkökulmia omaan taiteeseen ja tekemiseen.

*Se oma juttunsa, siihen sokeutuu.-Opiskelija 12*

Taidepiiriläiset haluavat palautetta omasta taiteellisesta ilmaisustaan, ja sitä kautta opiskelijat pyrkivät kehittymään taiteilijoina. Oli taidepiirin opiskelija sitten juuri aloittanut tai koko elämänsä harrastanut taidetta, he yhtäläisesti antavat arvoa palautteelle. Henkilökohtaisesti ohjaajina koimme melko hankalaksi palautteen antamisen, koska emme itsekään aina osanneet sanallistaa, mitä ongelmakohtia joissain taidepiiriläisten töissä oli. Taidepiirin ohjaajilta vaaditaan kokemusta ja taitoa, mutta enimmäkseen taidepiirin ohjaajat ovat olleet kuvataidekasvattajaksi opiskelevia. Käytännössä menimme tuntien aikana katsomaan töitä ja keskustelimme yhdessä opiskelijan kanssa. Katselimme töitä yhdessä kaukaa ja läheltä ja pohdimme yhdessä ääneen. Tällä tavoin yhteistyössä dialogisesti pohtien ja keskustellen selvitettiin maa-lausten ongelmakohtia ja luotiin yhteistä ymmärrystä taideteosten, opiskelijan ja ohjaajan vä-

lille.

Jokainen taidepiiriläisistä halusi ja arvosti lähiovetusta ja henkilökohtaista palautetta. Opiskelija 2 kuitenkin huomautti, ettei hän välttämättä aio omaa työtänsä muuttaa saadun palautteen perusteella, vaan jatkaa oman visionsa mukaan taideteoksensa tekemistä.

*Kyl se niikun esimerkiks minä kun oon vähä semmone tottelematon, semmonen et minä teen minä vain teen, ja sitten se on aina se oma pää, että voisinhan minä aina yrittää jotain muutaki. Että kyllä niikun sais aina sanoa. Kyllä mulle saa sanoa, mutta eri asia ymmärräkö minä (naurua) uskonko. –Opiskelija 2*

*Just tota ihailu (opiskelija 2ssa) on nii kauheen semmonen oma omantienkulkija ja minä oon sitten taas semmonen arka, että tuota en uskalla niiku oikee, et teenköhän mie nyt ihan väärin, jos mie teen näin. –Opiskelija 1*

Opiskelija 1 ihailee Opiskelija 2 omapäisyyttä ja vertaa siihen omaa tekemistään. Taidepiirissä on monenlaisia erilaisia temperamentteja ja persoonia. Jotkut ovat arempia, ja kyseenalaisivat omaa tekemistään, kun taas toiset pitävät tiukemmin kiinni omasta visiostaan. Kuten Kuusinen ja Paloniemi toteavat, ikääntyvän koulutuskokemukset liittyvät usein koulutussukupolviikohtaiseen kokemukseen. Millaisena koulutus ja opiskelu on aikaisemmin koettu, vaikuttaa siihen millaisena tuleva koulutus koetaan. (Kuusinen & Paloniemi 2002, 163.) Taidepiirin opiskelijat saattavat tuntea olonsa aroiksi ja epävarmoiksi taiteellisen työskentelynsä suhteen, jos heillä on aikaisempia epävarmuuden kokemuksia vastaavista aiheista. Suutama kertoo, että elämän aikana saadut oppimiskokemukset vaikuttavat joko estävästi tai edistävästi ikääntyvän opiskelijan opiskeluun (Suutama 2003, 181). Taidepiirin ohjaajan olisikin suotavaa huomioda, etteivät kaikki opiskelijat suinkaan ota annettua palautetta samalla tavalla vastaan. Jälleen keskustelemalla ja molemminpuolisen vuorovaikutuksen avulla päästään parhaimpiin tuloksiin ikääntyvien kuvataidekasvatuksessa.

*Minun mielestä nää harjotukset on niiku eri asia, et niistä niissähä kuuluuki, et jos tekkee iha väärin, niin kuuluuki sannoo, et teen väärin ja mutta niin varsinaisia töihin niin kun niin mää teen jotaki työtä niin musta tuntuu, että emmää niiku siihen tartte kritiikkiä, se on se työ, mikä siitä tulee ja se on niiku se minun näkemys asiasta enkä mie niin tuota näe, että et[...] – Opiskelija 3*

Kaikkia töitä ei taidepiirin ohjaajan ole suotavaa kritisoida. Jos on kyse tavoitteellisesta har-

joitustehtävästä, niin oletettavasti sen voi siis tehdä joko oikein tai väärin. Tällä tavalla opiskeltaessa sovelletaan esimerkiksi väriopin teoriaa, värin murtamista ja taittamista sekä erilaisia väriharmonioita ja kontrasteja. Silloin kun on kyse ikääntyvän opiskelijan omasta taiteellisesta ilmaisusta, ohjaaja voi toki sanoa mielipiteensä. On kuitenkin opiskelijan oma asia, miten hän ilmaisee itseään taideteoksissa.

*Jos nyt esimerkiksi annetaan se tehtäväksi, että tehään niiku se muotokuva ja koitetaan saaha siitä niiku joku, niin sehän ei oo varsinainen tartte olla enää harjotustyö sillälaililla, vaan vaan se on niiku taide työ tai niiku semmonen niin se on sitten jokasen oman näkönen, jos siihen tulee taas ulkopuolelta kovin paljon kritiikkiä taikka kehumista taikka jotain muuta, niin se muuttaa helposti. Se oma niikun oma ilmaisu jää sitten niiku helposti, toinen ottaa hirveen herkästi niiku siihen. –Opiskelija 3*

Liiallinen opiskelijan vapaaseen työhön puuttuminen voidaan kokea jopa haitalliseksi opiskelijan oman ilmaisun kannalta. Opiskelija 3 mukaan sekä positiivinen että negatiivinen palaute opiskelijan omaa taiteellista työskentelyä kohtaan saattaa muuttaa opiskelijan omaa ilmaisua. Hänen mukaansa vapaan taidetyöskentelyn aikana taidepiirin ohjaajan tulisi pidättäytyä liiallisesta ohjaamisesta. Keskenikäisten taideteosten kommentointi ilman, että opiskelija sitä pyytää, saattaa vaikuttaa negatiivisesti opiskelijan omaan tulkintaan. Psykologi Esko Keskinen kertoo aikuisopiskelijalle annettavasta palautteesta taitojen opettamisen yhteydessä. Keski-ikäisen opettajan antama kielellinen palaute on osa opiskelijan ja ohjaajan välistä vuorovaikutusta. Ohjaajan antama palaute on sidoksissa oppimisvaiheisiin. Kun taidot ovat alkuvaiheessa, kriteerit eivät ole niin tiukat kuin oppimisen loppuvaiheessa. Opetustilanteen alussa suurehko virheet voidaan sivuttaa, mutta taidon harjoittelun loppuvaiheessa suorituksille asetetaan tiukemmat kriteerit. Kriteerien tiukentumisen myötä ohjaajan kontrolloiva ja ohjaava panos kuitenkin vähentyy ja opiskelijan suoritus muuttuu itsenäisemmäksi. Palautteella pyritään ohjaamaan kohti oikeaa suoritusta, myös kannustamaan ja motivoimaan opiskelijaa. Opiskelijan osaamistason kehittyessä oma suoritus itsessään alkaa palkita opiskelijaa. (Keskinen 1985, 92.)

Eräs palautteen antamisen muoto on perinteinen ryhmäkritiikki, jossa opiskelijoiden työt asetetaan yhteisen tarkastelun kohteeksi ja ohjaaja kommentoi työn rakenteellisia seikkoja. Opiskelija 12 kertoo miellyttävän ryhmäkritiikin antamistilanteen:

*[...] joka aamu pantiin ne edellisen päivän työt ja siihen käytettiin aamulla se tunti, ja opettaja niinkö kritisoi tai analysoi vai mitä se tekkee kommentoi. Ei ollu kenenkään*

*pakko laittaa, mut se oli hyvin antoisaa. Että niinku sai kattoo ommaa työtä ja kertoa mitä oli ajatellu, ja sitten (opettaja) kommentoi, mitä hän näkkee niissä. Siittä mie tykkäsin. –Opiskelija 12*

Ryhmäpalaute, jossa kaikkien työt laitetaan esille ja kaikkien töitä tarkastellaan yhdessä, oli opiskelija 12 mielestä toimiva tapa saada palautetta. Opiskelija 1 herää mieleen ikäviä muistoja kansakoulun ryhmäpalautteista, miten oppilaiden työt arvioitiin vain hyviksi ja huonoiksi.

*Ei, ei musta, emmää... just niiku kansakoulussa et panna tuoho ja sielä arvioiaan tuo on hyvä ja tuo huono (naurua). –Opiskelija 1*

Ryhmässä annettu vertaispalaute rohkaisee yksittäisen taidepiiriläisen taiteellista omanarvontuntoa ja motivoi työskentelemään. Ryhmäpalaute myös kehittää opiskelijoiden kuva-analyysitaitoja ja harjaannuttaa katsomaan ja arvioimaan kuvaa. Ryhmäpalautteessa opettajan täytyykin ymmärtää, että omien töiden esittely kaikkien edessä voi olla kenelle tahansa arka tilanne. Opiskelija 4 mukaan nimenomaan positiivista palautetta voi olla vaikea ottaa vastaan, sillä omiin kykyihin on vaikea uskoa.

*Pitää myöntää, että joskus joku työ on semmonen, että siitä saa sanoa positiivista. Musta tuntuu, että en tiä joskus on vaikia ottaa positiivistakin palautetta vastaan. Ei mee niiku ymmärrys tänne, että oon nyt onnistunu, et jonku mielestä oon onnistunu, ku itte ettei vieläkkään ossaa. –Opiskelija 4*

*No toihan on iha hyvä toi kuinka katellaan porukalla, niin niitä voi siinä verrata toisiinsa ja välttämättä... niin tarteeko sitä palautetta. –Opiskelija 3*

Ohjaajan mielipide töistä halutaan kuulla keskustelemaan sävyyn. Ohjaajalta odotetaan sitä, että hän ohjaa huomaamaan uusia asioita opiskelijan omassa työssään. Taidepiiriläiset odottavat saavansa ohjaajalta palautetta ja heille on pettymys, jos palautetta ei anneta tarpeeksi.

*[...] vaihtoehtoja ja enkä minä pelästy, vaikka tuota että se ei oo, että se koko ajan olis vaan positiivista vaan ihan semmosta, että mitä olis voinu esimes tehdä toisin tai[...]* –Opiskelija 8

*[...]kiinnitäppä huomiota tuohon tai tuohon.-Opiskelija 10*

Annetun palautteen ei taidepiiriläisten mukaan tarvitse olla koko ajan ainoastaan positiivista. Tärkeämpää, että ohjaajan antama palaute olisi selkeää. Palautteen sisällöistä opiskelija 8 sanoo, ettei hän voi sanoa, miten sitä pitäisi antaa, mutta töistä puhuminen auttaa häntä oppimaan. Ohjaajan tulisi ohjata opiskelijaa kiinnittämään huomiota teknisiin seikkoihin. Opiskelija 9 sanoo, että kun on lopuksi katsottu töitä, niin siinä ei ole tullut sen kummempaa palautetta. Palautetta voisi hänen mielestään tarkentaa.

*Ei mennä rikki. –Opiskelija 10*

*Pitää olla valmis ottamaan vastaan kritiikkiä, eikä siitä saa suuttua. –Opiskelija 4*

Toimiessamme taidepiirin ohjaajina olimme kuvataidekasvatuksen opiskelijoita. Palautteen antaminen ja näkemään opettaminen oli meille vielä uusi, opettelua ja harjaantumista vaativa tilanne. Mietimme ohjaajaparina, miten kykenemme ohjaamaan taidepiiriläisiä tarkastelemaan taidetta ja omaa työskentelyään, jos emme itsekään ole siinä tarpeeksi harjaantuneita. Palautteen antamisessa vaikeaksi koimme myös vanhemman ihmisen kunnioittamisen. Vaikka olimme ohjaajan roolissa, emme kokeneet luontevaksi antaa vanhemmalle henkilölle kriittistä palautetta hänen työstään. Palautteen tulisikin olla keskustelevaa, eikä missään tapauksessa tyrmäävää, kuten taidepiiriläiset seuraavaksi huomauttavat.

*Joku on lopettanu vaan kritiikistä.-Opiskelija 6*

*Nii et kyllä teil on silmää nähdä, että kärsiikö tuolle ihmiselle antaa minkälaista palautetta.-Opiskelija 10*

*Mutta kyllähän hän nyt on huomannu, että minkälainen henkilö on, että tuota kellekkä. Mulle kyllä kärsi ja mä tykkäänki kritiikistä. –Opiskelija 5*

*Ei tyrmätä ketään tarvi. –Opiskelija 8*

Negatiivista ja vähättelevää palautetta kukaan ei halua saada, eikä opettajakaan sellaista halua antaa. Ohjaajalla on oltava silmää nähdä mitä kenellekin sanoa. Ohjaajan on oltava keskusteleva ja dialoginen. Autoritäärisyys ja vähätteleminen ei tietenkään kuulu asiaan. On otettava huomioon, miksi he maalaavat, ja mitä se heille antaa. On mietittävä ne rajat, joiden sisällä toimitaan. Keskinen toteaa, että palautteen on oltava oikea-aikaista, eli sen tulisi seurata suoritusta, jolloin suorituksesta sisäisesti saatu palaute on tuoretta. Palaute voi olla myös samanaikaista, jolloin palaute vahvistaa opiskelijan sisäistä palautetta. Palautteen tulisi olla objektiiv-

vista, henkilöstä riippumatonta. Palautteen on koskettava sellaista asiaa, jonka opiskelijakin voi havaita. Palautteen on oltava ymmärrettävää, yksityiskohtaista ja konkreettista. Palautteen on oltava rakentavaa ja sen on pyrittävä aina suorituksen kehittämiseen. Myönteisellä palautteella on kielteiseen palautteeseen verrattuna ylivertainen vaikutus oppimista tehostettaessa. (Keskinen 1985, 93–94.)

### 7.2.3.3 Konkretia

Konkreettinen *kädestä pitäen* havainnollistaminen oli toimiva opetustapa, kuten seuraavasta haastatteluotteesta selviää:

*Mua niin nauratti, ku mä sanoin, et mä en osaa harmaata tehdä, ja sä mulle käsi kädestä pitäen näytit sen. Sit mä osasin tehdä sen harmaan. Viime kerralla mä jo osasin tehdä harmaan taustan, ei se enää oo mulle mikää ongelma. –Opiskelija 13*

Konkreettista harjoittelua tarvitaan oppimiseen. Opittuja taitoja pitää päästä hyödyntämään käytännössä, jotta ne jäisivät mieleen. Opetuksessa tulisi pyrkiä toteuttamaan aktiivisesti opiskeltuja asioita ja huomioimaan niitä opiskelijoiden toista.

*Ja ihan siinä alussa, kun niitä paperilappusia tehtiin näitä niitä taittamisia ja murttamisia, mää en oo siis koskaan niitä tajunnu mut [...] ku joutu nyt näin laittamaan oikeen siinä niiku jonku näkönen haju tuli jo vähäsen. [...] Et se oli musta oikeestaan aika hyvä harjotus tässä, et se joutu niiku ite tekemään, että se on ollu tuommone joku lyhyt asia, joka on kerrottu, jota pitäs nyt harjotella niiku tämä taittaminen, vaikka niin sitten sitä on ruvettu ihan konkreettisesti tekemään. En tiä olisko vielä voinu olla pitemmällekkii sit. –Opiskelija 2*

*Mie en oo oikein nuista mediumeista päässy ... vähä niiku laitoin siihe, mie en vielä päässy niistä niiku jyvälle yhtään. Että minun ois pitäny konkreettisesti harjotella niitä tuohon ruutu rakeita ja hiekkaa tuohon kiiltoa... –Opiskelija 2*

Ikääntyvän aikuisen tehokkaassa opiskelussa kokemus on avainasemassa. Opeteltavan asian kokeileminen itse ja teoriassa esiintyneen asian huomaaminen käytännössä on Deweyn pragmatistisen estetiikan, kokemuksellisen oppimisen ja andragogian teorioiden yhdistävä tekijä. Dewey painottaa tekemällä oppimista tehokkaana oppimisen metodina ja korostaa, että taiteen alkulähteet ovat kokemuksessa (kts. Dewey 2010). Kolbin kokemuksellisen oppimisen

mallissa huomioidaan, miten oppiminen tapahtuu konkreettisia kokemuksia ja toimintaa reflektoiden kohti ilmiöiden ymmärtämistä ja parempia toimintamalleja (Rauste-von Wright & kumpp. 2003, 199). Andragogiikkaan liittyy puolestaan oletamus siitä, että aikuiset pitävät mielekkäinä oppimista, jolla on välitöntä sovellusarvoa (Rauste-von Wright & kumpp. 2003, 77–78). Kokemuksellisuus on siis todettu laajalti toimivaksi opetusmenetelmäksi sekä kaikissa ikäkausissa että aikuiskasvatuksessa erikseen. Kuvataidekasvatuksen kontekstissa kokemuksellisuus myös on toimiva opetusmenetelmä. Konkreettinen havainnollistaminen ja opittujen asioiden kokeilu ja hyödyntäminen käytännössä luovat pohjaa tehokkaalle oppimiselle. Taidepiiriläiset itse nostavat konkreettisen havainnollistamisen ja kokeilun tärkeäksi oppimisen osa-alueeksi. Taidepiirin opetuksessa ohjaajan on hyvä muistaa opettajien asioiden kokeilu käytännössä. Vain silloin opetuksella asioilla on merkitystä ja ne jäävät mieleen.

*Täähän on yleensä niiku opetuksessa, kun on siirrytty niikun tälläseen enemmän enemmän niiku koe[...] Ni tässä on sama niiku tuo tapahtunu niikun tän erilaisten maalauksen ja näitten eri tapojen kohdalla, ni on selvästi niiku muutettu opetustapaa mun mielestä. Mut mekin on alotettu sillä lailla, että se henkilö, joka on tullu opettamaan, niin meillä on ollu värit taikka sitten on otettu porukassa ne värit, ja sitä on alettu sitten maalaamaan ja siinä työn ohessa on ja kellää ei oo ollu niiku käsitystä, että mitä tehdään. Että kyllä nää tämmöset tietoiskut on ollu ihan paikallaan. mä luulen ainaki niille, jotka ihan alottaa nii totta kai.- Opiskelija 3*

Kuvataidekasvatuksen tutkija Marjo Räsänen on soveltanut kokemuksellis-konstruktivistista taideoppimisen mallia, jossa havainnot ja kokemukset sidotaan laajempaan kontekstiin kuten oppijan elämään tai taidehistoriaan (Räsänen 2008, 104–107). Kokemus ja teoria täytyy liittää myös taidepiirin opetuksessa yhteen. Sekä käytännön kokemus että teoria voivat jäädä irralliseksi kokemuksiksi, jos niitä ei sovelleta toisiinsa. Käytännön tekeminen saattaa jäädä irralliseksi, kuten opiskelija 3 puheesta selviää. Konkreettisuus ja opittavien asioiden yhteen sovittaminen tulisi ottaa huomioon sekä teorian että käytännön asioiden opettamisessa.

Opiskelija 9 muistelee, miten nuori lahjakas maalauksen opettaja oli opettanut häntä maalamaan niin, että tämä ensin katsoi töitä ja kävi sitten maalausta yksityiskohtaisemmin läpi. Näin maalauksen opettaja opetti opiskelijaa *näkemään asioita* taulussa.

*Muistan, ku täällä oli semmonen nuori lahjakas kurdipoika, niin tota hän joskus sitte ku katto minun töitä, niin mun täytyy sanoa etten oo koskaan saanu opettajalta semmosta palautetta. Hän oli silloin siinä parikymppinen, niin hän niin ku meni sitä –*



*se oli semmonen iso maisemataulu – että ootko huomannu, ku tuonne pitää laittaa tohon noin, niin sit se vaikuttaa sinne. Ja sit niinku eteni sitä taulua[...] –Opiskelija 9*

*Voi, oppii näkemään jotaki siitä! –Opiskelija 10*

*Tämä temperaopettaja, niin minulla ainaki se aukesi. Se opetti niinku näkemään jotaki siitä. –Opiskelija 10*

Opettaja eteni taulun elementtien ja kokonaisuuden tarkastelussa sanallisesti ja osoitti Tuulalle, kuinka eri asiat vaikuttavat maalauksen kokonaisuuteen. Myös opiskelija 12 kertoo, kuinka taideyhdistyksen näyttelytyöpajaan ohjaajaksi palkattu taiteilija herätteli tarkastelemaan töitä erilaisten visuaalisten ratkaisujen kannalta.

*[...] se alko kyselemään sillee, että "mitä jos " "oisko mahollista" "voisiksie kattoo toiselta kannalta". Se herätteli niiku ittelle ajatuksia. Se ei sanonu suoraa, että paa tuohon punasta ja tuohon vihiriää, vaan että se alko niiku kaivelemaan, ja itte jouvuttiin ajattelemaan. –Opiskelija 12*

Useat taidepiiriläiset kokivat *näkemisen opettamisen* toimivaksi tavaksi opettaa. Näkemisen opettamisella he tarkoittavat tapoja oppia tarkastelemaan kuvaa ja taidetta. Opiskelijan oman työn äärellä näkemisen opettaminen tarkoittaa sitä, että opiskelijan omaa työtä tarkasteltaisiin yhdessä ja ohjaaja selittäisi, miten tietyt työn elementit vaikuttavat työhön kokonaisuutena. Kuvanrakentamisen perusteet ja värioppi ovatkin kuvataideopettajan tärkeitä opetuksen työkaluja käytännön ohjauksessa. Näkemisen opettamisen ihanne toistui haastatteluaineistossa eri ryhmissä. Näkemisen opettaminen liittyy kiinteästi opiskelijan omaan havaintoon ja sen heräämiseen. Varsinaisesti ohjaaja ei voi opettaa toista näkemään, näköaistihan on subjektiivinen aisti. Sen sijaan ohjaaja voi opettaa taidepiiriläistä erittelemään näkemäänsä ja sitä kautta ymmärtämään omaa teostaan.

Dialogisuus on taidepiiriläisten mainitsemassa näkemään opettamisen ihanteessa erityisen tärkeällä sijalla. Taidepiiriläiset kuvailevat oppimiskokemustaan kyselyksi tai keskustelutilanteeksi. Vuorovaikutuksen aikana yhteinen todellisuus muodostuu sosiaalisesti, aivan kuten sosiokonstruktivistisessä oppimiskäsityksessä on kuvailtu. Tämän taideoppimisen miellyttävyys ja voimakkuus on huomionarvoinen ja se toistuu haastatteluryhmissä. Keskusteleva ja pohtiva, omaa havaintoa ja huomioita herättelevä opetustyyli on monelle taidepiiriläiselle

toimiva kuvataidekasvatuksen suuntaus.

Monet taidepiirin opiskelijat toivoivat myös taideteosten syvällistä tarkastelua luentojen sisältöihin. Taideteoksen tarkastelu ja eri kuva-analyysintapojen opiskelu harjaannuttaisi myös tarkastelemaan opiskelijan omaa taiteellista työskentelyä ja etsimään uudenlaisia visuaalisia lähestymistapoja kuvan tekemiseen.

*Semmonen mulla on tullu tässä nyt mieleen, että tuota kun valitaan joukko tämmösiä siis oikeittein taiteilijoitten tekemiä kuvia, ja meijät pannaan miettimään, että miten se on tehty. Siis väriopillisesti tai sommitelmallisesti tai jotenki muuten, ni siitä vois myös oppia. –Opiskelija 4*

*Siis että valmis kuva maalaus ja sitten sitä pitäis osata analysoida, se käy värien että siis sen sommittelun kannalta, mitä niksejä ja muita semmosia siinä. –Opiskelija 4*

Taidepiiriläiset kokivat tehokkaaksi tavaksi käytännön kautta oppimisen ja oman huomaamisensa. Taidepiiriläiset kuvailivat muitakin itselleen toimivia tapoja oppia. Opiskelija 4 kokee taideteosten katselun ja analysoinnin tehokkaaksi tavaksi oppia. Aktiivisella pohtimisella ja kyselyllä voitaisiin myös opiskella värioppia. Toimme taidehistoriaa ja käytännön kuvaesimerkkejä värioppiin näyttämällä sovellusesimerkkejä erilaisista taideteoksista. Opiskelija 7 oli taidehistorian teoksiin liittyen ehdotus, miten voitaisiin opiskella sekä värioppia että taidehistoriaa.

*Sen mikä vois olla niinku ku sitä niinku ajattelis nyt tätä, mitä me oomma täällä harjoitellu harmoniaa ja mitä näitä ny äsken kattottiin, niin että jos lähtis siitä että olis niinku, toteutettais jotain määrättyä suuntausta nyt jossain mitä kuvia nyt piirretäänki, tai maalataanki, että sanotaan niinku mitä sä äskön näytit niitä Monet'ta missä oli se tätä[...] –Opiskelija 7*

Hänestä olisi ollut miellyttävää kokeilla ihan käytännössä maalata väriopin harmoniaa ja kontrastia tietyllä erityisellä taidehistorian tyyllillä. Taidepiiriläisillä on hyviä sovellusehdotuksia erilaisiin tapoihin oppia. Tämä todistaa, että taidepiirin opiskelijoiden omia ehdotuksia ja ideoita pitäisi kuunnella enemmän ja lisätä dialogisuutta. Ohjaajan kannattaa huomioida taidepiiriläisten omat toiveet ja ideat, sillä he ovat oman oppimisensa asiantuntijoita.

### 7.2.3.4 Anna aikaa

*Ehkä se vois olla vähän, vähän tota niinku hitaampi ja sillai niinku pysähdyttäs. –  
Opiskelija 9*

*Edettäis rauhallisesti. –Opiskelija 10*

*Värioppi sinänsä on – tää on loppujenlopuksi aika – ei se oo niin heleppo ja yksinkertanen asia. –Opiskelija 7*

*Ei, siinä pitäs viipyä jotenki. Kokeilla ja viipyä, kokeilla ja viipyä. –Opiskelija 10*

Opiskelija 9 ja 10 ovat sitä mieltä, että opetustahdin kannattaisi olla hitaampi. Pitäisi pysähtyä ja edetä rauhallisesti. Opiskelija 10 kokee, että pitäisi kokeilla ja viipyä. Opiskelijat 8 ja 5 ovat puolestaan sitä mieltä, että pää toimii hitaasti. Opiskelija 10 mielestä aikaisemmin on ollut myös kiivas tahti ja nyt taidepiirissä oli hieman hitaampi tahti.

Ikääntyneen opiskelijan oppimisprosessi vaatii kertausta. Opetettavaa asiaa ei kannata käydä läpi liian nopeassa tahdissa. Geropsykologi Timo Suutama kuvailee, kuinka iän myötä oppimiseen tarvittava aika lisääntyy keskushermoston toiminnan ja erityisesti muistitoimintojen hidastumisen seurauksena. Oppimistulokset voivat iäkkäillä ihmisillä olla yhtä hyviä kuin nuoremmillakin, jos aikaa on riittävästi tehokkaaseen mieleen painamiseen vaikkapa kertausta käyttäen. (Suutama 2003, 179.) Myös konstruktivistinen taidekasvatusnäkemys tukee teoriaa, jossa pitää antaa oppimiselle aikaa, kun uusi tieto rakentuu vanhan päälle. Opetustunnit tulisi suunnitella siten, että opittua tietoa kerrataan ja palautetaan mieleen. Kertaukseen ja muistiin palauttamiseen liittyy opiskelijoiden kiittelyt monisteiden jakamisesta.

*Se, mikä on hyvä, on tietenki, että nyt on ensimmäisen kerran, että on selkeät hyvät monisteet. –Opiskelija 9*

*Joo, ne on tärkeät, koska tossa joutuu ajattelemaan paljo tossa. En mä oo tienny, että värioppi on tällasta. Ku en mä oo koskaan näitä opiskellu millään tavalla. –Opiskelija 8*

Taidepiiriläiset kokivat selkeät ja hyvät monisteet todella hyväksi asiaksi. Ryhmässä on aina monenlaisia oppijoita ja moni oppii esimerkiksi oman lukemisensa kautta. Myös kotona kertaus ja mieleen palauttaminen onnistuu hyvin monisteiden avulla. Opetettava aines jäsentyy tunneilla, kun opiskelijat saavat selkeät monisteet, joissa opetettavat asiat on valmiiksi kirjat-

tu. Jos jokaisen luennon pääkohdat on tiiviisti laitettu monisteelle ja jaettu opiskelijoille ennen luentoa, opiskelijoiden huomio keskittyy kirjoittamisen ja muistiinpanojen tekemisen sijasta keskusteluun, kuunteluun ja luennon seuraamiseen. Lisäksi, kun on kyse ikääntyvistä opiskelijoista, voi joillain opiskelijoilla olla käden motoriikkaan liittyviä vaikeuksia, jolloin kirjoittaminen käy hankalaksi tai rasittaa kättä. Monisteiden tekoon onkin monia hyviä syitä, vaikka ohjaajasta se saattaa aluksi tuntua aikaa vievältä. Oppimateriaalin tekeminen käy kuitenkin samalla, kun ohjaaja esimerkiksi valmistele luennolle kuvallista esitystä ja omia muistiinpanojaan.

Taidepiirin opiskelijoilla oli toiveena syvällisempi oppimistapa. Työskentelykerroilla ehdotettiin, että tunnilla syvennyttäisiin ja analysoitaisiin kunnolla. Keskittyminen koettiin tärkeäksi ja se, että saataisiin jotain aikaan. Kiireen tuntu ja nopeasti vaihtuvat tekniikat ja asiat koettiin hankaliksi.

*Nii'in, et mä halusin jatkaa tätä värioppia! Tää o aika laaja ja itekki voi katella, koska hirvee – täähä on perusta suoraan sanottuna minun mielestä jo, tää värioppi. Et pitäs pysähtyä enempi tähän värioppiin, siis se on hirvittävän tärkeää. –Opiskelija 5*

*Ehkä vois olla että tän, otetettas enemmän niinku taiteilijoitten, tunnettujen taiteilijoitten joku teos ja sitä niinku enemmän analysoitas kerralla, et yhteen menoon et... ettei se mene niinku aivan noin vaihtaen. –Opiskelija 9*

*Ja sitte että vaikka yhteen teokseen niinkun kunnolla... perehdyttäs. –Opiskelija 9*

*Sitä mitä mää aattelin siinä pienteollisuustalolla, niin meillä oli niin monta aihetta. Oli näitä kaiverrusjuttuja[...] niin grafiikan eri muotoja oli niin. Ettei hirveen monta eri alaa sitten... että jotakin saatais aikaanki. –Opiskelija 10*

*Niin. Että liian lyhyessä ajassa. –Opiskelija 8*

Moni taidepiiriläisistä oli sitä mieltä, että voisi oppia siten, että pysähdyttäisiin yhteen tunnettuun taiteilijan teokseen ja analysoitaisiin sitä kerralla pidemmän aikaa. Opetettavia asioita ei tarvitsisi käydä kurssin aikana liian tiheässä tahdissa, jotta jotain saataisiin aikaankin. Opiskelijat 8, 9 ja 10 toivat haastattelussa esiin, että asioita käydään taidepiirissä liian lyhyessä ajassa. Kiireen tuntu ja opettavien asioiden paljous laskee opetuksen tasoa. Aikuisopiskelijoita ei jaksa enää kiinnostaa pinnallinen asioiden ulkoa opiskelu, vaan heille tärkeämpää on löytää syvemmät syy-yhteydet ja kokonaisuudet. Suutama mukaan syvällinen oppiminen soveltuu-

kin ikääntyville. Asiakokonaisuuksien sekä keskeisten sisältöjen ymmärtämiseen ja hallintaan ikä ei vaikuta. Syvällisen oppimisen muodot säilyvät tai kehittyvät oppimiskokemusten myötä korkeaan ikään asti terveellä henkilöllä. Tämän säilyvän tai tehostuvan oppimisen nähdään olevan yhteydessä erityisesti elämän aikana hankittujen kokemusten, tietojen ja taitojen hyödyntämiseen. (Suutama 2003, 179.) Malassu, Ruth ja Saarenheimo toteavat, että ikäihmisten on nuoria vaikeampi oppia asioita ulkoa tai selvittää mekaanisista epämotivoivista tehtävistä. Sen sijaan mielekäs aineisto, joka synnyttää assosiaatioita ja liittyy kieleen ja arkielämään, on ikääntyvien helpompaa omaksua. (Malassu, Ruth & Saarenheimo 1988, 218.)

## 7.2.4 Viimeiset ryhmähaastattelut – toistuvat teemat

### 7.2.4.1 Kainot kriitikot

Viimeisissä ryhmähaastatteluissa toistuivat useat ensimmäisellä haastattelukierroksella esiin nousseet teemat. Erityisesti opiskelutahti, lähiopetus, vuorovaikutus ja taidekäsitteet olivat laajimmat usein toistuneimmat taidepiiriläisten pohdiskelemat aiheet haastatteluissa. Meidän tutkimuksemme kannalta tämä merkitsee aineiston kylläntymistä. Yhteistä kaikille haastattelutilanteille oli myös taidepiiriläisten eräänlainen kainous antaa meille ohjaajina suoraa palautetta tai kritiikkiä.

*En mä ainakaan mitään negatiivista täs näe sillälaililla, että mitä aattelee, ku mitä asioita me oomme kuitenkin käyny. Kerran viikos on ollu niin siin on aika edelleenki se rajallista se, että aika tulee siinä vastaan, että... tuo asia on sellainen tuo värioppi enemmänki sille pitäs olla antaa aikaa. [...] Et se parantaminen... -Opiskelija 7*

*En sit ossaa sannoo, mutta että tuota muuta, kun jatkoa vaan tälle. -Opiskelija 8*

Taidepiirin opiskelijat halusivat mielellään haastatteluissa ja taidepiirin työskentelykerroilla kehityskeskustelujen aluksi ja päätteeksi todeta, että eivät keksi mitään parannettavaa toiminnassa. Kuitenkin kaikissa haastatteluissa keskustelun syvennyttyä tarkastelemaan ja pohtimaan tarkemmin toiminnan yksityiskohtia ja taidepiirin opiskelijoiden kokemuksia taidepiirin toiminnasta eri teemojen kautta, oli taidepiiriläisillä itse asiassa hyvinkin paljon ideoita toiminnan kehittämistä ja palautetta toiminnan ongelmakohdista. Tämä eräänlainen *kainous kritisoida* saattoi johtua siitä, että taidepiirin opiskelijat ehkä pelkäsivät loukkaavansa meitä taidepiirin ohjaaja, vaikka olimmekin sanoneet, ettemme loukkaannu kritiikistä, ja että kri-

tiikki on ennemminkin toivottavaa. Toisaalta voimme tulkita tämän niinkin, että taidepiirin opiskelijat kokevatkin epäonnistuneensa kurssilla, joka itse asiassa onkin ollut mahdollisesti liian vaativa opiskelijan henkilökohtaisten tavoitteiden kannalta.

Taidepiirin opiskelijat sekä ensimmäisellä, että toisella haastattelukierroksella kertoivat useasti tahdin olleen nopea uusien asioiden ja tehtävien käsittelyssä. Se, että työskentelyn tahti on ollut liian nopea ja uutta asiaa paljon, on voinut luoda vaikutelman työskentelyn normista esimerkiksi ensimmäisiä kertoja taidepiirin toimintaan osallistuneille. Kerätessään palautetta ja parannusehdotuksia sekä kehitysideoita taidepiirin opiskelijoilta tulee taidepiirin ohjaajan pysähtyä keskustelemaan rauhassa taidepiirin opiskelijan kokemuksista taidepiirin toiminnasta. Taidepiirin ohjaaja toimii varsinaisen ohjaustyönsä sivussa myös toimintatutkijan roolissa, joka kerää toiminnan kehitysideoita laajemmalla aikaväliltä. Yhtäkkiset keskustelutuokiot pikaisesti kurssin päätteeksi nimittäin eivät riitä antamaan kokonaisvaltaista käsitystä ohjaajalle toiminnan kehityksen suuntaviivoista.

Vuorovaikutus on taidepiiriläisten kehitystarpeiden kartoittamisessa merkittävässä roolissa. Ohjaajan ja taidepiiriläisten keskustelun kautta kehitysideat ja yksilölliset tarpeet punoutuvat rauhassa auki. Taidepiiriläiset arvostavat myös ohjaajan nopeaa reagoitua akuutteihin ongelma-kohtiin taidepiirin toiminnassa. Esimerkiksi taidehistorian piiristä esiin nousseet mielenkiintoiset ja puhuttavat teemat pienen luennon muodossa piristävät ja rikastuttavat taidepiirin työskentelykertoja. Esimerkiksi myös tutustuminen ja keskustelut taidenäyttelyistä Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan gallerioissa syvensivät keskusteluja teorian eri teemoista meidän ohjaamiemme kurssien aikana.

#### **7.2.4.2 Tavoitteet, tahti ja portfolio**

*Ku on käyny, niinku kansalaisopiston piireissä, aina käyny niin siellä, ku on niin lyhyt se aika, ja niin tässä joutuu niinku enemmän taistelemaan itsensä kanssa, ko on vähä niinku enemmän patistellaan, ja et siellä on niinku ihan vappaata se, että teeppä mitä tahansa, niin se nyt on [...]. –Opiskelija 7*

Opiskelija kertoo, kuinka hän on kokenut tavoitteellisuuden kansalaisopiston kuvataideopinnoissaan. kansalaisopiston opinnoissa työskentelyaika on ollut hänen tarpeisiinsa liian lyhyt,

sekä sisällöltään turhan vapaata. Hänelle lyhyessä työskentelyajassa sisällöltään vapaamuotoisella kuvataidekursilla on vaikea asettaa itselleen suuntaviivoja tai tavoitteita työskentelyn suhteen. Hän kokee kuvataideopinnoissaan tarvitsevansa patistelua. Kurssi jossa ohjataan tavoitteisiin, pyrkimiseen on hänelle mielekkäämpää.

*Aika on aina rajallista, niin se, mitä mä odotin, niin olis voitu spekuloida enemmän niitä töitä, että missä on tehty virheitä, olis niinku oppinu. Sitä mä odotin [...] niistä naamakuvista just sitä, et nyt on tuossa väärä väri ja näin ja näin, niin vois, mut sehän on rajallista, ei aika riitä millään kaikkeen, ei riitä.-Opiskelija 1*

Taidepiirissä tehtävänantojen tulisi olla sellaisia, että kenelläkään ei tule kiire niiden parissa. Opiskelijat haluavat aikaa uusien asioiden tarkasteluun oman työskentelyn parissa ja heille on tärkeää voida yhdessä ohjaajan ja muiden taidepiiriläisten kanssa pohtia uutta opiskeltavaa asiaa harjoitustöiden kautta. Uutta asiaa pitää saada työstää rauhassa. Taidepiirin ohjaajan tulee kurssia suunnitellessaan suhteuttaa sopiva määrä uutta tietoa suhteessa taidepiiriin jokaisella työskentelykerralla käytettävään aikaan. Sopivimmaksi työskentelykerran pituudeksi useat taidepiiriläiset ovat todenneet neljä tuntia. Lisäksi keskiviikkopäivä kello 10.00–14.00 on taidepiirin toiminnan saatossa muotoutunut useimmille sopivimmaksi ajankohdaksi taidepiirin työskentelylle. Ohjaajan tulee myös huomioida se, että taidepiirin opiskelijoille taidepiiri on myös sosiaalinen instituutio ja siksi ohjaajan tulee muistaa kurssisuunnitelmassaan myös eväs- ja kahvitauot. Liian nopea työskentelytahti ja kiireen tuntu luo stressiä ja hämmennystä. Uusi tieto ja taidot voivat jäädä vain pintaraapaisuksi liian laajoiksi rakennetuista kurssisuunnitelmista. Taidepiirin opiskelijalle tulee suoda mahdollisuuksia harjoitella uusia asioita tarpeensa mukaan niin, että uuden asian käyttöä saa rauhassa harjaannuttaa osaksi omaa tietotaitopohjaa.

*Kyllähän se värioppi on aina hyväksi opiskelijalla ja varsinkin semmosille, jotka eivät ole saaneet sitä. Mutta harjoitusta ois voinu olla lisää, ja viipyä siinä asiassa. – Opiskelija 10*

*[...] niinkö sillan alussa tosiaan tuntu, että kun oli luentoja ja esimerkkiä, niin site se työstämisaika jäi niin vähiin. Että, mut ajastahan se on aina tietenkin kiinni ja mita sinne haluaa saada, että. – Opiskelija 9*

*Moni justinsa pääsi, niinko vetämään ne värit esille, ja sitten aika loppui. –Opiskelija 10*

Luentojen sisältöä suhteessa harjoitustöihin tulee ohjaajan tarkastella kriittisesti. On osattava

tiivistää uudesta asiasta keskeisin ydintieto ja pyrittävä havainnollistamaan opiskeltava asia mahdollisimman selkeästi. Laajoja aihekokonaisuuksia tulisi jakaa helpommin hallittavimpiin kokonaisuuksiin, niin että opiskelija kerkeää pohtia uutta tietoa ja kokee, että sitä voi rauhassa omaan tahtiin tarkastella oman työskentelyn parissa. Taidepiiriläiset kokivat luennot tarpeelliseksi, mutta toisaalta he kokivat, että luennot veivät aikaa työskentelyltä ja omalta pohdinnalta. Ohjaajan on kuitenkin myös osattava huomioida taidepiirin heterogeenisuus; osa aloittaa uutta asiaa alkeista, kun taas osa haluaa kerrata ennestään tuttua aihetta erilaisesta tai laajemmasta näkökulmasta. Ohjaajan tulee rakentaa taidepiirin kurssin niin, että se on varioitavissa erilaisiin yksilöllisiin tarpeisiin ja tietopohjaan.

Portfoliotyöskentely taidepiirin ohessa olisi merkittävä työskentelymuoto ja lisä taidepiirin aktiivikävijöille kuin myös vasta-alkajille. Kuvataidetoimensä jatkumon kautta opiskelija pystyy itse arvioimaan kuvataiteellista kehittymistään ja kykenee konkreettisemmin tarkastelemaan omaa taiteellista toimintaansa. Esimerkiksi taidepiirin toiminnassa sen perustamisesta asti mukana ollut Rauha kertoo käyneensä läpi taidetoitään ja huomanneensa niitä olevan yllättävän paljon. Hän harmittelee erityisesti, ettei ole merkannut töihin vuosilukuja. Hän toteaa, että vanhat työt ovat tärkeitä tekijälleen myöhemmin.

*Näin on! Minä viime viikon vaihteessa tein tuota inventaariota minun töistä ja ajattelin, että no onpa niitä vaan tullu, ku paperillaki on melkoiset pinkat. Ja vahinko, etten oo pannu vuosilukuja ja hain tämän yliopiston kurssin vuosilukua, niin löysin kaikkea mukavaa, ja se oli pahinta, ettei ollu vuosilukuja, milloin oli tehty. Että vaikka ne olis minkälaisia, mut ne on ittele tärkeitä, ku katsoo myöhemmin niitä. -Opiskelija 6*

Portfoliotyöskentelyn avulla taiteellisen työskentelyn luonne prosessinomaisena toimintana korostuu. Useita vuosia taidepiirin toimintaan osallistuville portfoliotyöskentelyn kautta omaan työskentelyyn syntyy mahdollisuus seurata omaa taiteellista toimintaa ja taideopintoja. Tämä toimintamuoto kehittäisi myös taidepiirin opiskelijan itsearvioinnin kehittymistä ja tukisi oman arvion tuntoa taiteellisena toimijana. Portfolio myös vähentäisi epäonnistumisen pelon taakkaa yksittäisten harjoitustehtävien ja -töiden sekä taideteosten kohdalla. Portfoliotyöskentelyä tukemalla taidepiirin ohjaaja pystyisi myös hahmottamaan heterogeenisten taidepiiriläisten yksilöllisiä tarpeita, ja ohjaajalle olisi helpompi yksittäisten taidepiirin opiskelijoiden kohdalla pohtia tämän yksilöllisiä tavoitteita kullekin kuluvalle kurssille. Portfoliotyöskentelyn tukeminen taidepiirin toiminnan muotona siten myös palvelisi uusien ja vaihtu-



vien taidepiirin ohjaajien työskentelyä taidepiirissä.

### 7.2.4.3 Vieraasta taiteen kielestä omaehtoiseen soveltamiseen

*Ja siellä (kansalaisopistossa) ei niinku vaadita mitään, et loppujen lopuksi tämä pitää käydä ja mennä sinne, että oppii tämän väriopin. Se on niin ku vieras kieli suoraan sanottuna, että väriopin, täällä vaaditaan enempi. Ei siellä mitään vaadita, minä kyllästyin suoraan sanottuna, et toiset maalasi hiton hyvin, mutta mitään en saanut, ku siellä on kuitenkin opettaja, joka neuvo, mutta ei se sillälaillla. Tääl on, tämä on niinku opiskelua ihan suoraan sanottuna. Täällä vaaditaan ja päätä pitää käyttää. Tässä niinko joutuu käyttämään ja mä tykkään siksi tästä! –Opiskelija 5*

Opiskelija 5 vertaa värioppia kieleen ja rinnastaa väriopin opiskelun vieraan kielen opiskeluun. Hän vaikuttaa myös yhdistävän oleellisesti maalaustaidon hallinnan taustalle taiteen teoreettisten asioiden hallinnan. Hänelle värioppi näyttäytyy ikään kuin vieraan kielen sanoina, jotka täytyy oppia pystyäkseen osallistumaan värejä laajemmin käsitteleviin taiteen ja taiteen tekemistä koskeviin diskursseihin. Hän kertomuksestaan välittyy myös turhautuneisuus, joka motivoi häntä opiskelemaan lisää. Opiskelija 5 liittää uuden asian opiskeluun omien ongelmratkaisukykyjen kehittämisen. Hänelle uuden asian opiskelussa ei riitä ohjaajan neuvonta, vaan hän nauttii itsensä haastamisesta uuden asian opiskelussa.

Kielimetafora soveltuu myös kuvailemaan taidepiirissä tärkeää toiminnan muotoa: vuorovaikutuksellisuutta ja dialogisuutta. Ymmärrys uusista asioissa taidepiirissä rakentuu oleellisesti keskusteluissa. Hans-Georg Gadamer on pohtinut hermeneutiikan näkökulmasta, miten ymmärrys syntyy dialogisena prosessina. Ihmisen on esimerkiksi mahdollista oppia uusia kieliä ja uuden kielen oppiminen on itse asiassa mahdollisuus sitä koskevan vierauden voittamiseen. (Gadamer 2004, 254.) Taidepiirin toiminnassa vuorovaikutus, dialogisuus ja kieli ovat keskeisiä opetuksen sisältöjen merkityksen rakentamisen muotoja. Sosiaalisen konstruktionismin näkökulmasta puolestaan se, mitä yksilö sanoo on merkityksetöntä ennen kuin joku toinen antaa sille merkityksen. Merkitysten muodostamiseen tarvitaan siis aina vähintään kaksi ihmistä. Merkitysten rakentumiselle kielessä on sosiaalisessa konstruktionismissa keskeistä ihmisten väliset suhteet. (Tynjälä 1999, 56 tai 57.) Toisaalta kuitenkin taidepiirin toiminnassa, sosiaalisen konstruktionismin painotuksista poiketen, myös ikääntyvän yksilön psykologisilla prosesseilla ja subjektiivisilla kokemuksilla on suuri merkitys.

Me rakensimme väriopin ja akryylimaalauksen kurssin karkeasti jaettuna kahteen erilaiseen osaan. Ensimmäinen osa koostui sisällöltään luennoista ja useista pienistä harjoitustöistä. Toisessa puolessa kurssia taidepiiriläiset keskittyivät lopputyöhönsä, jotkut maalasivat yhden maalauksen, toiset muutaman. Työskentelymuoto oli erilainen kuin kurssin alkupuolella. Kurssin toisessa osassa ei ollut enää luentoja ja taidepiiriläiset keskittyivät taidemaalaukseen, jossa me ohjaajat olimme edelleen mukana ohjaamassa. Tarkoituksenamme oli suunnitellamme kurssia, että kurssin alkupuolen väririnnastus- ja tekniikkaharjoitustyöt tukisivat taidemaalausosaa kurssista. Pyrimme siihen, että taidepiirin opiskelija harjoittelisi ilman taidemaalauksen ilmaisullisia vaatimuksia ensin mahdollisimman seikkaperäisesti väriopin eri ilmiöitä ja tutustuisi akryylimaalaukseen tekniikkana ennen kuin he siirtyisivät itseilmaisullisempaan työskentelyyn akryylimaaleilla. Se, miten taidepiiriläinen käyttää tyyllisesti akryylimaaleja, ja millainen hänen väripalettinsa olisi, jäisi taidepiiriläisen omassa luovassa työskentelyssään heidän itsensä ratkaistavaksi. Siirtymisen harjoitustöistä taidemaalaukseen kuitenkin suunnittelimme jokseenkin yksioikoisesti. Kysymys siitä, kuinka sitten itse asiassa uutta tietoa ja taitoa sovelletaan taidemaalauksessa, jäi avoimeksi. Emme osanneetkaan suunnitteluvaiheessa ja ennen käytännön kokemusta arvioida tiedon *soveltamisen* keinoja.

*No kyllä ne autto (harjoitukset), ei sitä niin voi sanoa, ettei ne siinä auttanu. Aa, ettei siitä hyötyä olis ollu, mutta se oli niin lyhyt aika, että kerkesikö niitä oikeastaan, niinku säveltää sinne? – Opiskelija 3*

Ikääntyvälle oppijalle uuden tiedon sovellettavuus ja käyttökelpoisuus on tärkeää. Suunnitteluprosessissa ja käytännön taidepiirin toiminnassa taidepiirin ohjaajan on sallittava väljästi aikaa ikääntyvälle tutustua uuteen tietoon ja tarjota tälle mahdollisuuksia, esimerkiksi juuri harjoitustehtävien kautta oppia itse soveltamaan uutta tietoa. Taidepiirin ohjaajan tulisi tukea ikääntyvän oppijan kokemuksellisuutta uuden tiedon äärellä. Soveltamalla uutta tietoa ikääntyvä oppija aktiivisesti etsii itse keinoja käyttää uutta tietoa. Soveltaminen merkitsee siten itse asiassa uuden tiedon sitomista ikääntyvän omaan tietopohjaan. Onnistumisen kokemuksilla on merkittävä rooli ikääntyvän opiskelijan uuden oppimisessa, onnistuminen voi kuitenkin yksilöllisesti riippuen seurata useitakin kokeiluja; yrityksen ja erehdyksen kautta uutta taitoa ja tietoa testataan ja tutkitaan ja se viimein omaksutaan. Uuden tiedon ja taidon oppimisprosessi voi herättää ärtymystäkin ikääntyvässä oppijassa. Toisaalta mielipahasta, jopa vihastakin, saattaa uusien asioiden opiskeluprosessissa tulla harrastuksia motivoiva voima, mikäli se saa positiivisia muotoja herättäessään aktiivisuutta (Oittinen 1991, 208).

*Toisten työt vähän masensi, ku oli niin hienoja [...] mut sit huomasi, että ohjattiin ja neuvottiin, et voi tehdä ihan omintakeisia, ettei sen tarvi olla ihan samanlaisia ne. Kehittyi sitte tai ainaki voi kokeilla. –Opiskelija 9*

*Mua ensin ärsytti ja otti päähän, ku pitää läträtä niin kauhiasti sen veen kanssa, mut sit mä huomasi, ettei sitä tarttekaan tehdä niin kauhiasti sen veen kanssa. Kuhan pittää huolen, että pensselit pysyy puhtaana. –Opiskelija 4*

Ikääntyvälle oppijalle uuden oppimisessa sosiaalisella vuorovaikutuksella on merkittävä rooli. Taidepiirin opiskelijoille on tärkeää saada käsitellä uutta tietoa ja taitoa keskustellen ohjaajan kanssa, lähiopetuksessa uuden tiedon ja taidon oppiminen perustuu ohjaajan ja ikääntyvän opiskelijan väliseen vuorovaikutukseen. Lähiopetuksessa uuden tiedon käsittely on vapaampaa kuin luentomuotoisessa opetuksessa ja keskustelun kautta ikääntyvä oppija pääsee itse rakentamaan aktiivisesti käsityksiään uudesta tiedosta ja taidosta. Myös taidepiirillä yhteisönä on tärkeä rooli ikääntyvälle opiskelijalle, sillä taidepiirin opiskelijat konstruoivat uutta tietoa myös keskinäisessä vuorovaikutuksessaan. Vertaisoppimista tapahtuu luontevasti taidepiirin työskentelykerroilla; keskinäisessä vuorovaikutuksessaan samaa harjoitustehtävää suorittavat vierustoverit tukevat toistensa oppimista, mutta myös saavat mahdollisuuden rakentaa ja järjestää uudelleen omia oppimisrakenteitaan uudesta tiedosta ja taidosta neuvoessaan vierustoveriaan yhteisen pulman äärellä.

*Minäki ajattelin lopettaa joka kerta, ku kävin täällä, mutta (naurua) aina te sanoitte tuossa on jotain hyvää tossa yhdessä paikassa että.. niin mä ajattelin, että täytyy vissiin yrittää, ku jotain hyvääki näkyy. –Opiskelija 14*

Välitön palaute ja vuorovaikutus kannustavat taidepiirin opiskelijoita taideopinnoissa. Ensimmäisellä haastattelukierroksella taidepiiriläisten merkittäväksi teemaksi nostama vuorovaikutus toistuu myös taidepiiriläisten toisella haastattelukierroksella. Opiskelija 14 kertoo kokeneensa huonommuuden tunnetta suhteessa muiden taidepiiriläisten harjoitustöihin. Opiskelija 14 kertoo tämän vuoksi harkinneensa jopa kurssin keskeyttämistä, mutta jatkaneensa, koska hänen saamansa palaute rohkaisi häntä jatkamaan opintojaan. Erityisesti välitön palaute, niin lähiopetuksessa ohjaajalta kuin myös muilta taidepiiriläisiltä, kehittää ja rakentaa taidepiirin opiskelijan minätunnetta. Myönteisellä minätunteella on suuri merkitys ikääntyvän opiskelijan elämänhallinnalle ja hyvinvoinnille. (Cziksentmihalyi 2005, 114.) Taidepiirin toiminnassa vuorovaikutus luo eräänlaisen sosiaalisen tilan. Ohjaajien ja taidepiiriläisten vuo-

rovaikutus sekä taidepiiriläisten keskinäinen vuorovaikutus motivoi suurinta osaa taidepiiriläisiä virittäytymään taideopiskeluun.

*Musta mää tykkään työskennellä ryhmässä, et mua ei häiritte se sillälaila. Nyt ku tuli puheeks toi, että osaa häirittee se, että on porukkaa, niin mää keskityn kyllä [...] ihan ommaan työhöni, että päinvastoin se on, tuo lisää siihen niinku jotain, en tiä mitä ilmassa pyörii, mutta on niinku useempia. –Opiskelija 3*

*Niin tuosta, että kun minäki tykkään, että kotona ei taho tulla mittään, että tarvii semmosen seurapiirin ja sitten, että pääsee kotoa lähtemään aina jonnekki. [...]. –Opiskelija 6*

*Tuula tietää, että mulla on ollu joskus vaikea lähteä, mutta ei se tästä kurssista voi johtua. Koska täällä on sitte kuitenkin ollu ihan kiva, ku tänne on päässy. –Opiskelija 10*

#### **7.2.4.4 Nykyaiteen käsittely – ”Te ootte niin ankaria ittellenne”**

Opiskelijat 4, 1, 8 ja 7 pohdiskelevat haastattelussa taidekäsityksiään ja niiden vaikutusta uuden tyyppiseen harjoitusmuotoisempaan työskentelytapaan taidepiirissä. Opiskelija 4 arvelee, että hänen ikänsä vaikuttavan hänen käsityksiinsä taiteesta. Opiskelija 1 jatkaa samaan hengenvetoon 4 kanssa mieltävänsä omassa taidekäsityksessään taiteen pyrkimykseksi esittävyiden. Opiskelija 7 tiivistääkin leikkisästi opiskelijoiden 4 ja 1 ajatuksia esittämällä taideteoksen olevan jotain, joka asetetaan esille arvokkaasti. Heidän puheenvuoroissaan taidekäsityksistä taide käsitetään jonain valmiina tuotoksena, eikä taidetta nähdä niinkään prosessinomaisesti etenevänä yksilöllisenä kokemuksena. Taideteoksen arvo vaikuttaa heidän käsityksiensä mukaan nousevan sen käyttöarvosta – taide on esillä oleva arvoesine tai jokin konkreettinen käyttöesine. Opiskelija 8 muistelee marras- ja joulukuussa vuonna 2008 pidettyä *kuvanrakentamisen perusteet* -kurssia, jossa taidepiirin opiskelijat tekivät savesta pieniä harjoitustöitä. Häntä vaikutti hämmentävän yksittäisten harjoitustehtävien tekeminen ja erityisesti sellainen keramiikkatyöskentely, jonka päämääränä ei ollutkaan käyttöesineet. Opiskelija 8 kuitenkin kertoo näkökulmansa harjoitusmuotoiseen ja prosessinomaisempaan työskentelyyn muuttuneen hänen tarkasteltujaan töitään kurssin jälkeen.

*Se johtuu varmaa tästä iästä, siis että on tottunut siihen, että maalaukset on sellaisia... eikä mitään tällöisiä kokeiluja. –Opiskelija 4*

*...tarkkoja, esittäviä. –Opiskelija 1*

*Ei nyt tehäkään käyttötavaroita, niin sitte mulla meni vähä, että minä tein semmosia yksittäisiä, joilla ei oikein tiä sitte, et mihin niitä panis ja mitä niillä tekis. [...] Se oli mulle niin uutta se kipsihomma, että jälkeensä, ku minä katoin niitä yksittäisiä erilisiä tavaroita, joita mä tein niin mä aattelin, et nyt seuraavalla kerralla, jos meil on tällasta, niin mä niinko toisella tavalla osaan sitä kokonaisuutta aatella, että mä en siinä sitä osannu. Ku mä olin ajatellu, et me tehään jotain käytettävää, tämmösiä käyttätavaroita ja sitte ”ahaa, ei nyt tehäkään”. – Opiskelija 8*

Taidepiirin ohjaajan tulisi harjoitustehtäviä ohjeistaessaan selkeästi tuoda esille niiden ero työskentelyyn, jonka päähuomio on taiteellisessa ilmaisussa. Harjoitustehtävillä tulee olla selkeät ohjeet ja tavoitteet, tämä tukee taidepiirin opiskelijan oppimista. Sekä opiskelijan että ennen kaikkea ohjaajan itsensä tulisi siis ymmärtää, että harjoitustehtävissä korjaava kritiikki ja palaute kohdistuvat harjoitustehtävän tavoitteiden saavuttamiseen. Tehtävänannoissa ja selkeissä harjoituksissa voi siis toki tehdä ”väärin”, minkä taidepiirin opiskelijat haastatteluissa kertovatkin haluavansa tietää ja haluavat ”väärin” tehdessään välittömästi ohjausta. Kritiikin annoissa taidepiirin harjoitustöidenkään kohdalla ei pidä kuitenkaan lannistaa opiskelijan ilmaisukykyä – harjoitustehtävänantoja ei tulisi rinnastaa taidetyöskentelyyn, sillä mielestämme ei ole olemassa *oikeanlaista* ja *väärää* taidetta. Ohjaaja tulisikin rajata harjoitusmuotoiset tehtävänannot selkeästi tekniikan ja teorian hallinnan harjaannuttamiseen.

*Grafiikkaa. Niistä tulee semmosia arvostettavia enemmän, ku näistä öljy. Ja näistä esittäivistä. Mä oon, nythän meillä on ollu paljon tämmöstä, että ei-esittävää. Että nyt on varmaan päästy siitä. Kunhan näyttely laitetaan niin huomataan. –Opiskelija 6*

Miten nykytaidetta voisi lähestyä? Ehkäpä tuomalla esille taidepiiriläisille nykytaiteen ja yleensäkin taiteen tulkinnan ja ymmärtämisen problemaattisuuden. Nykytaidetta kohdassamme meillä on vain ennakkoluulomme ja -käsityksemme, jotka pohjaavat mahdollisesti jonkinlaiseen kokemukseen nykytaiteesta. Näitä tekijöitä voisi mielestämme tietoisesti hyödyntää nykytaiteen ymmärtämisen välineinä. Myös Gadamer käsittelee hermeneuttisen ymmärtämisen kehän yhteydessä ennako-odotusten merkityksestä ymmärtämistä ja tulkintaa ohjaavina tekijöinä – ennako-odotuksistaan ei tarvitsekaan luopua nykytaiteen ymmärtämisen prosessista, vaan niistä on oltava tietoinen. Nykytaiteen ymmärtäminen on vaikeaa Gadamerin mukaan, siksi että meillä ei ole ymmärtämisen edellyttämää historiallista aikaperspektiiviä. (Gadamer 2004, 92.) Toisaalta taiteen äärellä ajallisuudesta ja historiallisuudesta vapaa tulkin-

ta ei ole mahdollista; emme voi irrottautua omasta ajallisuudestamme ja historiallisuudestamme tulkitessamme taidetta. Tämä koskee meitä myös silloin, kun tulkitsemme menneiden aikakausien taidetta; oma tulkintamme värityy aina meidän oman aikamme ja subjektiivisuutemme kautta. Nykytaiteen tulkinnassa emme voi irrottautua omasta historiallisesta ajallisuudestamme, olemme aina sidoksissa olemassa olomme ajallisuuteen.

Kysymys siitä, onko objektiivinen tulkinta mahdollista, ei ole relevanttia taidepiirin kontekstissa esimerkiksi juuri nykytaiteen käsittelyssä taidepiirin opetussisällöissä. Vaikka taidepiiriläiset kokevatkin nykytaiteen hämmentäväksi ja jopa vaikeaksi lähestyä, ovat ihmettely ja vierauden tunne niitä tekijöitä, jotka ohjaavat heitä muodostamaan kokonaisvaltaisemman ja omiin kokemuksiin enemmän pohjaavan käsityksen nykytaiteesta (vrt. Gadamer 2004, 92). Gadamerin mukaan ponnistelut ymmärtämiseen alkavat siitä, että kohdattava asia vaikuttaa oudolta (Gadamer 2004, 91). Taidepiiriläisten kokemuksia nykytaiteesta häkellyttävänä ei tulisikaan ohjaajan siis pyrkiä laannuttamaan, vaan niitä tulisi nimenomaan hyödyntää nykytaiteen ymmärtämisen ja kokemisen portaina.

Gadamer käsittelee hermeneuttisen ymmärtämisen kehässä ymmärtämistä ohjaavien ennakkokäsitysten yhteydessä erityisestä tulkitsijan *vastaanottavaisuudesta*, jolla hän tarkoittaa hermeneuttisesti kouliintunutta tietoisuutta, joka hyväksyy tulkinnan kohteen toiseuden. Gadamerin mukaan vastaanottavaisuus ei edellytä neutraaliutta eikä itsensä häivyttämistä tulkintaprosessissa, sen sijaan tulkitsija on tulkinnan prosessissa tietoinen omista käsityksistään ja mielipiteistään. Gadamer esittää, kuinka Heideggerin mukaan juuri tulkitsijan ennakkorakenteet asettavat tulkintatehtävän. (Gadamer 2004, 33-35.) Taidepiirin kontekstissa tulkintatehtävä mielestämme merkitsee taidepiirin opiskelijan mielenkiinnon suuntautumista nykytaiteen ymmärtämisen prosessiin. Tämä voi meidän kokemuksemme mukaan olla käytännössä esimerkiksi taidepiiriläisen heittäytymistä ikään kuin pieninä tutkimustehtävinä toimineihin harjoitustehtävien jatkumoon, jossa omat käsitykset taiteesta ja taiteellisen ilmaisun prosesseista kyseenalaistetaan. Taidepiiriläisten vierauden ja outouden tunnetta nykytaiteen kohdalla tulisikin siis ohjaajan näkökulmasta käsitellä taidepiiriläisen yksilölliseen tulkintaan ja kokemuksiin johtavina yksilöä voimaannuttavina tekijöinä.

Taiteen ymmärtämisen ja tulkitsemisen totuudellisuus on ollut ja on yhä haasteellinen kysy-

mys taiteen filosofian ja taidehistorian kentillä. Jos kuitenkin meidän itsemme painotta-  
maamme kokemukseen perustuvaa taiteen ymmärtämistä vertaisi Gadamerin käsitykseen  
ymmärtämisestä kielellisenä ilmiönä, on tulkinnan ja ymmärtämisen totuuskin olemukseltaan  
ajallinen ja historiallinen ja siksi se ilmenee taiteen ja tulkitsijan välisessä kohtaamisessa. (vrt.  
Gadamer 2004, 27–29.) Me taidekasvattajina näemme taiteen ja katsojan välisen vuoropuhe-  
lun itsessään merkityksellisenä sekä taiteen merkityksen että katsojan ja kokijan kannalta, sil-  
lä katsojan kokemuksesta ei voi kiistää. Katsojan kokemuksen tärkeyden painottamista nykytai-  
teen ymmärtämisen prosessissa puoltaa myös Gadamerin näkemys siitä, kuinka hermeneutti-  
selle ymmärtämiselle ensisijaisin ehto on ymmärrettävän ilmiön kanssa tekemisissä oleminen  
(Gadamer 2004, 36). Ymmärtäminen edellyttää vuorovaikutusta ja itsensä alltiiksi asettamis-  
ta.

### **7.3 Ikääntyvien yliopiston organisaation näkökulma**

Kun ikääntyvien yliopiston taidepiirissä toteuttamamme väriopin ja akryylimaalauksen kurs-  
sin loppumisesta oli kulunut puoli vuotta, haastattelimme ikääntyvien yliopiston koulutus-  
suunnittelijaa, Liisa Sirviötä. Haastattelu toteutettiin 22.11.2009 ikääntyvien yliopiston tilois-  
sa, Sirviön toimistossa. Haastattelussa pohjana oli puolistrukturoitu teemahaastattelurunko,  
kuten aikaisemmissakin haastatteluissa. Tavoitteenamme oli saada organisaation näkökulma  
taidepiirin kehitysprosessista.

#### **7.3.1 Taidepiirin profiloituminen organisaation näkökulmasta**

Ikääntyvien yliopisto pyrkii kehittämään itseään organisaationa. Tutkimuksemme tähtää  
ikäntyvien yliopiston yhden toimintahaaran, eli taidepiirin kehittämiseen. Toimintatutkimuk-  
semme siis pyrkii myös ikääntyvien yliopiston tarjoaman palvelun kehittämiseen. Keskeistä  
organisaatioiden kehittämisessä on Rauste-von Wrightin ja kumppaneiden mukaan toiminnal-  
listen ongelmien löytäminen ja ratkaiseminen. Organisaatioiden olisi pyrittävä kehittymään  
oppiviksi organisaatioiksi oman selviytymisensä vuoksi. Konstruktivistisen oppimiskäsityk-  
sen näkökulmasta oppivan organisaation käsitteessä on kyse jaetusta tiedosta tai tietoisuudesta  
ja organisaation laadusta oppimisympäristönä. Ongelmien paikantaminen vaatii kiinnittämistä  
huomioita siihen prosessiin, jonka tuloksena tuotokset syntyvät ja on keskityttävä prosessin

arviointiin. Jaettu visio organisaation suunnasta ja organisaatiotason tukea yksilön oppimiselle pidetään oppivan organisaation määritteinä. Oppiva organisaatio pyrkii nostamaan hiljaisen tiedon tietoiselle tasolle. (Rauste-von Wright & kumpp. 2003, 233, 236–237.)

Toimintatutkimuksemme pyrki taidepiirin kehittämiseen. Olemme toimintatutkimuksessamme testanneet toimintatapojen soveltuvuutta taidepiirissä käytännössä. Tämänkaltainen kehitystyö koskettaa myös ikääntyvien yliopistoa organisaationa. Tekemämme tutkimus tuo esille toiminnallisia seikkoja sekä niiden ratkaisuja. Meidän taidepiirin ohjaajien sekä taidepiirissä kauan mukana olleiden opiskelijoiden hiljainen tieto tuodaan esiin. On ikääntyvien yliopiston edun mukaista ottaa huomioon aiemmat tehdyt havainnot tulevien ohjaajien orientoinnissa taidepiirin ohjaajiksi. Se, miten ikääntyvien yliopiston organisaatio käsittää taidepiirin, sen toimintatavat ja opiskelijat, vaikuttaa taidepiirin tulevaan toimintaan, sillä ikääntyvien yliopiston organisaatio järjestää toiminnan. Seuraava analyysiluku purkaa ikääntyvien yliopiston organisaation näkökulmaa taidepiirin toimintatavoista sekä niiden kehityksestä.

Taidepiiri on ollut Lapin ikääntyvien yliopiston ensimmäisiä opintoryhmiä. Kulttuurin merkitys ikääntyvien yliopistossa on lisääntynyt. Toiminnan painottuminen kulttuuriin oli alusta asti ikääntyvien yliopiston agendassa. Tämä kertoo siitä, että ikääntyvien yliopiston organisaatiossa ikääntyvät nähdään aktiivisina kulttuurin tuottajina ja kuluttajina.

*Mutta sitte se on menny ihan pikkuhiljaa myöskin tän tämmösen omaan taiteen tuottamiseen. Eli luennoista on siirrytty sitten ihan tähän tekemisen puolelle ja se on ollut... tässä on ollut hyvin toiminnallinen tämä pääosin, että nyt sitte tavallaan 2008:n syksystä on tullu sitten tää teoriakin enemmän mukaan.*

Taidepiirissä on siirrytty alkuaikojen taidehistorian luennoista itse taiteen tekemiseen. Viime vuosina lisääntyneen yhteistyön Lapin yliopiston kanssa on tuonut mukanaan käänteen kohti teoriaa. Toteuttamassamme taidepiirin toiminnassa pyrimme tuomaan tekemisen ohella teoriaa taidepiirin käytäntöihin ja näin syventämään toiminnan tasoja. Toimintatutkimuksemme myötä taidepiiri on tullut myös tutkimuksen kentälle. Ikääntyvistä on tullut oman taiteen tuottajia ja tutkimalla taidepiiriä tuotetaan tietoa ikääntyvien kuvataidekasvatuksesta.

Käännö ikääntyvien yliopiston taidepiirin luentopainotteisuudesta kohti aktiivista tekemistä kertoo laajemmassa mittakaavassa myös siitä, että ikääntyvät nähdään yhteiskunnassamme



entistä aktiivisempina toimijoina. Rantamaan sanoin, iän käsitettä ja käsityksiä iästä tuotetaan, ylläpidetään ja muokataan erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä, sillä ikä on sosiaalinen konstruktio, joka on sidottu kulttuuriin, historiaan ja yhteiskuntaan. Ikääntyvien yliopisto sekä muokkaa että heijastaa vallitsevia ikäkäsityksiä (Rantamaa 2001, 52–58). Samoin taidepiirin toiminta muokkaa käsitystä ikääntyvistä taiteen harrastajista. Ikäihmisten aktiivinen taiteen tekeminen taidepiirissä tuottaa positiivista, sosiaalista, luovaa ja toiminnallista kuvaa ikääntyvistä.

Koulutussuunnittelija Liisa Sirviön näkemys taidepiirin kehittämisestä oli, että aika oli kypsä kokeilla uusia toimintatapoja. Hän mainitsee, kuinka Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan lehtori Seija Tuupanen oli myös pohtinut taidepiirin integroimista tiedekunnan toimintaan muutenkin kuin fyysisen ympäristön tasolla.

*Kevätnäyttelyn yhteydessä toukokuussa 2008 niin Seija Tuupanen sitte esitteli tiettyjä opintojaksoja. Sitten taidepiiriläisiä ja siinä tuli sitten, että kokeillaan. Että asiat sitten vaan tapahtui ja ne alkoivat kehittyä[...]*

Suomalainen ikääntyvien yliopistotoiminta toimii samoin perustein, kuin ranskalainen ikääntyvien yliopistotoiminta, jossa on korostunut erityisesti ikääntyneille suunnatun opiskelutoiminnan kiinteä yhteys yliopistoon. Lapin yliopisto sekä taiteiden tiedekunta vaikuttavat ikääntyvien yliopiston taidepiiriin sekä fyysisenä että henkisenä tilana. Lapin yliopiston taiteiden tiedekunta on taideyliopisto tiedeyliopiston sisässä. Ikääntyvien yliopisto puolestaan on itsenäinen organisaatio, joka toimii edellä mainittujen laitosten sisällä. Käytännössä taidepiirissä pääpaino on taiteellisessa työskentelyssä, ei siinä kuka toimintaa organisoii. Sillä on kuitenkin paljon merkitystä, missä toiminta järjestetään. Psykologit Riitta Jauhiainen ja Marjatta Eskola kertovat, että ryhmän toimintapaikka ja sen esineympäristö vaikuttavat ryhmässä tapahtuviin prosesseihin. Ryhmän käyttöönsä saama paikka on sekä sille itselleen että ulkopuolisille tärkeitä sen olemassaolosta. Paikalla on merkitystä ryhmän muodostumiseen ja sen identiteetin vahvistamiseen. (Jauhiainen & Eskola 1993, 113.)

Se, että taidepiirin toiminta järjestetään taiteiden tiedekunnan tai Lapin yliopiston tiloissa antaa painotuksen ja sävyn opiskeluun. On tärkeää taidepiirille, että toiminta tapahtuu yliopiston tai taiteiden tiedekunnan tiloissa, mutta taidepiirin olemassaolo tulisi vastavuoroisesti nähdä tärkeänä yliopistolle ja taiteiden tiedekunnalle. Ikääntyvien taidekasvatukselle on tarvetta tu-

levaisuuden työmarkkinoilla. Suomalaisen ikärakenne on muuttumassa, kun suuret ikäluokat saavuttavat lähivuosina eläkeiän. Samalla lasten ja nuorten koulutuksessa kuvataiteen tuntimääriä uhataan vähentää. Kuvataidekasvatuksen laitos kehittäisi yhteistyössä myös omaa osaamistaan osallistamalla systemaattisemmin taidepiirin toimintaan ja sen järjestämiseen. Fyysisen ympäristön lisäksi taidepiirin integroituminen taiteiden tiedekunnan tiloihin luo tärkeitä puheenavauksia ikääntyvien kuvataidekasvatuksen kehittämiseen. Tämä palvelee sekä ikääntyvien yliopistoa että kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmaa.

*Että tuota kyllä taidepiiriläiset niin kun on itte kaivannu niinku sitä teoriaa ja siihen tekemisen rinnalle, ja siinä mielessä mä uskoisin, että se niinku profiloituuki sitte nimenomaan niinku ikääntyvien yliopistolle toiminnan osa, et siinä on kokoajan niinku tämä tutkimus ja tämmönen niinku toimii käsi kädessä tekemisen kanssa.*

Taidepiirin toimintaa järjestettäessä on pohdittava, mitä taidepiiriläiset itse haluavat taidepiiriltä. Tutkimuksessamme ilmeni, että taidepiiri on erilainen eri osallistujille. Joillekin se on taiteen tekemisen ensisijainen paikka, toisille harrastus, joillekin taas askel kohti uutta koulutusta. Täten on syytä kysyä, miten ikääntyvien yliopiston organisaatio näkee sen, mitä ikääntyvät opiskelijat haluavat taidepiiriltä. Organisaatio järjestää toiminnan, joten se on viime kädessä ratkaiseva elin, joka päättää millaista opiskelu taidepiirissä on, ja minkälaiseksi taidepiiri profiloituu. Ikääntyvien yliopiston organisaatio näkee, että taidepiiriläiset itse arvostavat teoriaa tekemisen rinnalla. Ikääntyvien yliopiston taidepiirin olemassaolo on perusteltavissa juuri tavoitteellisuuden, teoreettisuuden ja tutkimuksen näkökulmasta. Kun kyse on ikääntyvien yliopistosta, tulisi yliopistollisuuden näkyä myös toiminnassa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että yliopiston toimintatavat ja käytännöt tuotaisiin sellaisenaan taidepiirin toimintaan. Kyse on enneminkin näkökulmasta taiteentekoon ja opiskeluun. Taidepiiri erottuu kansalaisopistojen kursseista tuomalla opetuksen ohella tavoitteita, teoriaa, taidehistoriaa ja keskusteluja taiteesta opiskeluun mukaan unohtamatta kuvataidekasvatuksellista otetta.

*[...] miten taideopiskelijat miten taideopinnot ja sitten tämä tilakysymys, et onko se aina toteutettu fyysisesti sitten taiteiden tiedekunnan tiloissa, et kyl se on niinku lähentänyt siten, mikä on ikääntyvien yliopiston tarkoituski tottakai. Se kytkeytyy ihan [...] tuon opetuksen kautta ja fyysisenä ympäristönä. Et mitä ne siellä tekee, kuinka tämmösiä valmistuu ja tää kohtaaminen, tää vuoropuhelu on ollu varmaan tärkeä.*

Yhteistyö taiteiden tiedekunnan kanssa tuo taidepiirin työskentelyyn lisää teoreettisia lähtö-

kohtia, tutkimusta ja toiminnan suunnittelua ja perustelua. Taiteiden tiedekunnan kuvataidekasvatuksen laitoksen ja ikääntyvien yliopiston taidepiirin vuoropuhelu ja kohtaaminen on tärkeää molemmille osapuolille. Taidepiirin opetus pysyy ajan hermolla ja mukana kuvataidekasvatuksen kehityksessä. Ikääntyvien kuvataidekasvatuksen tutkimus saa myös lisää jalansijaa, kun ikäihmisten kulttuuria tuodaan esiin. Tikka toteaa, että ikääntyvien yliopistossa opiskelun suosio liittyy ihanteeseen elinikäisestä oppimisesta. Opiskelu ikääntyneenä on nykyään hyvin yleistä. Opiskelu yhtenä kolmannen iän representaationa voisi selittyä sillä, että vanhuuden asema on ollut läntisen kulttuurin historiassa epäarvostettu, ja toisaalta koulutus ja opiskelu ovat kautta aikojen olleet arvostuksen ja erottautumisen välineinä. Koulutusjärjestelmä on osa yhteiskunnallista valtakurssia, ja ikääntyvät ihmiset ovat modernissa yhteiskunnassa jääneet sen ulkopuolelle. (Tikka 1991, 120–122.) Tieto ja valta kulkevat käsi kädessä. Koulutus on avain kulttuurin demokratisoitumiselle.

*Ja sitten kyllä mä uskosin sitten, että se ikääntyvien yliopiston taidepiiri poikkeaa siinä mielessä, että siinä niinku halutaan, että koko ajan kytkös siihen taiteiden tutkimukseen ja opetukseen. Eli ikäihmiset niinku jollakin lailla on ajan... ajantasalla siinä, että tota mitä taidekasvatuksessa tapahtuu, ja taas viitataan tähän ympäristöön.*

Yhteiskunnallisella tasolla taidepiirin olemassaolo Lapin yliopiston tiloissa luo kuvaa aktiivisesta vanhuuskäsityksestä ja omalta osaltaan myös demokratisoi kulttuuria. Kuten Meriläinen ja Helin tähdentävät, ikääntyvien yliopistotoiminnan tavoitteena on tarjota ikääntyvien ihmisten psyykkistä, sosiaalista ja fyysistä toimintakykyä ja hyvinvointia tukevia yliopistollisia opiskelumahdollisuuksia. Ikääntyville tarjotaan mahdollisuuksia opiskeluun ja henkiseen kasvuun, minkä nähdään johtavan aktiivisena vanhenemiseen sekä yhteiskunnan hyvinvoinnin lisäämiseen. Ikääntyvien yliopisto-opetuksen avulla voidaan edistää myös senioripedagogiikkaa ja ikääntymiseen liittyvää tutkimusta. Toiminnan järjestämisen periaatteita ovat elinikäinen oppiminen, aktiivisena vanheneminen, yliopistollisuus sekä yhteistyö ja sen organisointi. (Meriläinen & Helin 2009, 1.)

### **7.3.2 Suunnitelmat ja tavoitteet**

Ryhtyessämme taidepiirin ohjaajiksi, meille annettiin hyvin vapaat kädet kurssien suunnitteluun. Liisa Sirviöllä oli arkistoituna edellisten kurssien ohjaajien kirjoittamat kurssikuvaukset. Varsinaista opetussuunnitelmaa tai tavoitteita taidepiirille ikääntyvien yliopistolla ei kuiten-

kaan ollut. Koimme, että jos pyrkimys olisi saada taidepiirin toimintaa tavoitteellisemmaksi ja yliopistollisemmaksi, tulisi opetusta koskevat tavoitteet ja opetussuunnitelman pääpiirteet olla uusille ohjaajille kirjallisessa muodossa. Tämä auttaisi ikääntyvien ikäryhmälle soveltuvan kurssin suunnittelua. Kysyimme koulutussuunnittelija Liisa Sirviöltä onko taidepiirille olemassa erillistä opetus- tai tavoitesuunnitelmaa.

*Ei. se on aika jännä kun aatellaan ikääntyvien yliopistoa, niin ei kukaan tiennyt siitä tuli näin iso juttu kokonaisuudessaan. Ja sitte mä luulen että se on myös näihin opintopiireihin, opintoryhmiin heijastunu, että se on enemmän ollu sellaista kokeilua.*

Lapin ikääntyvien yliopistoa organisoii kesäyliopisto. Tämän vapaan sivistyslaitoksen kyky tehdä nopeita päätöksiä verrattuna byrokraattisempiin korkeakouluihin selittänee myös sen, että taidepiirin toiminnasta ei ole olemassa opetussuunnitelmia. Kokeilu ja nopeat päätökset ja joustavuus ovat vapaan sivistyslaitoksen etu. Käytännössä kurssien suunnittelu on toiminut siten, että taidepiirin ohjaaja on suunnitellut kurssin useimmiten kuunnellen taidepiiriläisten toiveita tai opettaen jotain, mitä itse osaa parhaiten. Ikääntyvien yliopiston laajeneminen ja kysynnän suuruus ei ollut ikääntyvien yliopiston työntekijöillä tiedossa silloin, kun toimintaa alettiin toteuttaa. Ikääntyvien koulutuksen kysyntä on kuitenkin kokoajan kasvussa, sitä tutkitaan enemmän ja koulutukseen tullaan liittämään entistä enemmän vaatimuksia mitä suosittumaksi toimita kasvaa. Onkin perusteltua pohtia, mistä ikääntyvien yliopiston taidepiirin toiminnan tavoitteet tulevat, jos niitä ei ole kukaan kirjannut ylös.

*Ja se on aina ollu semmonen sopimus asia sitten, et miten se opettaja on niiku ite nähny sen sitte, että sillä sisällöllä. Ja sitte varmaan on ollu myös opiskelijoiden kanssa.*

Taidepiirin ohjaaja kirjoittaa kurssikuvauksen, joka painetaan ikääntyvien yliopiston koulutusesitteeseen. Ikääntyvien yliopiston koulutusesitteessä on selkeä kurssikuvaus tulevasta kurssista, jonka perusteella opiskelijat hakeutuvat koulutukseen. Tavoitteet on siis jokainen ohjaaja kurssikohtaisesti itse määrittänyt, ja jokaisella opiskelijalla on omat henkilökohtaiset tavoitteensa. Kurssisuunnitelmia, jaksosuunnitelmia tai opetussuunnitelmia ei ikääntyvien yliopisto ole ohjaajilta vaatinut, eikä systemaattista rekisteriä taidepiirin toiminnasta ole näin kertynyt.

*Et mä oon aivan sujuvasti oon kuunnellu ja kattellu, et mitä kullakin kerralla on tehty niin sitä ei oo dokumentoitu, vaan se on sitte jääny sen varaan, että on ollu se*

*koulutusesite, elikkä taidepiirin esite.*

Tarkempien jaksosuunnitelmien kerääminen ohjaajilta ja arkistointi ikääntyvien yliopistoon helpottaisi tulevien ohjaajien työtä. Silloin ohjaaja näkisi mitä aikaisempina vuosina on taidepiirissä opiskeltu, ja mitä uutta taidepiiriin voisi suunnitella. Kurssimuotoinen opetus ei ole tällaista systemaattista dokumentointia tarvinnut toimiakseen. Kysyimme Sirviöltä tarvitaanko dokumenttia toiminnasta?

*En tiedä oikeestaan. Sillion tietysti, jos tietysti ajatellaan tätä nykytilannetta, että se on osa taiteiden tiedekunnan kuvisopetusta. Josta voi saada opintopisteitä, niin silloin varmaan on hyvä tietää, mitä siellä tapahtuu. Mutta sitte siinä on se työn jako tiedekunnan kanssa. Mutta ennen tätä 2008 syksyä niin en minä tiedä, mitä ne on siellä tehny.*

Yliopiston toimintaan kuuluu tavoitteiden strukturoidumpi kirjaaminen ja suositeltavaa olisi, että taidepiirin toimintaa koskevat tavoitteet kirjattaisiin ylös tulevan toiminnan suunnittelua silmällä pitäen. Tavoitteiden ei tarvitse olla seikkaperäisiä ja yksityiskohtaisia, ennemminkin konstruktivistisen kasvatuskäsityksen mukaisia isoja ideoita jotka ohjaavat käytännön kasvatustavoitteita. (kts. Rauste-von Wright & kumpp. 1994.)

Organisaationa vapaa sivistyslaitos ei periaatteessa tarvitse dokumentteja toiminnasta, eikä opetussuunnitelmia tai tavoitesuunnitelmia, eikä niitä välttämättä koeta tarpeelliseksi. Kuitenkin dokumentointi, suunnitelmat ja tavoitteet palvelevat merkittävästi taidepiirin toiminnan muuntamista yliopistollisemmaksi ja tavoitteellisemmaksi. Tästä vastuu tulisikin olla Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen laitoksella, koska heillä on tarvittava tieto ja työkalut ikääntyvien taidekasvatuksen tavoitteiden määrittelyn ja toiminnan organisointi puolestaan jäisi kesäyliopistolle. Toimintatutkimuksemme tulokset voivat olla yksi lähtökohta tavoitteiden kirjaamiseen.

### **7.3.3 Taidepiirin ohjaaja**

Taidepiirin toiminta on kurssimuotoista ja toimintaa ohjaavat kuvataidekasvatuksen opiskelijat, valmistuneet kuvataidekasvattajat tai kuvataiteilijat. Pääsääntöisesti ohjaajat ovat olleet kuvataidekasvatuksen opiskelijoita, joiden opinnot ovat olleet loppusuoralla. Taidepiiri on ollut toiminnassa kymmenen vuotta ja ohjaajat ovat vaihtuneet vuoden tai kahden sykleissä.

Taidepiiriläiset olivat Sirviön mukaan kokeneet ohjaajien vaihtumisen negatiiviseksi asiaksi.

*Joku opiskelija oli sitte oikein lehdessä tuumas, että tuota se on hankala, että aina vaihtuu opettaja. Mutta loppujen lopuks se on yksittäinen näkökulma, enemmänkin näyttäis siltä, että tuota, silloin kun opettajat on niinkun hyvin valmistelleet ja innostavat opetuksensa, niin tää kohtaaminen niinku tän kuvataideopiskelijoiden kanssa, niin tää onki hirveen iso asia myös ikääntyvien itsensä mielestä.*

Opettajan vaihtuessa taidepiiri saa täysin uuden nuoren ihmisen ohjaajakseen. Moni taidepiiriläinen saattaa kokea hankalaksi uusien ohjaajien työtapoihin ja näkökulmiin tutustumisen. Lisäksi ohjaajan ja opiskelijan välillä muodostunut luottamus täytyy rakentaa aina uudestaan ohjaajan vaihtuessa. Kohtaaminen ja vuorovaikutus ikääntyneen opiskelijan ja yleensä nuoren ohjaajan välillä on taidepiirissä arvokasta. Tästä vuoropuhelusta ja kohtaamisesta syntyy molemmille osapuolille arvokkaita kokemuksia. Ikää ei nähdä opiskelijan eikä ohjaajan kannalta esteenä. Ohjaajan ikää tärkeämpi seikka on se, kuinka ohjaaja opetustoiminnan järjestää ja kuinka hän kohtaa ikääntyvän opiskelijan.

*[...] ja kyllä musta se sattu ihan hyvään saumaan sitte siinä mielessä, että mulla alko niinko aikasemmin sanoin, että tota jos, jos taidepiiriläiset kokee, että aina vaihtuu, niin sitte me saahaan tämmönen tietty systeemi tiedekunnan kanssa toimimaan.*

Päämäärätietoisempi yhteistyö taiteiden tiedekunnan kuvataidekasvatuksen kanssa ei varsinaisesti poistaisi tilannetta, jossa ohjaajat vaihtuvat, sillä kyse on opiskelijoista, jotka toimivat opintojensa ohella taidepiirin ohjaajina eivätkä sen vuoksi pysty sitoutumaan kovin pitkiksi ajoiksi taidepiirin ohjaajiksi. Yhteistyö kuvataidekasvatuksen koulutusohjelman kanssa mahdollistaisi kuitenkin ohjaajien rekrytoinnin ja orientoinnin. Lisäksi tavoitteiden asettaminen helpottuisi, jos ikääntyvien yliopiston taidepiirin kurssikokonaisuudet sidottaisiin yliopiston taidekasvatuksen aineopistojen viitekehykseen. Näin ohjaajilla olisi lähtökohtana yliopiston kurssit, jotka sovellettaisiin ikääntyvien yliopiston käytäntöihin.

Opettajien vaihtuminen on taannut sen, että aiheet ja tekniikat vaihtuvat. Erilaisilla ohjaajilla on jokaisella erilainen tyyli opettaa. Taidepiirin opiskelijat saavat kokea monenlaista erilaista opetustyyliä ja tapaa.

*Toisaalta se on hyvä, että opettajat opettavat semmostakin minkä itte osaa, niin sitte se tulee sinne se opiskelijoillekin. Ja sitte taas opiskelijoilla voi olla joskus vähä että,”*

*jaha”. Tuliki joskus vähä sellasta palautetta, että ”aina sitä sammaa”. Eli nyt on ollu sitte kiva, että on eri tekniikoita kokeiltu.*

Ohjaajat ovat opettaneet sellaisia asioita, mitkä he itse osaavat parhaiten. Tämä on taannut sen, että ohjaaja on itse innostunut aiheesta ja kykenee opettamaan sitä monipuolisesti. Toisaalta, jos ohjaaja opettaa vain sitä, mitä itse osaa, se ei anna taidepiiriläisille mahdollisuutta vaikuttaa opetuksen sisältöihin, vaan ohjaaja määrittää mitä opiskellaan. Taidepiiriläisillä on kuitenkin vapaus antaa palautetta ja useimmiten tulevien kurssien sisällöistä keskustellaan edellisellä kurssilla taidepiiriläisten kanssa.

*Täytyy sanoa, että se on perintönä tullu aina, että sitte ku on se hyvä lähteny ja valmistunu ja saanu ite töitä, niin se on sitte tienny jonku hyvän, joka sitte siellä odottaa jo. Eli nyt tämä on niinku toisella lailla sitte 2008 syksystä, eli nyt sitten tää opiskelijoiden valinta tapahtuu siellä tiedekunnassa. Että eli tietysti opiskelijoiden oma kiinnostus se on yksi mahdollisuus siellä lajassa tarjonnassa varmaan, mitä opintojen loppuvaiheessa voi tehdä.*

Taidepiiriin uudet opettajat ovat valikoituneet ennen vuotta 2008 sosiaalisten kontaktien kautta. Edellinen ohjaaja on auttanut uuden ohjaajan löytymisessä. Vuoden 2008 jälkeen taidepiirin ohjaajien valinnasta on tullut myös taiteiden tiedekunnan eteenpäin ajama asia. Taidepiirin ohjaaja voisi toteuttaa kenttäharjoittelunsa ohjaamalla ikääntyneitä. Joskus voi kuitenkin käydä niin, ettei kukaan tartu kenttäharjoittelumahdollisuuteen. Silloin ohjaajan löytäminen on jälleen Lisa Sirviön vastuulla, sillä ikääntyvien yliopisto organisoii toimintaa.

*Et mun kompetenssi ei riitä siihen, että mä hommaan aina sopivan, ja kun tää ei taloudellisesti oo kellekään opettajalle semmonen merkittävä, niin se oli jotenki niinku... luonnollista, että tää voiski olla tuota osa opintoja.*

Liisa Sirviö organisoii taidepiirin toiminnan, markkinoinnin ja rahoituksen. Vastuu toiminnan organisoinnista on loppukädessä toiminnan organisoijalla, ikääntyvien yliopistolla. Taidepiirin ohjaajana opiskelija saa kokonaisvaltaisen kuvan ihmisen kuvallisesta kehityksestä, sillä kuvataidekasvatuksen koulutusohjelma painottuu nuoriin ja lapsiin, eikä aikuisten ja ikääntyneiden kuvataidekasvatusta käsitellä esimerkiksi opetusharjoittelussa. Kenttäharjoittelun info-tilaisuudessa voisi olla ikääntyvien taidekasvatuksen tärkeydestä ja innostavuudesta näyttöä ja kokemuksia edellisiltä vuosilta. Näin uusia ohjaajia saataisiin rekrytoitua helpommin, kun ohjaajilla olisi tietoa millaisesta toiminnasta on kyse.

*Onhan se ollu sit moilemmin puolin tämmönen kokemus, et sitte myös opiskelijat on sitte saanu sen. Ja ja onhan sitte saanu tuloakin siitä, että kesäyliopiston kautta on pystytty sitte tämä mejän valtion osuus tunneilla sitten tuota tulemaan jonku verran sitte, että on saanu opetuskorvausta.*

Taidepiirin ohjaaja saa luonnollisesti tehdystä työstä palkkaa ja työtodistuksen. Tällaiset mahdollisuudet voivat olla merkittävä lisä kuvataidekasvatuksen opiskelijalle, jolla ei vielä ole paljoa työkokemusta. Taidepiirin ohjaajana toimiminen voi avata uusia ovia työmarkkinoilla, joilla aikaisempi kokemus on valttia.

Koska aikaisemmin uudet ohjaajat ovat tulleet sosiaalisten kontaktien kautta taidepiirin ohjaajiksi, edellinen opettaja on ohjannut uuden opettajan taidepiirin työtapoihin.

*Että mikä se meidän kokemus oli, millaista porukkaa se on ettei kaikki tee esim samaa virhettä sen ryhmän kanssa.*

Tämä on varmasti toiminut, jos uusi ohjaaja ja edellinen ohjaaja ovat olleet tuttuja toisilleen. Aina näin ei kuitenkaan ole. Meidän aloittaessamme taidepiirin ohjaajina, emme saaneet edelliseltä ohjaajalta ohjeita ja vinkkejä taidepiirin työtavoista. Taidepiiriläiset itse siis ohjasivat meidät.

*Et siellä on niinku omat toimintatapansa ikääntyvien jutuissa ja siellä on kyl yks tämä aikataulut ja tapa toimia ja sillai niinku helpottaa, että nää ikisläiset ei itse aina joudu uutta opettajaa perehdyttämään. Että ei kuule ei me olla oltu... aina me tuodaan omaa sitä ja tätä, miten se toimii materiaaleissa ja tässä käytännön järjstelyissä, niin siinä mielessä on aina hyvä, että opettajat myös ohjaa toisensa.*

Jos taidepiirin ohjaaja rekrytoidaan kenttäharjoittelun kautta, ei voida olettaa, että edellinen ohjaaja ehtii omien opiskelujensa ohella ohjaamaan uuden taidepiirin ohjaajan taidepiirin työtapoihin. Käytännöllisempää olisi kirjata käytännön asiat ylös. Näin uusi ohjaaja voisi perehtyä työtapoihin ennen toiminnan aloittamista. Tällaisen uuden ohjaajan oppaan voisi toteuttaa esimerkiksi kansiona, johon taidepiirin koulutussuunnittelija ja ohjaajat keräävät tietoa. Kansioon voisi koota kurssisuunnitelmat, tuntien aikataulutukset, taukojen pituudet, esitteet sekä käytettävät oppimateriaalit. Esimerkiksi kahvitauoilla on merkitystä taidepiirissä, sillä ne palvelevat ryhmädynamiikkaa ja sosiaalista vuorovaikutusta.

Organisaatio näkee ohjaajan onnistuneen opetustyössä, jos opiskelijat tulevat kurssille uudes-



taan.

*Mutta se että opiskelijat tuli kerta kerran jälkeen sitoutuneesti takaisin ja pysyivät siellä, niin kyllä se opettaja on siinä pääsääntöisesti niinku onnistunu.*

Organisaation näkökulmasta opetustoiminnan laatua on hankala mitata määrällisesti muilla tavoin. Taidepiirin opiskelijat voivat osallistua taidepiiriin myös sosiaalisen vuorovaikutuksen ja taidepiirin verkoston vuoksi. Ohjaajan toimintaa voidaan mitata erilaisin opiskelijoilta kerättävin palauttein. Organisaation kannalta ei kannata olettaa, että edellinen taidepiirin ohjaaja vastaa uuden ohjaajan orientoinnista, jos ei ole kontrollijärjestelmää valvomassa tämän tehtävän toteutumista. Parhaat mahdollisuudet uudelle ohjaajalle annetaan työssään onnistumiseen, kun hän saa tietoa taidepiirin toimintatavoista ja käytännöistä. Tieto siitä, miten ikäänntyvä opiskelija oppii, ja millaisia toimintatapoja kannattaa taidepiirissä vaalia, vaikuttaa opetuksen suunnitteluun ja toteutumiseen. Kaikkea ei tarvitse uuden ohjaajan kokeilla yrityksen ja erehdyksen kautta, vaan tieto tulisi kirjata ylös. Näin myös taidepiiriä voidaan kehittää.

#### **7.3.4 Vuorovaikutus**

Taidepiiriin toimintaan tullaan mukaan osaltaan myös sosiaalisen vuorovaikutuksen takia - kukaan ei neuvo kotona. Vuorovaikutus, dialogisuus ja sosiaalisuus tulisi ottaa huomioon taidepiirin opetusta järjestettäessä. Myös organisaation näkökulmasta dialogisuus tulee korostetusti esiin.

*Se perustuu sekä ryhmän kanssa että opiskelijoiden keskinäiseen tuo dialogisuus.*

Sekä opiskelijat ja ohjaaja että organisaatiot tulisi saada keskustelemaan keskenään. Eri tahojen kätkeyty hiljainen tieto tulisi saada esiin. Tämä tapahtuu vain vuorovaikutuksen ja dialogisuuden keinoin. Pitää osata kysyä ja eritoten pitää osata kuunnella. Ohjaajien tulisi pyrkiä luomaan otollisia tilanteita taidepiirissä sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Sosiokonstruktivistinen ote koulutuksen suunnittelussa tähtää tiedon sosiaaliseen rakentamiseen. Yhteisöllisyyttä korostavat tehtävät ja toimintatavat lisäävät sidosteisuutta taidepiirin jäsenten välille. Kuuselan mukaan oppiminen ei ole yksisuuntainen muutosprosessi, vaan vastavuoroisuuteen ja interaktioon perustuva sosiaalinen ohjaustilanne, joka muodostuu kommunikoinnin, neuvottelun ja ohjauksen tuloksena (Kuusela 2002, 59).

Sirviö kertoo, että on ainutlaatuinen asia järjestää ja toteuttaa taidepiirin toimintaa yliopiston

tiloissa. Erityistä hänen mukaansa on myös se, että kuvataidekasvatuksen opiskelijat ovat toimineet taidepiirin ohjaajina.

*Se on sellanen ainutlaatuinen juttu ollu sitte, että tuota tää sukupolvien välinen kohtaaminen on tullu tähän samaan, ja sitte opiskelijat on saanu sitte tietää, että miten... miten taideopiskelijat miten taideopinnot ja sitten tämä tilakysymys, et onko se aina toteutettu fyysisesti sitten taiteiden tiedekunnan tiloissa, et kyl se on niinku lähentänyt siten, mikä on ikääntyvien yliopiston tarkoituski tottakai. Se kytkeytyy[...] sitten tuon opetuksen kautta ja fyysisenä ympäristönä. Et mitä ne siellä tekee, kuinka tämmösiä valmistuu ja tää kohtaaminen, tää vuoropuhelu on ollu varmaan tärkeä.*

Fyysisen ympäristön lisäksi ikääntyvien yliopiston toimiminen kiinteässä yhteistyössä yliopiston kanssa tarjoaa ainutlaatuisen tilaisuuden sukupolvien väliseen kohtaamiseen ja molemminpuoliseen oppimiseen. Ikääntyvien yliopiston organisaatio näkee eri ikäisten ihmisten vuorovaikutuksen ja kohtaamisen rikkautena.

*Ja sitte kuitenkin tulla niinku kuulluksi siinä, että saa ammatti-ihmisten kanssa niinku sitte itse myös vaikuttaa siihen, niinku saa palautetta. Et aika moni on sitte sanonu mullekkii sen, että tuota on saanu palautetta ryhmältä ja opettajilta. Et toivottavasti se on joka ikisessä opintopiirissä riippumatta mikä on, mutta tässä se on korostunu hirveen kivasti. Kyllä mä luulen että sillä on osuutensa just ehkä tämmösellä ennakkoluulottomalla vuorovaikutuksella, että se ei tottavieköön oo päässy urautumaan, koska aina opiskelijat on vaihtunut. Että kyllä mä luulen, että se on ollut myöskin se rikkaus.*

Keskustelu ja palaute on käytännön vuorovaikutusta taidepiirissä opiskelijan ja ohjaajan välillä. Palautteen saamisen tärkeys on korostunut taidepiirin opiskelijoiden oppimisprosessissa. Myös organisaatio näkee vuorovaikutuksen ja palautteen tärkeänä taidepiirissä. Vuorovaikutuksen ennakkoluulottomuus nähdään myös rikkautena. Jokainen taidepiirin opiskelija tulee vuorovaikutustilanteeseen omana itsenään, kuten myös ohjaajat. Meille ohjaajille ei oltu etukäteen määritelty, miten taidepiiriläisiin tulisi suhtautua ohjaustilanteissa. Arastelimme aluksi sitä, millaista palautetta ikäihmisille voi antaa. Pohdimme tutkijaparina myös sitä, pitäisikö meidän esimerkiksi teititellä ikääntyviä opiskelijoita. Taidepiiriläiset itse suhtautuivat meihin rennosti ja kannustivat antamaan palautetta. Vuorovaikutuksen säännöt eivät siis olleet ennalta määrättyjä, vaan ne muodostettiin yhteisesti toiminnan kuluessa. Ennakkoluulottomuus vaikuttaa myös taidepiirissä opiskeltavien asioiden sisältöihin. Taidepiirin aiheita ei valita sen perusteella, mitä on joskus jo tehty taidepiirissä, vaan taidepiirin toimintaan pyritään jatkuvasti tuomaan uusia tekniikoita ja aiheita.

Vuorovaikutuksen ohjaajan ja opiskelijoiden välillä tulisi näkyä myös kurssisisällössä. Taidepiiriä tehdään taidepiiriläisille, joten heidän tulisi olla suuremmassa roolissa kurssin sisällön määrittämisessä. Me saimme vapaat kädet kurssien suunnitteluun, mutta yhtenä reunaehtona oli ottaa sovellettavaksi yliopiston kurssitarjonnasta kuvataiteen opintoihin liittyvä kurssi. Muuten taidepiirin kurssien sisällöistä vastaa ohjaaja, joka tekee ehdotuksen kurssista ikään-tyvien yliopistolle. Useimmiten taidepiirin ohjaaja hyväksyttää ehdotelmansa kurssista taidepiiriläisillä. Jos sama ohjaaja jatkaa taidepiirin ohjaajana, hän voi edellisellä kurssilla pohtia yhdessä kurssilaisten kanssa mitä tehdään seuraavalla kurssilla.

*Sen ehdotuksen on aina tehnyt se taidepiirin vetäjä. Että mikä olis ja, ja kyllä siellä on melkein aina varmaanki ollu sitte keskustelu ryhmän kanssa, eli edellisenä lukukaute-  
na, että mitäs tehdään syksyllä, mitäs tehdään ens keväänä. Ja, ja oon aina kysynyt kyl-  
lä sitte se, että onko tullu viestiä ja mitähän opiskelijat tykkää, ja ootko kyselly.*

Organisaation näkökulmasta on ollut toimivaa, että ohjaaja tekee ehdotuksen, jota noudatetaan. Taidepiiriläisillä voisi kuitenkin olla enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa sisältöihin. Myös Sirviö toteaa, että taidepiiriläisten toiveita opetuksesta ja kurssista voisi selvittää systemaattisemmin.

*Eli se dialogi pitäis saaha sillai kivasti, et sieltä päästään niinku eteenpäinki sitte, että et kyl se on myös tässä niinku takana.*

Palautejärjestelmien, kuten kirjallisen palautteen kehittäminen, ryhmäkeskustelut kurssin lopuksi, toiveiden kuunteleminen ennen kurssia ja kurssin aikana luovat ja virittävät dialogisuutta ja vuorovaikutusta. Liian tiukasti rajatut kurssisuunnitelmat eivät anna tilaa suunnitelmien muuttamiseen opiskelijan toiveiden mukaisesti. Ohjaajan tulisi ottaa huomioon konstruktivistinen ote ja luoda oppimisympäristöjä, jotka mahdollistavat opiskelijoiden omien tavoitteiden toteutumisen.

Vuorovaikutus toimii myös organisaation ja taidepiiriläisten välillä. Koulutussuunnittelija Liisa Sirviö tietää taidepiirin vakiokävijät ja pitää keskusteluyhteyttä yllä heidän kanssaan.

*Sitte on opiskelijat hakeutunu tai joutuneet ilmoittautumaan aina kerta kerralta uudelleen. Tai sitte entisiltä on kysytty, että tuukko. Että se on aikalailla vakio porukka sitte se, se kokonaisuus. Muistaisin, että 29 ihmistä on niinku pyöriny niinkun henkilöinä,*

*ja sitten osallistujamäärä on ollu varmaan semmone yhdeksästä liki kahteenkymmeneen. Riippuen aiheesta, mutta se aina pyörii siellä.*

Taidepiirin kursseista siis ilmoitetaan usein puhelimitse taidepiirin opiskelijoille, jotka ovat olleet mukana aikaisemminkin. Pyrkimyksenä on ollut huomioida heidän toiveensa taidepiirin toiminnasta. Taidepiirin osallistujista useat ovat käyneet taidepiirissä koko sen olemassaolon ajan. Taidepiiri vaikuttaakin melko tiiviiltä verkostolta ulkopuolisen silmin, mutta taidepiiriläiset itse toivoivat, että uudet osallistujat uskaltautuisivat astua taidepiirin sisälle.

Myös uutta kävijäkuntaa houkutellaan taidepiiriin. Esimerkiksi lehti-ilmoituksilla on uusia kävijöitä saatu taidepiiriin. Kiinnostus kertoo, että taidepiirin kaltaiselle toiminnalle on tilausta. Taidepiiriin tuleekin tehdä itsensä näkyväksi, astua luokkahuoneen ja maalausateljeen ulkopuolelle. Taidepiirin toiminnan näkyväksi tekeminen edesauttaa muitakin ikääntyviä aktivoitumaan. Astuminen ulos suljetusta piiristä ulkomaailmaan, kulttuuriselle kentälle näkyviin, tekee ikäihmisten taidetta ja kulttuuria näkyväksi.

## **8 Johtopäätökset**

Tutkimuksemme pääkysymys oli, miten Lapin ikääntyvien yliopiston taidepiirin toimintaa voidaan kehittää? Alakysymykset olivat: miten ikääntyvien taiteen harrastajien oppimista voidaan tukea ja ylläpitää, sekä millaista opetuksen ja työtapojen tulisi olla? Taidepiirin kehittämisessä on kyse niin taidepiiriläisten kuin ohjaajienkin näkökulmien tarkastelusta. Tämän lisäksi toiminnan järjestämiseen osallistuu eri organisaatioita, joiden näkökulmat taidepiirin toiminnasta myös vaikuttavat taidepiirin toimintaan. Muutos ei ole perusteltua vain muutoksen takia. Jotta voidaan kehittää taidepiirin toimintaa, tulee paikantaa toiminnan ongelmakohdat muutoksen lähtökohdiksi. Toiminnan kehittäminen ei ole yksinkertainen ilmiö, vaan toiminnan kehittämiseen liittyy toimintaa järjestävien organisaatioiden ja toiminnan eri tasojen välisen yhteistyön kehittäminen. Tärkeää on yhteiset tulevaisuudennäkymät taidepiirin toiminnan suunnasta.

Kesäyliopiston ja ikääntyvien yliopiston näkökulmasta toiminnan kehittämisessä on kyse tar-

jottavien palveluiden kehittämisestä kohderyhmille. Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen laitoksen näkökulmasta kehittämisessä on kyse tutkimustyöstä ja kuvataidekasvatuksen soveltamisesta uudelle yhteiskunnassa kasvavalle kuvataidekasvatuksen toimintakentälle. Taidepiiriläisen näkökulmasta taidepiirin toiminnan kehittämisessä on kyse taidepiirin kurssisisältöjen ja toimintatapojen kehittämisestä heidän yksilöllisiä tarpeita vastaaviksi. Yhteiskunnallisella tasolla ikääntyvien taidetoiminnan kehittämisessä on kyse hyvinvointipalveluiden ja kansanterveyden laadullisesta parantamisesta. Taidekentän näkökulmasta ikääntyvien taidetoiminnan kehittämisessä on kyse uudenlaisten näkökulmien ja toimijoiden huomioimisesta. Meidän tutkijoiden näkökulmasta taidepiirin toiminnan kehittämisessä on merkittävä lisäarvo varsinaisen toimintatutkimuksemme ohella; koemme, että opetuskokemus ikääntyvien taidekentällä kehittää omaa toimintaamme kuvataidekasvattajina. Itse asiassa taidepiirin toiminnan kehittämisessä on siis kyse useiden eri instanssien ja toimijoiden välisen vuorovaikutuskanavien avaamisesta toiminnan kehityskohdille. Taidepiirin toiminnan kehitystarpeet fokusoituvat eri tasoille riippuen siitä, kenen toimijan näkökulmasta tutkimuskysymystämme tarkastellaan.

Toimintatutkimuksemme tulokset tiivistyvät analyysiluvussamme käyttämiimme ryhmähaastatteluaineistosta nousseisiin kategorioihin. Käsitämme taidepiirin toiminnan kerroksittaisina tasoina. Taidepiirin toiminnan eri tasoja tarkastelemalla löysimme erilaisia tutkimuskysymyksen kiteymäkohtia. Taidepiirin eri toiminnan tasoja tarkastelemalla on mahdollista vastata tutkimuskysymyksiimme. Jaoimme aineiston seuraaviin kategorioihin: opiskelijan taso, toimintaa ohjaavien käsitysten taso ja opiskelua tukevien käsitysten taso. Lisäksi analyysissämme huomioimme organisaation näkökulma taidepiirin toiminnan kehittämisessä.

*Opiskelijan tasolla* tarkastelimme taidepiiriläisten yksilökohtaisia kokemuksia taidepiirin toiminnasta. Tällä tasolla pyrimme vastaamaan kysymykseen: *kenelle opetetaan?* Opiskelijan tasolla nousi erityisesti esille taidepiiriläisten kuvailema erityinen tarve taiteeseen. Tutkimuksemme osoitti, että tämä tarve voimistui ikääntyessä. Taidepiiriläisten kertomuksissa korostuivat tarinat vapautumisesta ja voimaantumisen taideharrastamiseen eläkkeellä ja kolmannessa iässä. Opiskelijoiden toiminnassa taidepiirissä korostuivat myös toiminnassa rakentuvat ja vahvistuvat sosiaaliset verkostot. Eläkkeelle jääminen merkitsi useille taidepiiriläisille tilaisuutta kehittää itseään. Yhdessä koettu ja jaettu luovuuden kokemus merkitsi parhaimmillaan kasvua ihmisenä. Sosiaalisuus ja yhdessä tekeminen olivat taidepiirin kantavia voimia. Ikäih-

misten opintotoiminnassa juuri tämän kaltaisia kokemusten vaihtoa ja sosiaalisen kanssakäymisen mahdollisuuksia tulisi hyödyntää ja korostaa. Taidepiiriläisten vertaisoppimista tulisi tukea harjoitustehtävissä, työskentelyssä ja opiskelussa suunnittelemalla sellaisia harjoitustehtäviä, jotka tukevat ja kannustavat toimimaan yhdessä. Opiskelijan kannalta taidepiirin toiminnan ympäristöllä oli erityinen merkitys. Sosiaalinen ympäristö muovasi asenteita ja käsityksiä opiskelua kohtaan, sekä vaikutti siihen, millaiseksi opiskelun arvo eläkkeellä muodostui. Taidepiirin toiminnan näkyvyys yhteisössä alensi uusien osallistujien osallistumiskynnystä. Toiminnan näkyvyydellä oli myös merkitystä taidepiiriläisten omanarvontuntoon aktiivisina toimijoina ja osallistujina taidekentällä.

Osallistujan tasoa tarkasteltaessa oli tärkeää huomioida, että osallistujia oli erilaisia. Taidepiirin ikääntyvät opiskelijat olivat hyvin heterogeeninen ryhmä. Opiskelijan tasolla toiminnan kehittämisessä oli kyse yksilöllisten tarpeiden huomioimisesta. Taidepiiriläisillä oli erilaisia käsityksiä ja määritelmiä taiteelle, jotka suuntasivat heidän asennoitumistaan taidepiirin opetussisältöihin. Kuvataidekasvatus on sidoksissa vallitsevaan kulttuuriin ja historiaan. Eri aikoina ovat vallinneet erilaiset taidekäsitykset ja arvostukset. Kuvataide ja kuvataidekasvatus elää ajassa ja paikassa, ne ovat käsitteinä oleellisesti kulttuurissa historiallisesti rakentuvia ilmiöitä. Sukupolvien välinen kohtaaminen oli taidepiirin toiminnassa merkittävää. Taidepiiri oli hedelmällinen alusta uudelle taidekasvatuskeskustelulle, sillä se avasi ikääntyvän ja ohjaajan erilaisia lähtökohtia kuvataiteeseen ja kuvataidekasvatukseen.

Tutkimuksessamme nostimme esiin pragmatista taidekäsitystä. Taidepiirissä taiteen ja arjen rajapinnat leikkasivat toisiaan. Konkreettisuus taiteen kokemisessa ja vastaanottamisessa oli tärkeää ikääntyvälle, liian abstrakti ja ambivalentti lähestymistapa taiteeseen jäi helposti vieraaksi. Taidepiirin ohjaajan tulisi tunnistaa erilaisten taidekäsitysten rinnakkaisuus ja pyrkiä keskustelun kautta käsittelemään erilaisia haastavia aiheita ja sekä etsiä ikääntyvälle yksilöllisesti sopivia lähestymistapoja tarkastella nykytaidetta. Eri taidekäsitykset ovat rikkaus ja haaste joita tulisi hyödyntää keskusteluissa.

Taidepiirissä taiteen merkitys paikantui yksilöllisiin henkisiin prosesseihin, kuten flowkokemukseen, jossa merkittävää on yksilön elämän hallinnan tunteen ja minätunteen voimistuminen. Flow palkitsi ja motivoi ikääntynyttä taiteentekijää. Tutkimuskysymyksen kannalta

taidepiiriläisen flow-kokemukset merkitsivät opiskelijoiden motivoitumista ja itsereflektointikyvyn kehittymistä.

*Toimintaa ohjaavien käsitysten taso* -analyysiluvussa fokuksemme oli toiminnan suunnittelun tasolla. Huomiomme kiinnittyi siihen, *mitä opetetaan*. Tällä toiminnan suunnittelun tasolla korostuivat taidepiirin toiminnan sosiaaliset aspektit. Huomasimme taidepiirin toiminnan olevan luonteeltaan vahvasti dialogisuuteen perustuvaa. Opiskelijat itse kaipasivat sitä, että he saavat kysyä, keskustella ja pysähtyä uusien asioiden äärelle. Ikääntyville opiskelijoille taidepiiri on luonteeltaan sosiaalinen oppimisympäristö, joka toimii fyysisenä ja henkisenä taiteen opiskelun ja tekemisen tilana. Toiminnan suunnittelussa tulisi pyrkiä sosiokonstruktivistisen kasvatuskäsityksen mukaisesti huomioimaan tiedon ja toiminnan sosiaalinen luonne taidepiirin käytännön toiminnan kontekstissa. Taidepiirin käytännön toiminnassa dialogisuudella oli tärkeä rooli uuden oppimisessa: tieto rakentui sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja sitoutui osaksi opiskelijan tietopohjaa keskusteluissa. Toiminta tulisi suunnitella niin, että keskustelulle ja oivaltamiselle varataan tilaa pitkän luentomaisen opetuksen sijaan. Taidepiirin ohjaajan on oltava valmis haastamaan itsensä tutkivalle keskustelulle taidepiirissä.

Toiminnan suunnittelussa oli tärkeää huomioida, että taidepiirin osallistujilla on yksilöllisiä lähtökohtia taidepiiriin osallistumiselle, yksilöllisiä käsityksiä taiteesta sekä yksilöllisiä oppimisstrategioita. Toiminnan suunnittelussa näiden asioiden huomioiminen tarkoitti sitä, että toiminnan oli oltava eriytettävissä erilaisille yksilöille. Taidepiirin osallistajat olivat erilaisia lähtökohdiltaan, joten tekemisen tavoitteet ja tekotavat olivat myös erilaisia. Kaikki eivät välttämättä arvosta kirjallista arviointia tai halunneet kurssi- tai opintopistetodistuksia, mutta joillekin se oli tärkeää. Dialogisuudella ja vuorovaikutuksella taidepiiri saatiin soveltumaan eri osallistujille. Keskustelemalla taidepiiriläisten kanssa ohjaaja saa selville taidepiiriläisten yksilökohtaiset tavoitteet ja tarpeet kurssin suhteen ja osaa mukauttaa kurssisisältöjä yksilötasolle.

Kehittämisen taustalla oli taidepiirin toimintaa järjestävien organisaatioiden ja itse taidepiiriläisten toiveet saada taidepiirin opetusta tavoitteellisempaan ja yliopistollisempaan suuntaan. Taidepiirin toimintaa ei saada tavoitteellisemmaksi pelkästään tuomalla yliopiston toimintatapoja sellaisenaan taidepiiriin, vaan toiminnan muutoksen lähtökohtana on oltava taidepiiri-

läisten yksilökohtaiset tarpeet ja tavoitteet sekä heille soveltuvimmat toimintamuodot. Toiminnan tavoitteita ei voi tarkasti määrittellä etukäteen, vaan on syytä turvautua yhteiseen keskusteluun, jonka perusteella ohjaaja kartoittaa tulevan kurssin sisältövaatimuksia ja opiskelijat määrittävät samalla omat henkilökohtaiset tavoitteensa. Käytännössä suunnittelu kannattaa aloittaa keskustelemalla taidepiiriläisten kanssa, siten ohjaajalle hahmottuu parhaiten millaista toimintaa ylipäänsä kannattaa suunnitella. Uuden taidepiirin ohjaajan olisi hyvä päästä vierailemaan taidepiirin työskentelykerralla ennen varsinaisen uuden kurssin alkua. Ohjaajan tulee huomioida taidepiiriläisten omat toiveet ja ideat, sillä he ovat oman oppimisensa asiantuntijoita.

Taidepiiri on heterogeeninen ikäänntyvien aikuisopiskelijoiden ryhmä. Taidepiirin rikkaus on erilaiset osallistujat. Ohjaajan tulisi huomioida erityisesti uudet osallistujat, vaikka taidepiirissä useimmat olisivatkin pitkään toimintaan osallistuneita. Taidepiirin kurssien tulisi soveltua myös aloittelijoille, eikä kuvataide saisi tuntua liian vaikealta. Toisaalta taidetoiminta tulisi olla eriytettävissä ja laajennettavissa pitkälle edenneillekin taidepiiriläisille. Pitkään toiminnassa mukana olleet pääsevät itse konstruoimaan omaa jo opittua tietoa keskenään erilaisten taidepiiriläisten välisessä vuorovaikutuksessa. Samalla vasta-alkajat saavat vertaistietoa opiskelijalta, joka parhaiten osaa samaistua sellaisen opiskelun lähtökohtaan, jossa kaikki on uutta ja vierasta.

Taidepiirissä opiskelu perustuu vapaaehtoisuuteen. Osallistujat päättävät itse oman osallistumisensa ehdoista kunkin kurssin kohdalla. Edellisten kurssien pohjalle rakentuva uusi kurssi asettaisi myös vasta-alkajat hankalaan asemaan. Kaikki taidepiiriläiset eivät välttämättä halua osallistua jokaiselle peräkkäiselle kurssille tai peräkkäisille työskentelykerroille yhden kurssin sisällä. Siksi kurssien tulisi olla itsenäisiä, mutta niissä kuitenkin tulisi voida hyödyntää kumuloitumisen ideaa. Kumuloituminen taidepiirin viitekehyksessä tarkoittaa oppisisältöjen kerautuvuutta saman kurssin sisällä.

Aikuisopiskelijalle uuden tiedon konstruoimisessa on hyödyllistä sen pragmaattisuus sekä keinot sitoa se osaksi aiempaa tietopohjaa. Ikäänntyvälle aikuisopiskelijalle oli tärkeää päästä soveltamaan ja tulkitsemaan uutta tietoa välittömästi. Aikuiskasvatuksen tieteenalalla korostetaan myös kokemuksellista oppimista. Uuden tiedon oppimisessa aikuisopiskelijoiden oma



tutkiva asema on avainasemassa uuden tiedon käsittelyssä. Huomasimme taidepiirin toiminnassa, että ikääntyvät opiskelijat halusivat käyttää uutta tietoa välittömästi, mutta oppimisprosessin kannalta erilaiset näkökulmat uuteen tietoon ja kertautuvuus olivat avainasemassa tiedon kokonaisvaltaisessa konstruoinnissa. Huomasimme myös, että ohjaajan omat käsitykset ikääntyvän opiskelijan oppimisstrategioista ohjasivat taidepiirin toimintaa. Taidepiirin ohjaajan on kyettävä itsereflektoimaan omaa toimintaansa opettajana ja kyettävä suhtautumaan kriittisesti omia opetuskäsityksiään kohtaan taidepiirin toimintaa suunniteltaessa.

*Opiskelijan tukevien käsitysten taso* -analyysiluvussa keskityimme opetustapoihin, jotka tukevat käytännössä ikääntyvää taideopiskelijaa. Tämä luku perehtyi kysymykseen: *miten opetetaan?* Tämä analyysiluku koski taidepiirin käytännön toiminnan tasoa ja opiskelussa huomioitavia seikkoja. Toteuttamassamme opetuksessa jaoinme työskentelykertojen toimintaa harjoitustehtävien ja teorian käsittelyyn. Pyrimme siihen, että taidepiirin opiskelija pääsisi käytännössä soveltamaan ja tutkimaan uutta teoriaa ja opetussisältöjä välittömästi harjoitustehtävissä. Harjoitustehtävät opiskelutapana olivat useimmille taidepiiriläinen uusi työskentelymuoto. Vasta-alkajat kokivat kyseisen tavan hyväksi. Puolestaan taidepiiriläiset, joille harjoitusten teemat ja sisällöt olivat jo tuttuja, toivoivat taiteelliseen sisältöön ja tekniikan hallintaan keskittyvää pitkäjänteisempää työskentelyä.

Taidepiirissä opittiin palautteen ja vuorovaikutuksen kautta. Taidepiirin ohjaajalta vaadittiin rohkeutta neuvoa taidepiiriläisiä sekä kykyä tunnistaa opiskelijoiden tarpeet. Taidepiirin ohjaajan oli oltava läsnä aktiivisesti taidepiirin työskentelykerroilla. Sekä aloittelijat että pitkälle edenneet toivoivat palautetta ja lähiopetusta. Taidepiiriläiset toivoivat uusia näkökulmia omaan tekemiseen ja taiteeseen. Kaikki taidepiiriläiset eivät ota samalla tavalla palautetta vastaan, joten ohjaajalta vaadittiin psykologista silmää. Keskustelu ja vuorovaikutustilanteet olivat ainutlaatuisia ja yksilöllisiä, jokaisen huomioiminen yksilönä on ensiarvoisen tärkeä eettinen periaate taidepiirin ohjaajalle. Ohjaajan roolissa oli tärkeää avoimuus keskusteluun ja opiskelijan oman ongelmaratkaisukyvyyn kehittäminen vuorovaikutuksessa.

Taidepiirissä annetun palautteen tuli olla selkeää sekä keskittyä teknisiin seikkoihin varsinkin harjoitustöiden kohdalla. Palautteen annossa ohjaajan tuli keskittyä harjoitustöiden ja kurssin tavoitteisiin. Taidepiiriläisten harjoitustöiden ja lopputöiden kohdalla oli muistettava, että

luovassa ilmaisussa kyse on yksilöllisyydestä. Kaikissa opetustilanteissa oli yhteistä se, että opiskelijat halusivat pysähtyä katsomaan, keskustelemaan ja syventymään taiteen ja taiteen tekemisen äärelle. Vuorovaikutus taidepiirissä loi yhteisiä oppimisen tiloja. Yhdessä keskusteleminen on yhteydessä itsereflektoinnin kehittämiseen vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Ryhmäkritiikki oli hyvä tapa kehittää itsereflektointia, vertaispalautetta ja löytää uusia näkökulmia taidepiiriläisen omaan visuaaliseen luovaan ilmaisuun. Näyttelyiden rakentaminen opiskelijoiden töistä puolestaan tukee taidepiiriläisten oman arvon tuntoa taiteellisena toimijana kuvataiteen kentällä.

Taidepiirin toiminnan kehittämistä on myös taidepiiriläisten oman itsereflektointikyvyn kehittäminen. Tulevaisuudessa taidepiirin työskentelytavaksi voisi ottaa portfoliotyöskentelyn, jossa taidepiirin opiskelija omien kuvataideteidensä muodostaman jatkumon kautta pystyy itse arvioimaan kehittymistään taiteellisessa työskentelyssään. Opiskelijalle itselleen rakentuu portfoliotyöskentelyn avulla käsitys siitä, mitä puolia hän haluaa taiteellisessa työskentelyssään kehittää. Portfolion avulla myös vaihtuvat taidepiirin ohjaajat saavat kokonaisvaltaisemman kuvan yksittäisten taidepiiriläisten taiteellisesta työskentelystä.

Taidepiiriläiset toivoivat taidepiirin ohjaajalta näkemisen opettamista. Näkemisen opettaminen liittyi kiinteästi opiskelijan omaan havaintoon ja sen kehittämiseen vuorovaikutuksessa. Käytännön taidepiirin opetuksen tulisi olla kokemuksellista ja konkreettista. Silloin opetuksen sitoutuminen opiskelijan omaan kokemuspohjaan ja ymmärrykseen tehostaa ikääntyvän taideopiskelijan oppimista. Tässä prosessissa on merkittävää uuden tiedon soveltaminen. Soveltamalla itse uutta tietoa ikääntyvä oppija siirtyy aktiivisen toimijan rooliin ja asettaa itse itselleen onnistumisensa tavoitteet.

Taidepiirin opetuksessa tulisi huomioida ikääntyvän opiskelijan erityispiirteet. Opetuksessa tulisi kiinnittää huomiota kiireettömyyteen ja annettava aikaa oppimiseen. Pitäisi pysähtyä ja edetä rauhallisesti, kokeilla ja viipyä sekä palauttaa mieleen. Oppimateriaalit ja monisteet jäsenivät työskentelykertojen opetettavaa ainesta ja auttoivat kertaamisessa sekä mieleen palauttamisessa. Keskustelulle, kuuntelulle ja luennon seuraamiselle jäi enemmän aikaa, kun jaoinne ennalta jäsennellyt opintomateriaalit ennen luentoja. Opetettaviin asioihin syventyminen tulisi ottaa ajallisesti huomioon taidepiirin opetuksessa. Opetettavia asioita ei tarvitse

käydä työskentelykerroilla kovin nopeassa tahdissa, jotta jotain saataisiin aikaankin. Laatu korvaa määrän: ikääntyvälle taideopiskelijalle tärkeää on löytää asioiden syvemmät syy-seurausyhteydet ja muodostaa oma kokonaiskäsityksensä opetettavista teemoista.

*Organisaation näkökulman tasoa* käsittelevässä analyysiluvussa taidepiirin toiminnassa huomionarvoiseksi nousi esiin se seikka, että ohjaajat vaihtuvat usein, minkä taidepiirin osallistujat ovat kokeneet välillä negatiivisesti. Ohjaajien mukana vaihtuvat myös käsitykset taidepiiristä. Toisaalta ohjaajien vaihtuminen on taannut sen, että taidepiirin kurssien aiheet ja tekniikat vaihtuvat, sekä näkökulmat taiteiden tiedekunnan toiminnasta pysyvät ajassa mukana. Uuden ohjaajan on kuitenkin hankala aloittaa taidepiirin uuden kurssin suunnittelua ja omaa ohjaustyötään taidepiirissä, jos toiminnasta ei ole olemassa monipuolisia dokumentteja. Jokaisen uuden ohjaajan pitää löytää toiminnan punainen lanka aina itse, sillä toiminnasta ei ole ikääntyvien yliopistolla olemassa kirjallista opetus- tai tavoitesuunnitelmaa. Ilman systemaattista dokumentointia taidepiirin tavoitteet jäävät kurssikohtaisiksi ja pitkän aikatahtäimen tavoitteellisuus jää käytännössä taidepiiriläisten itsensä vastuulle. Tämä luo katkonaisuutta opetukseen, kun toiminta rakentuu erillisten kurssien varaan.

Tutkimuksessamme totesimme, että toiminnan kehittämisen kannalta olisi hyödyllistä kirjata kattavasti ylös taidepiirin tavoitteita, työtapoja ja menneiden kurssien sisältöjä. Näin uusille ohjaajille annetaan mahdollisimman hyvät mahdollisuudet suunnitella ja toteuttaa ikääntyvien yliopiston taidepiirille soveltuva kurssi. Vapaan sivistystyön organisaationa ikääntyvä yliopisto ei periaatteessa tarvitse kattavia dokumentteja taidepiirissä toteutetusta toiminnasta. Kuitenkin dokumentointi, suunnitelmat ja tavoitteet palvelevat merkittävästi taidepiirin toiminnan kehittämistä yliopistollisemmaksi ja tavoitteellisemmaksi. Toiminnan dokumentointi rakentaisi tutkimuspohjaa pitkäjännitteisemmälle yliopiston tutkimustoiminnalle ikääntyville suunnatun kuvataideopetuksen kehittämisestä. Yhteistyö taidepiirin ja kuvataidekasvatuksen laitoksen välillä on jatkunut edelleen meidän tutkimuksemme jälkeen. Kuvataidekasvatuksen opiskelijoina koimme, että työskentely taidepiirissä tarjosi monipuolisemman kuvan ihmisen kuvallisesta ja taiteellisesta kehityksestä sekä taiteellisesta toiminnasta. Taidepiirissä ohjaajana olo tarjosi meille tuleville kuvataideopettajille mahdollisuuden laajentaa ihmiskäsityksiämme kuvataidekasvatuksen kontekstissa koko ihmisen elämänkaarta koskevaksi.

Ikääntyvien yliopisto näkee ikääntyvät taideopiskelijat aktiivisina kulttuurin tuottajina ja kuluttajina. Taidepiiri profiloituukin vahvasti taiteen tekemiseen. Viime vuosina lisääntynyt yhteistyö Lapin yliopiston kanssa on tuonut mukanaan käänteen takaisin kohti teoriaan taiteellisen tekemisen taustalle. Taidepiirin alkuaikojen taidehistorian luennoista ollaan siirrytty taidepiiriläisten omaan taiteen tekemiseen, mutta tekemisen pohjalle ollaan haluttu takaisin taiteen teoreettisia näkökulmia ja perusteita. Taidepiiriläiset näkevät tämän syventävän heidän oman taiteellisen toimintansa tasoja. Taidepiiri on toimintansa alusta lähtien toiminut Lapin yliopiston tiloissa. Fyysisen ympäristön lisäksi ikääntyvien yliopiston toimiminen kiinteässä yhteistyössä Lapin yliopiston kanssa tarjoaa ainutlaatuisen tilaisuuden sukupolvien väliseen kohtaamiseen ja molemminpuoliseen oppimiseen.

Tutkimalla taidepiiriä tuotimme laajemmin kuvataidekasvatuksen kentälle sovellettavaa tietoa ikääntyvien kuvataidekasvatuksesta, eli erityisesti ikääntyville suunnitellusta taideopetuksesta. Laajemmasta mittakaavasta tarkasteltuna taidepiirin toiminnan kehittämiseksi oli siis kyse yhteiskunnallisista muutoksista – ikääntyvät nähdään entistä aktiivisimpina yhteiskunnallisina toimijoina. Suomalaisessa ikääntyvien yliopiston historiassa on korostunut opiskelutoiminnan kiinteä yhteys yliopistoihin. Vasta viime vuosien aikana on alettu yliopistoissa huomioida nimenomaan ikääntyvien yliopiston kulttuuritoiminnan tutkimuksellinen arvo yliopistoille ja yliopistojen kehittämiseksi. Keskinäinen vuorovaikutus yliopistojen ja ikääntyvien yliopistojen välillä kehittää kumpiakin osapuolia; eri tahojen ”kätkeyty hiljainen tieto” tulisi saada esiin kehittämällä eri tahojen, toimijoiden ja organisaatioiden välistä vuorovaikutusta. Tämä tapahtuu esimerkiksi palautejärjestelmien kehittämisellä kaikkia toiminnan tasoja leikkaavaksi. Kuvataidekasvatuksen ja ikääntyvien yliopiston välisen vuorovaikutuksen kehittämisen yksi muoto olisi toiminnan kirjaaminen ja dokumentointi. Taidepiirin ohjaaja toimii dokumentoinnin osalta linkkinä yliopiston ja ikääntyvien yliopiston välillä. Toisaalta myös ikääntyvien yliopiston ja kuvataidekasvatuksen laitoksen olisi hyödyllistä keskinäisesti hahmottaa eri osapuolten välisen yhteistyön kehittämisen tarpeet ja mahdollisuudet taidepiirin toiminnan suhteen.

## 9 Pohdinta

Olemme tehneet tutkijaparina pro gradu -tutkimustamme syksystä vuodesta 2008 alkuvuoteen 2012. Pitkäjänteinen tutkimusmatka on taannut meille aikaa tarkastella tutkimusteemojen kehittymisen ohella myös omaa kasvuamme kuvataideopettajina. Meillä on ollut aikaa rauhassa itsereflektoida omaa toimintaamme ja tarkastella oman opettajuuden kehittymistä ja ihmisenä kasvua koko ikääntyvien yliopiston taidepiirin tutkimusprosessin ajan. Koko tutkielmaamme läpileikkaavat vuorovaikutuksen ja dialogin teemat. Tämä näkyi myös työskentelyssämme tutkijaparina. Koimme, että vuorovaikutus ja dialogi tukivat kasvuamme kuvataidekasvatuksenopiskelijoina ja tulevina kuvataideopettajina.

Tutkimusprosessissa kirjoitustyön jakaantuminen muutamalle vuodelle on tarjonnut meille mainion paikan oman tutkimuksemme näkökulmasta tarkastella laajemmin tapahtuneita muutoksia ikääntyvien hyvinvointipalveluiden suhteen. Tutkimusprosessimme sijoittuu mielenkiintoiseen saumaan suomalaisessa yhteiskunnassa. Ikääntyville suunnattujen palveluiden kehittämisen suhteen on tapahtunut paljon muutoksia tutkimusprosessimme aikana. Lapin maakunnassa on ollut ikääntyvien kulttuuripalveluiden kehittämisestä mietintöjä, seminaareja ja suunnitelmia. Lainsäädännön tasolla on laadittu viimein vanhuspalvelulaki. Ajatus yhteiskunnan läpinäkyvyydestä on kasvanut ikääntyvien kulttuuripalveluiden kehittämisen ohjenuorana. Ohjaamiemme ikääntyvien taidepiirin kurssien jälkeen ikääntyvien taidepiirin toiminnan kehittämisen suuntien pohdinta on jatkunut sekä Lapin yliopistossa että Lapin ikääntyvien yliopistossa.

Ihmisen ikä on kulttuurisesti, biologisesti ja sosiaalisesti rakentuva käsite. Ikää koskevia määrittelyjä ja katsantokantoja on useita, ennen kaikkea ikä on kuitenkin yksilöllisesti määriteltävä käsite. Se, mitä ihmisen pitäisi missäkin iässä tehdä, on kulttuuriimme sidottujen odotusten alaisia. Useat rinnakkaiset ja toisistaan poikkeavat teoriat kuvastavat sitä, että ikää ja ihmistä voidaan tarkastella useista eri näkökulmista, ihmisten moninaisuutta ja ihmisten yksilöllistä mielen ja persoonan rikkautta ei kenties koskaan pystytä selittämään ja ymmärtämään tyhjentävästi ja yksiselitteisesti. Myös me tässä tutkimuksessamme olemme halunneet nostaa esiin tämän seikan, ja olemme siksi halunneetkin korostaa erilaisten teorioiden rinnakkaisuutta suhteessa ihmisyyden valtavaan kirjoon. Nykymaailmassa ihannoidaan paljon nuoruutta ja ikääntymisestä on kulttuurin kentällä jopa muodostunut ihmiselämää koskettava tabu. Koska ikääntyville suunnatun kulttuuritoiminnan tutkimus on vasta lapsenkengissään suomalaisella tutki-

muskentällä, olemme teorioiden rinnakkaisuuden lisäksi halunneet nostaa esiin ikääntyvää ihmistä ja ikääntymistä emansipoivia näkökulmia.

Taidepiirin toimintaan osallistumiselle on yksilötasolla monia eri merkityksiä. Taidepiirissä arvokasta sen osallistujille on esimerkiksi taiteen teko, sosiaalisuus, tekniikoiden harjoittelu omaa luovaa ilmaisua palveleviksi, taiteen teorioihin tutustuminen ja syventyminen – kaiken kaikkiaan taidepiirissä toimimisessa on kyse henkisestä ja fyysistä aktiivisuudesta. Taidetoimintaan osallistumisella on oma merkittävä itseisarvonsa, mutta taidepiirin toiminnan kehittämisessä on kyse myös taidepiirin toimintaan vaikuttavien ulkopuolisten tahojen toiminnan kehittämisestä. Taidepiirin kaltaiset ikääntyvien kulttuuritoiminnan muodot tuottavat hyvinvointia, ja niiden kehittämistyössä huomionarvoista on myös kulttuuritoiminnan kansanterveydelliset aspektit. Ikääntyvät ovat kasvava väestöryhmä yhteiskunnassamme, missä piilee kin kasvavien työmarkkinoiden mahdollisuus. Tämä tulisi entistä aktiivisemmin huomioida myös kuvataidekasvattajien koulutuksessa.

Ikääntyvien taidetoiminnalla ja taiteella on oma itseisarvonsa. Ikääntyvien taidetoiminnan kehittämistyössä on myös kyse kulttuurin demokratisoinnista. Ikääntyville suunnattuja kulttuuripalveluja on pitkälti perusteltu tutkimuskentällä erityisesti sen tuottamien terveydellisten hyötyjen tähden. Ikääntyvillä on kuitenkin huomionarvoinen antinsa myös itse kulttuuri- ja taidekentälle – kyse ei ole yksisuuntaisesta hyödystä ja annista. Taide- ja kulttuurikentän tulisiikin aktiivisemmin havahtua pohtimaan suhdettaan myös alati kasvavaan ikääntyvien joukkoon yhteiskunnassamme. Meidän yhteiskunnassamme ikäryhmät ovat segregoituneet. Taide-toiminnan rikkaus on myös sen sukupolvia yhdistävässä mahdollisuudessa. Ikääntyvien taidepiirin toiminnan järjestämisessä on otettava huomioon ikäryhmälle sopivat opetustavat ja metodit, mikä onnistuu vain vuorovaikutuksen ja dialogisuuden avulla sekä opiskelijoita kuuntelemalla. Jos ikääntyviä opiskelijoita ei todella kuunnella, ikääntyvien taidepiiri todella muuttuu segregoivaksi, ikääntyneille suunnatuksi, muusta vapaasta sivistystoimesta ja taidekentästä pois suljetuksi.

Kun lähdimme mukaan taidepiirin kehittämistyöhön, tausta-ajatuksena oli ”yliopistollistaa” toimintaa, saada sitä tavoitteellisemmaksi. Yliopistollistamiseen voi liittyä helposti elitistinen leima. Taidepiirissä yhtenä tavoitteena on kuitenkin laskea osallistumiskynnystä. Pyrkimyk-

senä on tarjota toiminnasta kiinnostuneille yhtäläinen mahdollisuus osallistua omilla ehdoiltaan taidepiirin toimintaan. Kun puhutaan toiminnan kehittämisestä, liittyy siihen lisäkonnotaationa helposti arvolataus, jossa toiminnan kohde käsitetään interaktion kohteeksi, jonka arvo kasvaa yksipuolisen toiminnan muutoksen ansiosta. Myös meillä itsellämme oli kulttuurillemme tyypillisiä stereotyyppisiä ennakkokäsityksiä siitä, millaista ikääntyvien taidetoiminta on, ja millaisia ikääntyvät ovat. Lähtiessä mukaan toiminnan kehitystyöhön, on kuitenkin tärkeää olla tietoinen omista ennakkokäsityksistään ja lähtökohdistaan. Omien ennakkokäsitysten tiedostaminen mahdollistaa niistä luopumisen, ja sitä kautta voi muodostua uusia vuorovaikutuksessa syntyneitä todellisuutta paremmin vastaavampia käsityksiä. Taidepiirin toiminnan kehityksessä on siis myös kyse meidän itsemme, oman persoonamme ja käsitystemme, asettamisesta kehitystoimintaan osallisiksi. Laajemmassa merkityksessä kehittämistoiminnassa on siis kyse vuorovaikutuksellisuudesta, molemminpuolisesta muutoksen mahdollisuudesta ja ihmisenä kasvusta.

Taidepiiriläisille on tärkeää tunne siitä, että tulee kuulluksi. Suunnitellessa kulttuuritoimintaa ikääntyvää ei saa käsittää pelkkänä palvelujen kuluttajana, koulutettavana objektina. Taidepiiriläisille kuuluu valta osallistua taidepiirin opetussisältöjen määrittelyyn. Tässä on äärimmäisen tärkeää, että taidepiirin toimintaa suunnittelevat ja järjestävät toimijat ja organisaatiot ottavat huomioon myös ikäihmisen äänen. Ongelmana on kuitenkin ollut dialogin ja vuorovaikutuksen säilyminen vaihtuvien ohjaajien, taidepiiriläisten ja yhteistyössä taidepiirin toimintaa järjestävien tahojen kesken. Taidepiirillä on jo oma arvonsa – se arvo, minkä taidepiiriläiset ovat taidepiirin toiminnan saatossa itse määritelleet sille. Pitkään toiminnassa mukana olleet taidepiiriläiset ovat osoituksena siitä, että myös ikääntyvät ihmiset ovat motivoituneita opiskelijoita pitkällä aikatahtaimella ja määrittävät itse itselleen toimintansa tavoitteita. Nyt olisi yhteiskunnan vuoro avata katseensa ikääntyvien kulttuuritoimintaan ja vastata siihen liittyviin kehityskysymyksiin. Kysymys on arvonannosta myös yhteiskunnan tasolla.

Taidepiirin, ja laajemmin ikääntyvien kulttuuritoiminnan, tavoitteita tulisi systemaattisemmin organisoida, suunnitella jäsentyneemmin ja seikkaperäisemmin myös yhteiskunnan tasolla. Eläkeiän jälkeisellä ikääntyvien aktiivisuudella on todettu olevan paljon positiivisia vaikutuksia. Jos ihminen ikääntyy aktiivisesti, hän ylläpitää toimintakykyään ja pysyy terveempänä. Taide on vahva voima terveyden säilyttämiseen. Vaikka ikääntyvillä suunnatulla kulttuuri-

toiminnalla on merkittäviä hyötyjä kansanterveydelle ja kulttuuritoimijoiden työmarkkinoille, tulee muistaa, että ikääntyville taide on muutakin kuin väline. Tämän vuoksi praktinen näkökulma ei riitä yksinomaan ikääntyville suunnatun kulttuuritoiminnan järjestämisen lähtökohdaksi. Taide on niitä ainutlaatuisia inhimillisen kulttuurin piirteitä, jotka antavan olemassaolollemme merkitystä ja syventävät kosketustamme olemassaoloomme. Eikä se katso ikää.



## Lähteet

Aaltola, Juhani & Syrjälä Leena 1999. Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa *Siinä tutkija, missä tekijä*. (Toim.) Hannu L.T. Heikkinen, Rauno Huttunen, Pentti Moilanen. Atena kustannus WSOY. Juva. 11–24.

AIUTA 2011. International Association of Universities of the Third Age. <<http://www.aiuta.org/index-en.htm>> Luettu 2.8.2011.

Altrichter, Herbert & Posch, Peter & Somekh, Bridget 1993. *Teachers Investigate their Work. An introduction to the methods of action research*. Routledge. London. New York.

Dickie, George 1981. *Estetiikka*. Suom. Heikki Kannisto. Tietolipas. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Hämeenlinna.

Dewey, John 2010. *Taide kokemuksena*. Englanninkielinen alkuteos Art as Experience (1934). Suom. Antti Immonen & Jaakko S. Tuusvuori sekä Eurooppalaisen filosofian seura ry. Eurooppalaisen Filosofian seura ry. Tallinna kirjapaino-osakeyhtiö. Tallinna.

Erikson, H. Erikson 1982. *Lapsuus ja yhteiskunta*. Gummerus. Jyväskylä.

Gadamer, Hans-Georg 2004. *Hermeneutiikka: ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa*. Vastapaino. Tampere

Hakapää, Liisa & Heikinheimo, Matti & Kautto, Anne & Kortelainen Pentti & Koskinen, Simo & Pulkamo, Seija & Sirviö, Liisa. *Aihkimäntyjä. Lapin yliopiston Ikääntyvien yliopisto aktiivista ikääntymistä edistämässä 1989–2009*.

Hervonen, Antti & Pohjalainen, Pertti 1991. *Gerontologian ja geriatrian perusteet*. Lääketieteellinen oppimateriaalikustantamo Oy. Tampere.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2008. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja*

*käytäntö*. Gaudeamus. Oy Yliopistokustannus. Helsinki.

Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 1997. *Tutki ja kirjoita*. Kuntayhtymä Oy. Otavan kirjapaino Oy. Keuruu.

Hohenthal-Antin, Leonie 2006. *Kutkuttavaa taidetta. Taidetoiminta seniori- ja vanhustyössä*. Ps-kustannus. Jyväskylä.

Jauhiainen, Riitta & Eskola, Marjatta 1993. *Ryhmäilmiö*. WSOY. Juva.

Jung, Carl, Gustaf 1966. *Piilotajunnan psykologiaa*. Saksankielinen alkuteos Über Die Psychologie Des Unbewussten. Suom. Erkki Rutanen. 7.painos. Tammi. Helsinki.

Karisto, Antti 2004. *Mitä on kolmas ikä?* Järjestöjohdon sosiaali- ja terveystieteiden kehittämisfoorumi 11.-12.2.2004 <[http://www.stkl.fi/jarjestojohto\\_karisto.html#top](http://www.stkl.fi/jarjestojohto_karisto.html#top)> Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto STKL. Luettu 2.1.2010

Kauppila, Reijo A. 2007. *Ihmisen tapa oppia*. Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. Ps- kustannus Opetus 2000. Ws Bokwell Oy. Juva.

Keskinen, Esko 1985. Taitojen oppiminen. Teoksessa *Aikuisen oppimisen psykologiset perusteet*. (Toim.) Riitta Jalonen ja Kari E. Niemi. Yleisradio. Helsinki. 68–95.

Koskinen, Simo 2009. Ikääntyvien yliopisto vastauksena kolmannen iän tarpeisiin. teoksessa *Aihkimäntyjä*. (Toim.) Simo Koskinen, Liisa Hakanpää, Matti Heikinheimo, Anne Kautto, Pentti Kortelainen, Seija Pulkamo, Liisa Sirviö. Lapin yliopistokustannus. Rovaniemi. 12–41.

Knowles, Malcom 1984. *The adult learner. A neglected species*. Gulf Publishing Company. Houston, Teksas.

Kuopion yliopisto. Koulutus- ja kehittämiskeskus. Avoin yliopisto. *Oppimis- ja ohjauskäsitteitä*. <<http://www.uku.fi/avoin/hoitodida/oppinake.html#alku>>. Luettu 3.2.2010

Kuusela, Pekka 2002. *Tieteenalan historia ja sosiaalisen konstruktionismin muodot*. Oy UNI-

press Ab. Suomi.

Kuusinen, Jorma & Paloniemi, Susanna 2002. Kasvatusgerontologian teoriaa ja käytäntöä. Teoksessa *Vanhuuden voimavarat*. (toim.) Eino Heikkinen ja Marjatta Marin. Tammi. Vammala. 153–172.

Laslett, Peter 1996. *A Fresh Map of Life. The emergence of the Third Age*. II edition. Macmillian press. London.

Liikanen, Hanna-Liisa, 2003. *Taide kohtaa elämän*. Arts in Hospital –hanke ja kulttuuritoiminta itäsuomalaisien hoitoyksiköiden arjessa ja juhlassa. SMS-tuotanto Oy. Helsinki.

Liikanen, Hanna-Liisa 2010. *Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia*. Ehdotus toimintaohjelmaksi 2010–2014. Opetusministeriön julkaisuja 2010:1

<[http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2010/Taiteesta\\_ja\\_kulttuurista\\_hyvinvointia.htm](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2010/Taiteesta_ja_kulttuurista_hyvinvointia.htm) >

Luettu 20.9.2010

Linturi, Hannu 2000. Toimintatutkimus. Verkkoartikkeli

<[http://nexusdelfix.internetix.fi/fi/sisalto/materiaalit/2\\_metodit/5\\_actix?C:D=61566&C:selles=61566](http://nexusdelfix.internetix.fi/fi/sisalto/materiaalit/2_metodit/5_actix?C:D=61566&C:selles=61566)> Päivitetty 26.07.2003. Luettu 11.4.2011.

Malassu, Pirjo-Leena & Ruth, Jan-Erik & Saarenheimo, Marja 1988. Vanhuus kehitysvaiheena. Teoksessa *Ihmisen elämänkaari*. (toim.) Pirkko Niemelä ja Jan-Erik Ruth. Otava. Keuruu. 207–222.

Marin, Marjatta 2002. Yhteiskunta ja hyvä vanheneminen: lähestymistapoja hyvän vanhenemisen yhteiskunnallisiin ehtoihin. Teoksessa *Vanhuuden voimavarat*. (toim.) Eino Heikkinen ja Marjatta Marin. Tammi. Vammala. 89–118.

Meriläinen, Leena & Helin, Satu 2007. *Oikeus elinikäiseen opiskeluun*. Ikääntyvien yliopisto-toiminnan valtakunnallisen kehittämishankkeen raportti, I osa. Jyväskylän yliopiston avoimen yliopiston tutkimuksia ja selvityksiä 10. Jyväskylän yliopisto. Avoin yliopisto. Jyväskylän yliopistopaino. Jyväskylä. PDF –versio

<<https://www.avoin.jyu.fi/tietoa/julkaisut/ikisraportti1.pdf>> luettu 2.8.2011

Meriläinen, Leena & Helin, Satu 2009. *Ikääntyvien yliopistotoiminnan kehittäminen*. Ikääntyvien yliopistotoiminnan valtakunnallisen kehittämishankkeen raportti, II osa. Jyväskylän yliopiston avoimen yliopiston tutkimuksia ja selvityksiä 13. Jyväskylän yliopisto. Avoin yliopisto. Jyväskylän yliopistopaino. Jyväskylä. PDF -versio

<<https://www.avoin.jyu.fi/tietoa/julkaisut/ikisraportti2.pdf>>

Metsämuuronen, Jari 2008. *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Gummerus. Jyväskylä.

Oittinen, Reino, Henrik 1991. Harrastus ja sen merkitys vapaassa kansansivistystyössä. Teoksessa *Valistus, sivistys, kasvat*. Kansanvalistuksesta aikuiskasvatukseen. (Toim.) Rainer Aaltonen ja Jukka Tuomisto. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Kirjastopalvelu Oy. Helsinki. 272–291.

Patrikainen, Risto 1997. *Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys luokanopettajan pedagogisessa ajattelussa*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisissä julkaisuissa no.36. Joensuun yliopistopaino. Joensuu.

Pitkänen Marita 2000. Eläkeikäisten osallistuminen opintotoimintaan. Teoksessa *Oppiminen ja ikääntyminen*. (toim.) Pekka Sallila. Aikuiskasvatuksen 41.vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura 2000. Gummerus Kirjapaino Oy. Saarijärvi. 182–200.

Rantamaa, Paula 2001. Ikä ja sen merkitykset. Teoksessa *Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologiaa*. (toim.) Anne Sakari ja Jyrki Jyrkämä. Vastapaino. Tampere. 49–96.

Rauhala, Lauri 1990. *Humanistinen psykologia*. Yliopistopaino. Helsinki.

Rauste-von Wright, Maijaliisa & von Wright, Johan 1994. *Oppiminen ja koulutus*. WSOY. Juva.

Rauste-von Wright, Maijaliisa & von Wright, Johan & Soini, Tiina 2003. *Oppiminen ja koulutus*. WSOY. Helsinki.

Rintala, Taina 1999. Miten vanhuuskäsitys voi heijastua palveluihin? *Gerontologia* 2/1999.

92–99.

Ruoppila, Isto 2002. Psyykkisen toimintakyvyn tukeminen. Teoksessa *Vanhuuden voimavarat*. (toim.) Eino Heikkinen ja Marjatta Marin. Tammi. Vammala. 119–152

Ruoppila, Isto 2004. Iäkkäiden henkilöiden harrastukset. Teoksessa *Geropsykologia*. (toim.) Tarjaliisa Raitanen, Tuomo Hänninen, Hannu Pajunen ja Timo Suutama. WSOY. Porvoo. 476–523.

Räsänen, Marjo 2008. Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus. Taideteollisen korkeakoulun julkaisu B90. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.

Shusterman, Richard 1997. *Taide, elämä ja estetiikka*. Suom. Vesa Mujunen & Gaudeamus Kirja. Oy Yliopistokustannus Finnish University Press Ltd. Tammerpaino Oy. Tampere.

Suutama, Timo 2003. Muisti ja oppiminen. Teoksessa *Gerontologia* (toim.) Eino Heikkinen ja Taina Rantanen. Kustannus oy Duoceim. Tammer-paino Oy. Tampere. 174–184.

Tikka, Marja 1991. *Pohdintoja kolmannesta iästä*. Jyväskylän yliopiston yhteiskuntapolitiikan laitoksen työpapereita no 67. Jyväskylän Yliopisto. Jyväskylä.

Tirrito, Terry 2003. *Aging in the new millennium. A global view*. University of South Carolina Press. Columbia, South Carolina.

Tornstam, Lars 1994. Gerotranssendenssi – teoreettinen tarkastelu. *Gerontologia* 8/1994: 75–81.

Tornstam, Lars 2005. *Åldrandents socialpsykologi*. Norstedst akademiska förlag. Ws Bookwell. Finland.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu laitos. Tammi. Helsinki.

Tuomisto, Jukka 1992. *Aikuiskavatuksen perusaineksia*. Tampereen yliopiston täydennyskou-

lutuskeskus. Julkaisusarja B 2/92. Tampereen yliopisto.

## **Liitteet**

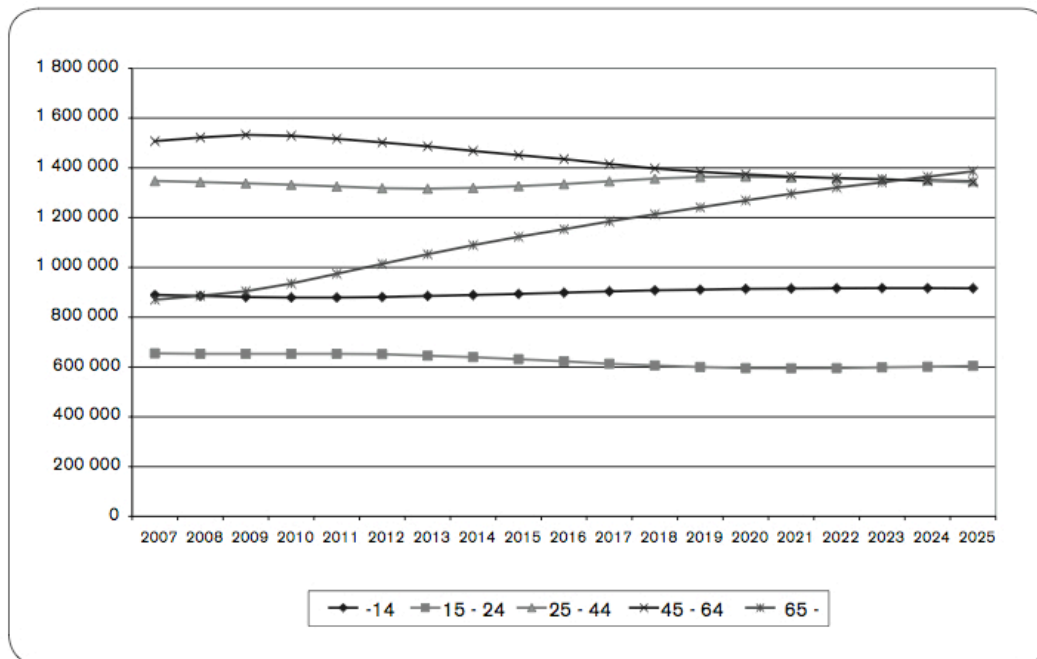
Liite 1. Väestön ikärakenne ennuste

Liite 2. Toiminnan pohjana olleet Lapin yliopiston opinto-oppaan kurssikuvaukset

Liite 3. Kuvaus toukokuun 2009 taidepiirin osallistujista

Liite 4. Taidepiirin toiminta kevään 2009 väriopin kurssin jälkeen

## Liite 1. Väestön ikärakennemuunnuste vuoteen 2025



Kuviossa näkyy Suomen väestönkehitys. On huolehdittava siitä, että eläkeikäiselle väestölle on tarjolla palveluja heidän tarpeisiinsa. Muutokset ikärakenteessa tilevat heijastumaan sivistystyön koulutuksen kysyntään ja tarjontaan. Ikäluokka- ja väestönmuutokset heijastuvat maan eri alueilla eri tavoin koulutuksen kysyntään. Ikääntyvän väestön sivistystarpeiden voidaan arvioida kohdistuvan erityisesti kansalaisopisoiden ja opintokeskusten opintokerhotoihin. Opm 2009, 55

Lähde: Opetusministeriövapaan sivistystyön kehittämishjelma 2009–2012. Opetusministeriön asettaman valmisteluryhmän loppuraportti. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:12. OPetusmineisteriö. Yliopistopaino.



## Liite 2. Toiminnan pohjana olleet Lapin yliopiston opinto-oppaan kurssikuvaukset

Tässä liitteessä on Lapin yliopiston kuvataidekasvatuksen kuvataiteen perusopintojen kurssit, joita käytimme Ikääntyvien yliopiston taidepiirin toiminnan suunnittelun pohjana. Liitteeseen on kirjattu kurssikuvaukset, jotka ovat yleisluontoisia ja luettavissa ilmoittautuessa kursseille Internetin kautta. Lapin yliopiston Taiteiden tiedekunnan 2008-2010 opinto-oppaaseen on kirjattu kurssikuvaukset seikkaperäisemmin.

Marraskuun 2008 Taidepiirin toiminnan suunnittelun pohjalla käytimme *Kuvanrakentamisen perusteet* -kurssia sekä *Plastisen sommittelun* kurssia:

### **Kuvanrakentamisen perusteet 4 op**

Kurssikuvaus:

Tavoite

- Opintojakson suoritettuaan opiskelija osaa
  - määrittellä keskeisiä kuvan rakentamisen käsitteitä
  - tarkastella niiden avulla teoksia
  - soveltaa käsitteitä ja kuvan rakentamisen keinoja harjoitustöissään

Sisältö:

Tutustuminen luento- ja harjoitustehtävien avulla erilaisiin kuvan rakentamis-, sommittelu- ja kuvauskeinoihin sekä niiden soveltamista käytäntöön.

Opinto-oppaan mukaan kuvanrakentamisen perusteet:

Tavoite:

Opiskelija tuntee kuvalliset peruskäsitteet, kuvanrakentamisen teoreettisia mahdollisuuksia ja niihin perustuvia kuvan analysointimahdollisuuksia. Opiskelija kykenee käyttämään käsitteistöä kuvan rakennetta analysoidessaan.

Sisältö:

tutustuminen luento- ja harjoitustehtävien avulla erilaisiin kuvan rakentamis-, sommittelu- ja kuvauskeinoihin sekä niiden soveltamista käytäntöön.

Toteutus ja työmuodot:

Luennot 24h, harjoitukset ja kritiikki 40h, itsenäinen työskentely 44h

Kirjallisuus/materiaalit:

- Alberti, Leon Battista: maalaustaiteesta, 1998
- Arnheim, Rudolf: the Power of the Center, 1988
- Heikkerö, Markus: Taiteilijan kuvakirja, 2001
- Pasanen, Kimmo: Musta neliö: abstraktin taiteen salat, 2004
- Pusa, Unto: Plastillinen sommittelu, 1977
- Ringblom, Sixten: Pinta ja syvyys, 1989
- Tarkka, Minna: K.A.A.K. Kuvallisen ajattelun aseistariisuntakurssi, 1990

### **Plastinen sommittelu 3 op**

Kurssikuvaus:

Tavoite

Opintojakson suoritettuaan opiskelija osaa

- kipsinvalannan alkeet
- puuveiston alkeet
- soveltaa materiaalin, muodon ja sisällön keskinäisiä suhteita kokonaisilmaisussa

Sisältö

Opiskelija tutustuu kuvanveiston perusmateriaaleihin ja oppii havainnoimaan

kolmiulotteista muotoa ja rakentamaan yksinkertaisia perusrakenteita. Savi, kipsi ja puu perusmateriaaleina. Rungon rakentaminen ja kipsivalun alkeet.

Toteutus ja työmuodot

Luentoja/harjoituksia, kritiikki 48 h, itsenäinen työskentely 60 h.

Vaadittavat suoritukset

Harjoituksiin osallistuminen ja hyväksytyt kuvalliset tehtävät.

Opinto-oppaan mukaan plastisen sommittelu:

Tavoite:

opiskelija tutustuu kuvanveiston perusmateriaaleihin ja oppii havainnoimaan kolmiulotteista muotoa ja rakentamaan yksinkertaisia perusrakenteita. Opiskelija ymmärtää koon, muodon ja materiaalin kesknäisten suhteiden vuorovaikutuksen kokonaisilmallisissa.

Sisältö:

Savi ja kipsi materiaaleina, rungon rakentaminen ja kipsivalun alkeet.

Toteutus ja työmuodot: Luentoja/harjoituksia, kritiikki 60h, itsenäinen työskentely 48h

Toukokuun 2009 Taidepiirin toiminnan suunnittelun pohjalla käytimme *Värioppi*-kurssia sekä *akryylimaalaus*- kurssia:

### **Värioppi 3 op**

Kurssikuvaus:

Tavoite:

Opintojakson suoritettuaan opiskelija osaa

- väriopin peruskäsitteet
- kuvailla eri väriteorioita ja niiden eroja
- käyttää värejä luovasti ja ymmärtää värin suhteellisuuden

Sisältö

Väri-ilmiöiden tutkiminen erilaisten teorioiden pohjalta. Värien sekoitusharjoituksia, erilaisia väririnnastuksia. Värien käyttäminen tilassa ja erilaisissa valaistuksissa.

Opinto-oppaan mukaan värioppi:

Tavoite:

Opiskelija tuntee väriopin peruskäsitteet, eri väriteorioita ja niiden eroja. Opiskelija saa perusteet värien luovalle käytölle ja ymmärtää värin suhteellisuuden.

Sisältö:

Väri-ilmiöiden tutkiminen erilaisten teorioiden pohjalta. Värien sekoitusharjoituksia, erilaisia rinnastuksia. Värien käyttäminen tilassa ja erilaisissa valaistuksissa.

Toteutus ja työmuodot:

Luennot 10h, harjoitukset 30h, itsenäinen työskentely 41h

Kirjallisuus/materiaalit:

- Albert Josef: Värien vuorovaikutus, 1991
- Arnkil, Harald: värit havaintojen maailmassa 2007
- Ball, Philip: Kirkas maa, miten värit syntyvät 2003
- Brusatin, Manlio: Värien historia, 1996
- Finlay, Victoria: Värimatka, 2004
- Gage, John: Colour and Meaning, 1999
- Ittens, Johannes: Värit taiteessa, 1989
- Rihloma, S. :Värioppi 1985

Kuvataiteen sivuaineen aineopinnoista sovelsimme *akryylimaalauksen* kurssia

### **Piirustus ja maalaus/akryylipima/kuvataiteen aineopiskelijat 6 op**

Kurssikuvaus

Tavoite

Opintojakson suoritettuaan opiskelija osaa

- hyödyntää akryylivärejä ja siihen liittyviä erilaisia lisäaineita mediuumeja omassa taiteilmaisussa
- soveltaa kuvan rakentamisen ja värin peruskäsitteitä omassa taiteilmaisussa

Sisältö

Kurssilla perehdytään akryylimaalauksen maaliaineiden lisäksi muihin maalauksessa käytettävien lisäaineiden, mediumien, käyttöön sekä erilaisiin pohjamateriaaleihin sekä syvennetään maalauksen ilmaisullisia mahdollisuuksia.

Toteutus ja työmuodot

Luennot, kritiikit ja henkilökohtainen ohjaus 72 h. Itsenäistä työskentelyä 90 h.

Opinto-oppaan mukaan akryylimaalaus:

Tavoite:

Kurssi keskittyy akryylimaalaukseen

Sisältö:

Kurssilla perehdytään akryylimaalauksen maaliaineiden lisäksi muihin maalauksessa käytettävien lisäaineiden, mediumien käyttöön sekä erilaisiin pohjamateriaaleihin sekä syvennyttään maalauksen ilmaisullisiin mahdollisuuksiin.

Toteutus ja työmuodot:

Luennot, kritiikit ja henkilökohtainen ohjaus 80 h. Itsenäistä työskentelyä 80 h

Liite 3. Kuvaus toukokuun 2009 taidepiirin osallistujista

Nimi	Ikä	Ala	Eläkkeellä (v)	Aiempi taideharrastuneisuus	Mikä sai mukaan
Opiskelija 1	63	Kaupan ala	6kk	1994 aloitti posliinimaalauksen 1krt vko.	Halusi oppia akvarellimaalausta, mutta akryylikurssi oli tarjolla.
Opiskelija 2	60	Opettaja	8kk	Harrastaa taidekursseja talvisin. Harrastanut posliini-, vesiväri- ja öljymaalausta. Tilkkutyöt.	Haave taiteilijuudesta. Ollut kerran aiemmin ikiksessä.
Opiskelija 3	75	Opetustal	18	11 vuotta opettanut posliinimaalausta.	Halusi tehdä suurempaa ja liikkuvampaa kuin posliinimaalaus.
Opiskelija 4	79	Opettaja	17	5 vuotta taidepiirissä. Rovalassa vuodesta 1992. Vahva teoria osaaminen.	Kouluaikana kova kiinnostus.
Opiskelija 5	58	Hoitoala	10	9 vuotta taideopintoja takana. Limingan taidekoulu, Tervolan kiviseppäkoulu, saamen käsityöartesaanikoulu. 4 vuotta sitten haki approa lukemaan Rovaniemelle.	
Opiskelija 6	75	Opettaja	Yli 15	74 vuonna koulussa piti opettaa kuvataidetta, mutta ei osannut. Meni kansalaisopistoon ja siitä asti käynyt.	Tuli taidepiiriin, koska rovalassa oli joka viikko ja taidepiirissä silloin joka toinen. Halusi vähentää ja pääsi bussilla ikikseen.
Opiskelija 7	69	Kaupan ala, yrittäjä	5	10 vuotta kansalaisopistossa.	Näki taidepiirin näyttelyn viime talvena ja innostui.
Opiskelija 8	66	Hoitoala	5	Syksystä ikiksessä. 1,5v rovalaa.	Kaveri oli tulossa viime syksynä ikikseen ja houkutteli mukaan.
Opiskelija 9	65	Kaupan ala	19	Nuoruudessa kuvanveistoa. Aloitti 1992 Rovalassa öljymaalauksen. 1997 oli oma näyttely. Avoimessa elävää mallia 1998. Monenlaista eläkkeellä ollessa, silkkimaalaus, paperimassa, lankojen värjäys, kutomista, satuja ym.	Aloitti ikiksen 98.
Opiskelija 10	69	Hoitoala	8	Aloitti töissä vielä ollessaan kotona perityillä öljyväreillä. On maalannut yöllä takan edessä. Ja rovalassa.	Ystävä houkutteli mukaan.
Opiskelija 11	60	Tekninen ala	1	Kädentaitoja. Huovutusta, keramiikkaa ja kansalaisopiston kursseja	Eläkkeellä oloon uutta. Pysähtynyt olo. Ystävä kannusti.
Opiskelija 12	60	Hoitoala	-	ompelimo 10 v sitten. Pitää kansalaisopistossa maalaukskursseja. 3v cum laude kuvataiteissa. Aktiivikävijä kansanopistoissa. Taideseurassa aktiivi. Taidepiirissä 2003.	Ystävä kertoi, että on hyvät opet, väriopin kertaus
Opiskelija 13	60	Metsäala	1	79-vuonna akvarelli kurssi. 81-vuodesta kudontaa kangaspuilla ym.	Tytär kannusti, värien käyttö arasti. Lehti-ilmoitus
Opiskelija 14				Vasta-alkaja, ensimmäistä kertaa mukana toiminnassa (mukana jälkimmäisessä ryhmähaastattelussa)	

#### Liite 4. Taidepiirin toiminta kevään 2009 väriopin kurssin jälkeen

Keväällä 2011 keskustelimme sähköpostitse ikääntyvien yliopiston koulutussuunnittelija Liisa Sirviön kanssa. Hän kertoi, että vuoden 2009 kevään väriopin kurssimme jälkeen taidepiirissä ovat toimineet taiteiden ylioppilaat: Anna Ratilainen, Juulia Saarikoski ja Elina Töyrylä. Taidepiirin ohjaajana on toiminut myös Henri Hagman, joka on ollut kuvataidekasvattajaksi valmistunut taiteen maisteri. Kaikki muut ovat olleet Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan kuvataidekasvatuksen opiskelijoita.

**Syksyllä 2009** Taidepiirin ohjelmistossa oli *Kuvamatka* –kurssi, laajuudeltaan 40 tuntia. Ohjaajina taiteiden ylioppilaat: Anna Ratilainen, Juulia Saarikoski, Elina Töyrylä. Kuvamatkalla käytiin läpi omia muistoja ja kokemuksia taidekuvan avulla. Kurssin alussa ikis-opiskelijat valitsivat Jenny ja Antti Wihurin rahaston kokoelmasta taidekuvan, joka oli mukana tehtävissä ja keskusteluissa koko kurssin ajan. Kurssilla käytiin yhdessä katsomassa Rovaniemen taidemuseossa alkuperäistä teosta ja tutustuttiin "*Ohjelman jälkeen tunti tanssia*"-näyttelyyn. Taidekuva toimi virikkeenä taiteesta keskusteluille, muistelulle ja kuvalliselle tarinoinnille sekä taiteen arvioinnille. Kurssilla painotettiin kuitenkin omaa kuvan tekemistä. Kuvan tekemisen perustana oli valitun taidekuvan herättämät omakohtaiset kokemukset ja muistot. Tekniikkoina olivat mm. akvarelli- ja akryylimaalaus sekä kollaasi. Kurssi perustui niin kutsutun kokemuksellisen taideoppimisen lähestymistapoihin. Kuvamatkalla jokainen pääsi kertomaan tarinoita kuvallisesti ja sanallisesti.

**Keväällä 2010** taidepiirissä oli *KOE paikka* -kurssi, joka oli laajuudeltaan 50 tuntia. Kurssilla oli samat ohjaajat kuin syksyllä 2009. *KOE paikka!* -kurssi jakautui kolmeen osaan. Ensimmäisessä osassa perehdyttiin henkilökohtaiseen paikkakokemukseen piirtäen ja maalaten. Toisessa osassa tarkasteltiin julkisia tiloja valokuvan ja croquis -piirtämisen avulla. Kurssin kolmannessa osassa kurssilaiset pohtivat kuinka paikkaan voi vaikuttaa. Kurssilaiset pääsivät vaikuttamaan paikkaan animaation avulla. Kurssin pääpaino oli tekemisessä. Kurssilla maalattiin, piirrettiin sekä muistojen että havaintojen pohjalta. Myös croquis -piirtämiseen ja yksinkertaisen animaation tekemiseen tutustuttiin.

**Kesällä 2010** Taidepiirin osallistui InSEA-kongressiin eli kuvataidekasvattajien kansainvälisen kongressin aikana järjestettyyn näyttelyyn Arktisessa keskuksessa. InSEA-kongressin teemana oli kestävä taidekasvatus. Kongressin yhteydessä oli *Polkuja –Pathways* -näyttely, johon myös ikääntyvien yliopiston taidepiiri kevään kurssitoillään osallistui. Ikääntyneemmät taiteenharrastajat saivat näin äänensä kuuluville kansainvälisellä tasolla ja samalla mahdollisuuden tutustua näyttelynrakentamisen prosessiin. Kestävä kehitys on myös vanhemmilta sukupolvilta oppimista, joten ikääntyneiden taiteenharrastajien ryhmä oli tärkeä osa näyttelyn kokonaisuutta.

**Syksyllä 2010** taidepiirissä järjestettiin *Havaintomaalaus* -kurssi. Tänä lukuvuonna ei siis ollut yhteistyötä opetusohjelman vuoksi tiedekunnan kanssa. Opettajana oli kuvataiteilija, taidekasvattaja TaM Henri Hagman. Kurssin tavoitteena oli löytää opiskelijan sisäsyntyinen suhde havaintoon. Maalaus pohja opittiin näkemään kaksiulotteisena visuaalisena kielenä, jolle kolmiulotteinen havainto tulkitaan. Opiskelija oli henkilökohtaisen tilallisen havaintonsa tulkki, kääntäen havaintokokemustaan pinnan kielelle. Opetuksen keskeisimpänä välineenä toimi opiskelijan ja opettajan jakama tilallis-ajallinen havainto, jota punnittiin tekeillä olevan maalauksen kanssa. Tehtävänannoissa tutustuttiin myös kuvapinnan formalistisiin lainalaisuuksiin eli kuvan rakentamisen perusteisiin – järjestyksenä kuitenkin oli: ensin havainto ja käytäntö, sitten teoria. Ensimmäistä kertaa opintoihin sisältyi myös elävä malli.

**Keväällä 2011** Taidepiiri jatkoi syksyllä alkanutta teemaa uusien variaatioin ohjaajanaan Henri Hagman. Kevään aikana siirryttiin pääsääntöisesti öljyvärimaalaukseen, mutta myös muut tekniikat olivat mahdollisia. Taidepiirissä tehtiin havaintomaalaukseen ja -piirustukseen sekä kuvan rakentamiseen liittyviä tehtäviä. Lisäksi kurssilla varioitiin pohjan materiaaleja, muotoja ja kokoja ja erilaisia väriskaaloja.

Ikääntyvien yliopiston koulutussuunnittelija Liisa Sirviö kertoi sähköpostitse keväällä 2011, että osallistujamäärää ajatellen näyttää hyvältä; vanhoja, vuosienkin tauon jälkeen on palannut ja uusia eläköityneitä on tullut mukaan. Parhaimmillaan ryhmässä (syksy 2010) oli 18 osallistujaa. Keväällä havaintomaalauksen 2. Osassa oli 15 osallistujaa. Hän kertoi odottavansa, että yhteistyö taas jatkuu tiedekunnan kanssa. Yhteistyön kautta kesäyliopisto voi olla turvallisin mielin taidepiirin kehittämisestä, opetuksen sisällöllisestä laadusta vaikka opettajat vaihtuvat-

kin ja tarvitsevat ikääntyvien yliopiston koulutussuunnittelijan ohjausta kurssin käytännön asioissa. Hänelle on yliopiston tiloissa työskennellessään ja opetusta seuratessaan aiempaa paremmin auennut että osalla taidepiiriläisistä on huomattavaa osaamista esim. omien näyttelyjen muodossa. Tämä on Sirviön mukaan otettava tulevaisuudessa huomioon opetuksen suunnittelussa.