

**Laiminlyöntejä, synkkyyttä ja väkivaltaa**  
Lukiolaisten käsityksiä epämukavasta taiteesta

Lapin yliopisto  
Taiteiden tiedekunta  
Kuvataidekasvatus  
2015  
Jenna Ihalainen

**Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta**

Työn nimi: Laiminlyöntejä, synkkyyttä ja väkivaltaa – Lukiolaisten käsityksiä epämukavasta taiteesta.

Tekijä: Jenna Ihalainen

Koulutusohjelma/oppiaine: Kuvataidekasvatus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä: 87 sivua, 1 liite

Vuosi: 2015

**Tiivistelmä**

Käsittelen pro gradu -tutkielmassani lukiolaisten käsityksiä epämukavasta taiteesta ja sen vastaanottamisesta. Tutkimuksessani tarkastelen millaista epämukava taide lukiolaisista on ja erityisesti mitkä elementit aiheuttavat tai luovat epämukavan teoksen lukiolaisten mielestä. Aloitan tarkastelemalla epämukavaa taidetta käsitteenä sekä esteettisyyden muuttuvaa roolia ja jatkan pohtimalla taidekasvatuksen merkitystä haastavaksi koetun taiteen ymmärtämisessä sekä taiteen ja taidekasvatuksen rajapintoja. Selvitän tutkimuksessani myös sitä, sopiiko epämukava taide lukiolaisten mielestä koulun kuvataidetunneille. Tutkielmani perustuu 45 lukiolaisen sovelletulla eläytymismenetelmällä tuottamiin kertomuksiin. Tarkastelen tutkielmassani lukiolaisten tuottamien teostarinoiden teemoja ja tyyppitarinoita, ottaen huomioon myös määrällisiä piirteitä.

Lukiolaiset mielsivät epämukavat teokset pääosin esittäviksi, synkiksi, isokokoisiksi maalauksiksi. Erityisen epämukaviksi aiheiksi koettiin ihmiskuvaukset, jotka sisälsivät väkivaltaa ja heikompien yksilöiden laiminlyöntiä. Teoksen epämukavuutta korosti myös aiheen liittyminen oppilaan omaan elämismaailmaan. Valtaosa lukiolaisista näki epämukavan taiteen sopivaksi koulun kuvataidetunneille. Tutkielmani perusteella lukiolaiset sijoittuivat laajasti eri esteettisen ymmärryksen tasoille. Osa näki taiteen tehtävänä kauniiseen ja hyvään pyrkimisen, ja osa taas keskustelun herättämisen ja kyseenalaistamisen. Tutkielmani perusteella voi päätellä, että epämukavan kokemus on subjektiivinen ja pitkälti myös kulttuurisidonnainen. Taidekasvatus ja aiemmat taidekokemukset vaikuttavat myös käsityksiin epämukavasta taiteesta.

Avainsanat: epämukava taide, epämukavat elementit, taiteen vastaanottaminen, kuvataideopetus, sovellettu eläytymismenetelmä

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi X.

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

Title of the pro gradu thesis: Negligence, darkness and violence – High school students views about uncomfortable art.

Writer: Jenna Ihalainen

Degree programme / subject: Art Education

Type of the work: Pro gradu thesis

Number of pages: 87 pages, 1 enclosure

Year: 2015

Summary

In my pro gradu thesis I study high schools students' views about uncomfortable art and responses to it. In my thesis I consider what high school students think uncomfortable art is and especially what kind of elements students think causes or creates an uncomfortable work of art. I start with exploring the concept of uncomfortable art and the changing role of the aesthetics, and continue with reflecting the meaning of art education in understanding art and the limits of art and art education. I also examine, if high school students think uncomfortable art is suitable in the art classes in school. My thesis is based on stories written by 45 high school students, through applied empathy-based method. In my thesis I consider the themes and coherent stories rising from the high school students' stories, taking into account also quantitative features.

High school students perceived uncomfortable art works mainly as figurative, dark, big paintings. Human portrayal with violence and negligence of the weaker individual was considered as especially uncomfortable elements. Associations with the students own lifeworld emphasized the discomfort of the artwork. Most of the high school students considered the uncomfortable art to be suitable in class. According to my thesis high school students were located broadly on different stages of the aesthetic development and understanding. Some saw that arts function was to strive to good and beautiful and others thought art should be questioning and provoking discussion. Based on my thesis you can draw a conclusion that the experience of uncomfortable art is subjective and to a large extent also culture-bound. Art education and previous art experiences also have an effect on the opinion on uncomfortable art.

Keywords: uncomfortable art, uncomfortable elements, reception of art, art education, applied empathy-based method.

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

## Sisällysluettelo

<b>1 Johdanto</b> .....	<b>5</b>
<b>2 Kauneuden tavoittelusta kyseenalaistavaksi elämäkseksi</b> .....	<b>7</b>
2.1 Epämukava taide ja muita lähisukulaisia .....	7
2.2 Esteettisyyden muuttuva rooli.....	9
<b>3 Taidekasvatuksen merkitys taiteen vastaanottamisessa</b> .....	<b>14</b>
3.1 Taiteen vastaanotto – taidekokemuksen subjektiivisuus.....	14
3.2 Esteettisen ymmärryksen kehittyminen .....	16
3.3 Taidekasvatuksen merkitys haastavaksi koetun taiteen ymmärtämisessä .....	19
3.4 Taiteen ja taidekasvatuksen rajoja määrittelemässä.....	24
<b>4 Paljonko taidetta mahtuu koulun kuvataidekasvatukseen?</b> .....	<b>30</b>
4.1 Nykyaide ja epämukava kuvasto osana lukion kuvataideopetusta .....	30
4.2 Piilo-opetussuunnitelma ja sensurointi koulussa .....	33
4.3 Kriittisen pedagogiikan lähtökohtia epämukavan taiteen käsittelyssä koulun kuvataidetunneilla .....	36
<b>5 Tutkimusmenetelmät ja aineisto</b> .....	<b>39</b>
5.1 Sovellettu eläytymismenetelmä tutkimuksessani.....	39
5.2 Tutkimuksen toteuttaminen ja aineiston keruu .....	42
<b>6 Lukiolaisten epämukavaan taiteeseen liittämät elementit</b> .....	<b>45</b>
6.1 Esittävyiden merkitys epämukavuuden kokemuksessa.....	45
6.2 Ahdistavat aiheisällöt epämukavuutta korostamassa .....	48
6.3 Värien, tekniikan ja koon merkitys epämukavassa taiteessa .....	53
6.4 Henkilökohtaisen kokemuksen ja oman elämismaailman korostuminen .....	57
<b>7 Taidemaailma kohtaa lukion kuvataidetunnit</b> .....	<b>62</b>
7.1 Epämukavan taiteen arvottaminen .....	62
7.2 Epämukavan taiteen käsittely lukion kuvataidetunneilla.....	65
<b>8 Tutkimustulokset</b> .....	<b>76</b>
<b>9 Lopuksi</b> .....	<b>80</b>
<b>Lähteet</b> .....	<b>84</b>
<b>Liitteet</b>	

## 1 Johdanto

Tarkastelen pro gradu -tutkielmassani lukiolaisten käsityksiä epämukavasta taiteesta ja sen vastaanottamisesta. Aihe on itselleni läheinen, sillä nykytaiteen tekijänä työskentelen itse epämukavien kuvien ja aiheiden parissa. Tulevaisuudessa olen myös erityisen kiinnostunut työskentelemään kuvataideopettajana lukiossa, minkä vuoksi koen tärkeäksi tarkastella aihetta lukiolaisten näkökulmasta. Haluan korostaa kuvataideopetuksessa visuaalisen kulttuurin laajaa ymmärtämistä, sensuroimatta haastavaksi koettuja kuvia.

Tutkimuksessani tarkastelen millaista epämukava taide lukiolaisista on. Olen erityisen kiinnostunut siitä, mitkä elementit aiheuttavat tai luovat epämukavan teoksen lukiolaisten mielestä. Lisäksi haluan selvittää, sopiiko epämukava taide lukiolaisten mielestä kuvataidetunneilla käsiteltäväksi. Tutkimuskysymykseni ovat: *millaista epämukava taide lukiolaisista on? Millaiset (kuva)taideteoksissa esiintyvät elementit lukiolaiset kokevat epämukavina? Alakysymyksenäni on sopiiko epämukava taide lukiolaisten mielestä koulun kuvataidetunneille?*

Aloitan tutkielmani tarkastelemalla epämukavaa taidetta käsitteenä ja esteettisyyden muuttuvaa roolia. Siitä siirryn tarkastelemaan taiteen vastaanottamista, taidekokemuksen subjektiivisuutta ja taidekasvatuksen merkitystä haastavaksi koetun taiteen ymmärtämisessä. Pohdin myös taiteen ja taidekasvatuksen rajapintoja, jonka jälkeen tutkielmani linkittyy koulumaailmaan ja lukion kuvataideopetukseen, sillä kuvataidetunneilla käsiteltävät teokset vaikuttavat suuresti oppilaiden taidenäkemyksen muodostumiseen. Tarkastelen nykytaidetta ja epämukavaa kuvastoa osana lukion kuvataideopetusta, pohtien tässä yhteydessä myös sensuuria ja piilo-opetussuunnitelmaa haastavaksi koettujen kuvien kohdalla. Päädyn huomioimaan kriittisen pedagogiikan mahdollisuuksia epämukavan taiteen käsittelyssä kouluissa. Tutkimusaineistoni koostuu lukion oppilailta sovelletulla eläytymismenetelmällä kerätystä kirjallisesta aineistosta. Tutkimukseeni osallistui 45 rovaniemeläistä lukiolaisnuorta, kolmesta eri lukioryhmästä. Analysoin keräämäni aineistoa laadullisesti, mutta otan huomioon

myös määrällisiä piirteitä avaamaan sitä, mitä elementtejä lukiolaiset pitivät epämukavissa teoksissa olennaisimpina. Tutkimukseni antaa tietoa lukiolaisten (kuva)taideteoksissa epämiellyttäviksi kokemista elementeistä, epämukavasta taidekokemuksesta sekä myös taide- ja taidekasvatuskäsityksistä.

Tutkielmani aihe sivuaa Anniina Koivurovan (2010) väitöstutkimusta *Kuvien rajat. Toivotut ja torjutut kuvat kuvataidetuonin sosiaalisessa tilassa* sekä Karolina Kiilin (2009) väitöstutkimusta *Kielletyt kuvat. Suomalais- ja virolaisnuorten piirtämällä esitetyt kielletyt aiheet*. Koivurova ja Kiil ovat tarkastelleet kouluympäristön kuviteltuja ja todellisia rajoituksia haastavaksi koettujen kuvien yhteydessä. Koivurova on tutkinut nuorten käsityksiä kuvien rajoista yläkoulun kuvataidetuonilla, Kiil taas on tutkinut yläkoululaisten käsityksiä kouluympäristössä kielletyistä kuva-aiheista. Omassa tutkielmassani keskityn kuitenkin erityisesti taiteen vastaanottamiseen, lukiolaisten käsityksiin epämukavasta taiteesta ja sen soveltumisesta kouluympäristöön.

## **2 Kauneuden tavoittelusta kyseenalaistavaksi elämykseksi**

### **2.1 Epämukava taide ja muita lähisukulaisia**

Epämukavalle taiteelle on ominaista, että perinteisesti mielletyn kauneuden, ylevyyden, hyvän ja harmonian tilalla esitetään rumuutta, raakuutta, shokeeraavuutta sekä erilaisia tabuina pidettyjä aiheita. Nämä ”kiellettyinä” pidetyt aiheet ovat asioita, joista ei syystä tai toisesta haluta tai ole helppoa keskustella. Tabuiksi ja näin ollen epämukaviksi aiheiksi on usein mielletty muun muassa: seksuaalisuus, väkivalta, kuolema, tappaminen, itsemurha, sairaudet, politiikka ja uskonto. Herkimmin ja selkeimmin tabu-aiheiksi mielletään yleensä seksuaalisuutta käsittelevät teokset. Epämukavaa taidetta vastaanottaessa katsoja voi kokea esimerkiksi vastenmielisyyttä, ärtymystä, ahdistusta, inhoa ja kuvotusta.

Kuvataidekasvatuksen professori Helena Sederholmin (2000) mukaan epämukava taide johdattelee kohtaamaan toisenlaista todellisuutta. Todellisuutta, joka on ympärillämme, mutta jota emme välttämättä tule kohdanneeksi (Sederholm 2000, 161). Epämukavaa taidetta kohdatessa, käytetään monesti esteettisen näkökulman termiä ”ruma” usein ajattelematta sanan varsinaista merkitystä. Epämukavassa taidekokemuksessa on kuitenkin kyse paljon muustakin kuin pelkästä rumuudesta tai kauneudesta. Epämukava taidekokemus on subjektiivinen ja sama taideteos saa eri ihmisissä aikaan erilaisia reaktioita. On huomattava, että joku voi kokea esimerkiksi realistisen valokuvan paljon epämiellyttävämmäksi kuin samasta aiheesta tehdyn maalauksen. Teoksen tekotapa ei kuitenkaan usein ole se syy, miksi teos pohjimmiltaan koetaan epämukavaksi vaan epämukavan taidekokemuksen aiheuttaa sisällön tai esittämistavan ristiriita suhteessa katsojan omaan arvomaailmaan. Epämukavalla taidekokemuksella tarkoitetaan juuri vastaanottajan subjektiivista epämukavuuden kokemusta taideteoksesta. (Pääjoki 1999b.) Sederholmin mukaan epämukavaa ja mukavaa taidetta pidetään usein toistensa vastakohtina. Epämukavaa ja mukavaa taidetta ei kuitenkaan ole mielekästä verrata keskenään siten, että epämukava olisi huonoa ja mukava hyvää. Epämukavan ja mukavan taiteen tavoitteet ovat täysin erilaiset. Kummankin tyyppistä taidetta tarvitaan. (Sederholm 2000, 163.)

Nykytaiteesta tai aikalaistaiteesta alettiin puhua 1970-luvulla modernismin väistyessä. Yksinkertaistetusti nykytaiteena voidaan pitää kaikkea nykyaikana tehtyä taidetta. Sille on ominaista keskustelun herättäminen ja katsojan pakottaminen miettimään asioita. Nykytaiteilijat pyrkivät usein ympäröivän todellisuutemme kuvaamiseen ja kommentoimiseen. Joskus nämä esitetyt asiat voivat olla epämiellyttäviä ja vaikeita. (Ks. esim. Mäki 2005, 90; Räsänen 2008, 24, 126.) Nykytaidetta käsitellessä törmätäänkin väistämättä kysymykseen epämukavasta taiteesta. On kuitenkin tärkeä huomata, että epämukava taide kokemus ei ole pelkästään aikalaistaiteen ilmiö, vaan epämukavaa kuvastoa on ollut taiteessa kaikkina aikoina.

Nykytaiteessa esiintyvistä ilmiöistä esimerkiksi *aktivistinen taide*, *kiistanalainen taide*, sekä *antitaide* sisältävät paljon epämukavaa kuvastoa ja sopivatkin usein käsitteen *epämukava taide* alle. Yhteistä näille kaikille edeltäville termeille on, etäännyminen perinteisestä ihannekauniista taiteesta ja samalla myös avantgardistisuus, aikansa vakiintuneiden suuntausten rikkominen ja kokeilevuus. Aktivistinen taide on usein koettu epämukavaksi erityisesti aiheiden osalta. Aktivistisen taiteen toiminnan kohteina ovat olleet esimerkiksi ympäristö, markkinatalous, rasismi, seksismi ja väkivalta. Taiteentutkija, kuvataiteilija Ulla Karttusen (2008) mukaan aktivistisen taiteen avulla halutaan nostaa esille yhteiskunnassa vallitsevia epäkohtia. Tämä aiheuttaa epämukavia taidekokemuksia ja nostaa esille kiistanalaisenkin taiteen kohdalla usein pohditun kysymyksen: Onko tämä taidetta tai ainakaan ”hyvää” taidetta? (Karttunen 2008, 41–43.) Hyvä esimerkki aktivistisesta taiteesta on suomalaistaiteilija Jani Leinosen vuonna 2014 Budapestissa Unkarissa esillä ollut teos *Hunger King*. Leinonen kritisoi teoksessaan maan kovaa politiikkaa kodittomia kohtaan, joka kieltää muun muassa kodittomien ”turhan” oleskelun kaduilla. *Hunger Kingissä* ihmiset jonottivat hampurilaisravintolan näköiseksi naamioituun paikkaan, saaden jonotuksesta palkkioksi rahaa ja tekosyyn oleilla kadulla.

Käsite *antitaide* voidaan määritellä ikään kuin taiteen hyökkäykseksi kulloinkin vallalla olevia taidekäsitteitä vastaan. On syytä huomata, että antitaide ei ole pelkästään nykytaiteen ilmiö, vaan siitä on alettu puhua jo futurismin ja erityisesti dadaismin kohdalla. Yksi tunnetuimmista antitaide-tittelien saaneista teoksista on varmasti dadaisti



Marcel Duchampin *Suihkulähde* vuodelta 1917. Tätä readymade -teosta pisuaaria, jonka Duchamp signeerasi ja vei näyttelyyn, pidettiin omana aikanaan hyvin avantgardistisena.

Epämukavasta taiteesta on toisinaan käytetty myös nimitystä kiistanalainen taide. Erityisesti kansainvälisissä keskusteluissa termi *controversial art* (kiistanalainen taide) on vakiintunut käyttöön. Termi viittaa julkiseen, lähinnä amerikkalaiseen keskusteluun siitä, mitä taidetta valtion tulisi rahoittaa ja mikä ylipäänsä on taidetta. Epämukava taide terminä taas viittaa nimenomaan vastaanottajan subjektiiviseen kokemukseen. Lisäksi termi *controversial* liitetään usein juuri tiettyntyyppiseen nykyaikaiseen taiteeseen. Epämukava taide taas ei ole sidottu vain nykyaikaisen taiteen kategoriaan. (Pääjoki 1999a, 165–166.) Näin ollen omassa tutkielmassani epämukava taide(kokemus) on terminä relevantimpi kuin kiistanalainen taide.

## 2.2 Esteettisyyden muuttuva rooli

Kauneuden erityisasema esteettisen mielihyvän luonnetta määriteltäessä alkoi heikentyä jo 1600-luvulla. Ajan myötä esimerkiksi käsite ylevä, nousi keskeiseen asemaan. Viimeistään romantiikan aikakaudella kauneus saattoi merkitä esimerkiksi tunteiden ilmaisemista tai järjestyksen puutetta, asioita joilla ei suoranaisesti ollut mitään tekemistä perinteisten kauneuden merkitysten kanssa. (Haapala & Pulliainen 1998, 28.) Modernin taiteen ja erityisesti nykyaikaisen taiteen yhteydessä, vastaanottaja törmää usein taiteeseen, jonka yhteydessä perinteinen mielikuva esteettisestä kokemuksesta on varsin kaukana ja toisarvoinenkin. Nykyään kauneuden erityisasema esteettisenä käsitteenä on pienentynyt edelleen ja se nähdään vain yhtenä määreenä muiden joukossa. Nykyaikainen taide ei useinkaan perustu perinteisen esteettisen miellyttävyyden tavoitteluun, vaan esimerkiksi yleisön järkyttäminen on yksi nykyaikaisen taiteen keinoista. Vaikka kauneuden ja harmonian lisäksi onkin tullut rumuutta, inhoa, ja luotaantyöntävyyttä, voidaan tällainen taide tulkita esteettiseksi. (Pääjoki 1999a, 107–108; Mäki 2005, 90; Haapala & Pulliainen 1998, 29–30.)

Postmoderni estetiikka on monella tavoin korostanut eettisen merkitystä estetiikassa. (Varto 2001, 16). Nykytaide onkin monille perinteisen estetismin nimeen vannoville suurelta osin epämiellyttävää ja nykytaiteen kohdalla onkin puhuttu jopa taiteen rappiosta. Niin sanotun perinteisen taiteen puolustajat ovat sitä mieltä, että taide on kehittynyt väärään ja rappiolliseen suuntaan. Aikalaistaide on toisaalta aina omana aikanaan herättänyt vastustusta ja saavuttanut arvostusta vasta myöhemmin. Epämukavuuden lisäksi nykytaiteen ymmärtämistä pidetään usein perinteistä taidetta vaikeampana. Taidekuraattori Pilvi Kalhaman (2006) mukaan taide, joka on osa nykytodellisuutta, ei voi olla ainoastaan neutraalia, viihdyttävää ja kaunista. Taidepuheessa onkin pohdittu paljon sitä, kuinka nykytaiteessa esiintyvä paikoittainen epämiellyttävyys vertautuu ympäröivän maailman pahuuteen. (Kalhama 2006, 122–123.)

On puhuttu siitä, että nykytaiteen arvottaminen ja arvioiminen on hankalaa. Nykytaiteen arviointia vaikeuttaa se, että ei tiedetä niitä kategorioita, joilla teoksia tulisi arvioida (Haapala & Pulliainen 1998, 101.) Nykytaiteen teoksista useat perustuvat dialogisuuteen ja erilaisiin näkökulmiin, eivät valmiisiin ratkaisuihin. Teokset voidaan nähdä eräänlaisena keskustelun ja vuoropuhelun virittäjinä, joissa taiteilija esittää jonkin idean ja vastaanottajalta edellytetään idean työstämistä. Tärkeintä on tällöin itse prosessi ja siihen liittyvät kokemukselliset merkitykset, ei lopputulos valmiina tuotteena. (Kalhama 2006, 121; Kester 2004, 10.) Taidehistorian professori Grant H. Kesterin (2004) mukaan dialogisuuteen perustuvia teoksia kritisoidaan usein virheellisesti perinteisellä teoksen miellyttävyyteen perustuvalla arvioinnilla, joka ei tämän tyyppisen taiteen yhteydessä ole kuitenkaan tarkoituksenmukaista (Kester 2004, 10–11).

Mikäli nykytaidetta arvioidaan vain perinteisten esteettisin kauneus- ja taitokriteerein, se näyttäytyy helposti suttuisena tuharteluna tai vaikeasti avautuvina abstrahoituina ajatuksina. Nykytaiteen paikoittainen epämukavuus ja vaikeuden kokemus asettavat taidekasvatuksen haasteelliseen tilanteeseen. Mielenkiintoiseksi ja haastavaksi taidekasvatuksessa asettuvat ne kuvat, jotka on koettu erityisen epämukaviksi. Tällöin taidekasvattaja joutuu todella pohtimaan omaa rajanvetoaan. Epämukavana pidetyn

taiteen kohdalla myös julkisuudessa esillä olevat taidekokoiksi asti paisuneet teokset ovat taidekasvattajalle haasteellisia, mutta samalla myös erittäin mielenkiintoisia.

Usein on sanottu, että jo moderni taide on aina ollut suurelle yleisölle epämukavaa, sitä on pidetty liian vaikeana ymmärtää. On alettu puhua taiteen eristäytymisestä eliittitaiteeksi, populaarimman kulttuurin saavuttaessa suurien joukkojen suosion. (Pääjoki 1999a, 121.) Yhteiskunnassamme on yleinen käsitys siitä, että juuri nykytaide on erityisen vaikeasti ymmärrettävää ja elitististä. Toisaalta aikalaistaidetta pidetään usein omana aikanaan epäsoveliaana ja vaikeana ymmärtää.

Filosofian professori Marcia Muelder Eatonin (1994) mukaan taideteoksia pidetään yleisesti symboleina, joita vain kyseisen merkkijärjestelmän tuntevat ymmärtävät (Eaton 1994, 15). Kuvataiteen tohtori, kuvataiteilija Teemu Mäen (2005) mukaan taide on vaikeammin lähestyttävää kuin viihde, sillä taide on erikoistunut filosofian kaltaiseksi pohdiskeluksi. Taiteessa pohdiskelun syvällisyys on itseisarvo, se nähdään tärkeämmäksi kuin välitön ymmärrettävyys tai pohdiskelun tuotteistaminen liiketoiminnaksi. (Mäki 2005, 235.) Taiteen tohtori, kuvataiteen lehtori Sirkka Laitisen (2003) mukaan taiteen tekeminen sekä vastaanottaminen on sidoksissa inhimillisiin arvoihin, ei vain kapeampiin esteettisiin kysymyksiin (Laitinen 2003, 202). Taideteoksien kohtaaminen on aina henkilökohtainen kokemus. Sama taideteos saa eri ihmisissä aikaan täysin erilaisia reaktioita.

Epämiellyttävät teokset liikkuvat usein taiteen rajapinnalla ja ovat niitä teoksia, jotka aiheuttavat kohua omana aikanaan. On tärkeää huomata, että epämukavuus ei ole pelkästään nykytaiteessa esiintyvä ilmiö, esimerkiksi väkivaltaa, seksuaalisuutta ja kuolemaa on kuvattu läpi taidehistorian (Sederholm 2000, 162). Avantgardistiset oman aikansa vakiintuneita suuntauksia kokeilevat ja rikkovat ilmiöt ovat aina hämmentäneet ihmisiä. Esimerkiksi dadaistit järkyttivät etenkin suurta yleisöä siinä määrin, että näyttelyt saivat aikaan, jopa väkivaltaisia reaktioita.

Esteettiset, eettiset ja yhteiskunnalliset normit ovat taiteessakin aikaan ja paikkaan sidottuja. Se, mitä pidettiin sopimattomana taiteena sata vuotta sitten on tänä päivänä

usein ns. yleisesti hyväksyttyä taidetta. Harva ”Mantan lakitukseenkaan” vappuna osallistuva tulee miettineeksi patsaan aikoinaan nostattamaa taidekiistaa. ”Manta” eli Havis Amanda on vuonna 1908 Helsingin Kauppatorille pystytetty suihkulähde, jonka keskuksena on kuvanveistäjä Ville Vallgrenin veistämä alaston naishahmo. Teos symboloi merestä nousevaa Helsinkiä. *Havis Amanda* oli yksi Suomen ensimmäisistä merkittävistä kulttuurikiistoista. Teos nähtiin epäsiveelliseksi, nykypäivän termeillä pornografiseksi. Varsinkin silloisten naisasialiikkeiden naiset näkivät veistoksen siveellisyyttä loukkaavana ja naisia alentavana. Pääosin miehinen taideväki taas puolusti teosta ja taiteen autonomiaa. (Ks. Kalha 2008, 178–180; 192–198.)

Omana aikanaan ja osaa suuresta yleisöstä kuohuttaa edelleenkin Piero Manzoniin vuonna 1961 tekemä teos *Merda d'artista* (suom. Taiteilijan paska). Teos sisälsi myytäviä metallisia säilyketölkkejä joiden ilmoitettiin sisältävän taiteilijan ulostetta. Samanlaista kuohuntaa ja keskustelua sopimattomasta taiteesta käytiin omana aikanaan esimerkiksi Édouard Manet'n teoksesta *Aamiainen ruohikolla* (1862-1863). Teoksessa alaston nainen istuskelee ruohikolla modernisti pukeutuneiden miesten seurassa. Tähän aikaan alastomuus oli ollut hyväksyttävää vain teoksissa, jotka käsittelivät antiikin taruja.

Usein kokeilevaa, epämukavuuttakin sisältävää taidetta, ei omana aikanaan ole edes aina hyväksytty taiteeksi, ei niin suuren yleisön kuin taidemaailman sisällä olevienkaan keskuudessa. Monesti tämän tyyppisen taiteen kohdalla nousee esille kysymys siitä, miksi tällaista epämiellyttävää taidetta pitää ylipäänsä tehdä. Taiteelle mikään, mikä on elämässä, ei kuitenkaan ole vierasta (Lampela 2014b). Hyvin usein kun ihmisiltä kysytään mitä taide on, määrittely lähdetään tekemään sen kautta, mitä taide ei ainakaan ole. Esille nousee yleensä avantgarde ja suomalaisessa keskustelussa esimerkiksi ”kissantappohommat”. (Lampela 2014b.) Määriteltäessä sitä, mikä ei ainakaan ole taidetta otetaan usein esimerkeiksi juuri epämukavaa kuvastoa, esimerkiksi edellä mainitsemaani teosta *Merda d'artista* (suom. Taiteilijan paska), ovat monet varmasti käyttäneet subjektiivisissa mielipidekannanotoissaan rajaamaan sitä, mikä taiteeksi luetaan.

Eri kulttuureissa, jo pelkääntään tabuiksi mielletyt asiat ja kulloisetkin yhteiskunnalliset normit voivat vaihdella paljonkin. Näin ollen taide saattaa aiheuttaa hyvinkin poikkeavia reaktioita katsojien kulttuurisista taustoista riippuen. (Pääjoki 1999b.) Hyvä esimerkki asioiden kulttuurisidonnaisuudesta on Suomessa mediakohun kymmenisen vuotta sitten aiheuttanut tv-sarja Madventuresin jakso (2002), jonka Madcook-osiossa syötiin balilaista kulkukoira. Osion tarkoitus oli tutustuttaa ihmisiä maailman erilaisiin ruokailutottumuksiin, sekä herätellä ihmisiä ajattelemaan tuotantoeläinten kohtelua. Koiran lihan syöminen aiheutti kuitenkin mediakohun ja länsimaiset ihmiset tuomitsivat lemmikiksi mielletyn eläimen syömisen. Samalla meillä kuitenkin tehotuotetaan syötäväksi paljon muita eläimiä esimerkiksi lemmiä, jotka puolestaan ovat hinduille pyhiä eläimiä. (Ks. esim. Malmberg 2014.)

### **3 Taidekasvatuksen merkitys taiteen vastaanottamisessa**

#### **3.1 Taiteen vastaanotto – taidekokemuksen subjektiivisuus**

Amerikkalaisen filosofin Monroe C. Beardsleyn mukaan taiteen tehtävä on esteettisen kokemuksen tuottaminen. Taideteos on hänen mukaansa sitä parempi, mitä voimakkaamman esteettisen kokemuksen se synnyttää. (Haapala & Pulliainen 1998, 99.) Taidekasvatuksen tutkija Tarja Pääjoen mukaan (1999) esteettinen kokemus on sitä, että yksilö kykenee omakohtaisesti kokemaan taiteen erityisluonteen (Pääjoki 1999a, 107). Epämukavan taiteen käsittelyn yhteydessä puhutaan usein esteettisestä kokemuksesta ja nimenomaan epämukavasta taidekokemuksesta. On kuitenkin hyvä huomioida, että epämukava taidekokemus ei ole yhtä kuin huono taidekokemus eikä epämukavan taiteen vastaanottaminen tarkoita automaattisesti negatiivista taidekokemusta. Teos voi herättää katsojassa vastenmielisyyttä, kuvotusta, pelkoa, surua ja vihaa, mutta olla silti hyvä taidekokemus. Sopivampi termi on tällaisenkin taiteenkin kokemisessa yksinkertaisesti esteettinen kokemus tai esteettinen elämys. Esteettisestä kokemuksesta puhuminen viittaa kokevaan subjektiin (Haapala & Pulliainen 1998, 128). Sen lisäksi, että esteettinen kokemus on subjektiivinen se on myös vahvasti kulttuurisidonnainen.

Taidekasvatustalleissa määritellään harvoin sitä, millaiseksi esteettisen kokemuksen luonne ajatellaan. Yleensä niissä sivutaan ajatusta harmonisesta, kauniista ja tyydyttävästä kokemuksesta. Samalla taiteen ajatellaan olevan aina jollain tavalla miellyttävää. (Pääjoki 1999a, 107.) Kuten jo aiemmin olen todennut, vaikka nykytaiteessa perinteisen kauneuden ja harmonian sijaan esitetään usein esimerkiksi vastenmielisyyttä ja inhoa herättäviä asioita, myös nämä teokset voidaan tulkita esteettisiksi. Negatiivisia tuntemuksia teoksien kohdalla ei tule sekoittaa siihen, että teokset olisivat huonoja edes kokijan itsensä mielestä. Nämä kaksi asiaa tunnutaan puutteellisesta taidekasvatuksesta johtuen niputettavan joskus yhdeksi ja samaksi. Ei nähdä sitä, että erilaiset tuntemukset kuuluvat taiteeseen, taiteen ei ole tarkoituskaan olla pelkästään hyvää ja kaunista. Taidekasvatustalleissa tulisi voimakkaammin kyseenalaistaa kauneuden ja hyvyyden sekä rumuuden ja huonouden näkeminen toistensa synonyymeinä.

Itselleni taideteokset, jotka ovat olleet ahdistavia, suututtavia, hämmentäviä ja kuvotustakin herättäviä ovatkin monesti olleet niitä vaikuttavimpia, mieleenpainuvimpia ja eniten pohdiskelua herättäneitä teoksia. Itselläni viimeaikaiset epämurkavuuden kokemukset ovat liittyneet usein teoksiin, joissa aiheet ovat eettiseen pohdintaan pakottavia esimerkiksi rakenteellista tai suoraa väkivaltaa käsitteleviä. Viime vuonna (2014) Kiasmassa esillä ollut chileläistaiteilija Alfredo Jaarin näyttely *Kun runous ei riitä* oli todella vaikuttava ja voimakkaita eettisiä kysymyksiä herättävä. Teoksissaan Jaar käsitteli muun muassa Ruandan kansanmurhaa ja Sudanin nälänhätää. Näyttelyn pääteemoina olivat yhteiskunnallisten kysymysten lisäksi eettiset kysymykset ja yksilön vastuu muiden ympärillä olevien kohtalosta. Erityisesti mieleeni on jäänyt installaatioteos *Nduwayezun hiljaisuus* (1997). Teos sijoittui mustaan huoneeseen, jossa sijaitti suuri valopöytä. Pöydällä oli miljoona diakuvaa, joita pystyi tarkastelemaan myös lähemmin luopin avulla. Kaikissa dioissa oli sama kuva, viisivuotiaan Nduwayezun silmät. Jaar oli kuvannut Ruandan pakolaisleirillä tapaamansa lapsen tuskaa huokuvan katseen. Lapsi oli nähnyt, miten hänen vanhempansa tapettiin viidakkoveitsellä. Katse oli täynnä tuskaa, vielä kauhistuttavampaa oli tajuta, että miljoona pöydällä röykkiönä olevaa diaa muistuttaa parikymmentä vuotta sitten tapahtuneen Ruandan kansanmurhan uhrien määrästä. Kokemus oli minulle voimakas, kyöneleet kohosivat väkisin silmiin ja järjetön pahuus suorastaan kuvotti.

Kuvataiteilija Marcus Copperin tälläkin hetkellä (7.3.2015–18.10.2015) Korundissa esillä oleva tilataideteos *Kursk* (2004) on kokonaisvaltainen, moniaistinen teos, joka kertoo vuonna 2000 uponneen venäläisen Kursk -sukellusveneen miehistön kohtalosta. Teos sijaitsee pimeässä tilassa, ikään kuin meren pohjassa, jossa sukeltajat yrittävät tuloksetta pelastaa uponneen sukellusveneen miehistöä. Teoksen sukeltajat ovat realistisen kokoisia. Tämän lisäksi sukellusveneestä kuuluu vaimaita kolahduksia, mutta sukeltajat eivät pääse hylkyyn sisälle vaan työvälit kolisevat sukellusveneen metallista pintaa vasten. Lopulta kolahdukset lakkaavat. Teos kuvaa miehistön ahdinkoa niin elävästi, että voin aistia kuolevan loukkuun jääneen miehistön ahdingon.

Edellä kertamani teosesimerkkien on tarkoitus valottaa epämurkavuuden subjektiivista kokemusta. Voisin kuvitella, että kaikki vastaanottajat eivät ole kokeneet mainitsemiani

teoksia yhtä voimakkaina ja toisaalta, jotkut ovat kokeneet ne vielä voimakkaammin. Edellä kuvailemani taideteokset ovat todenteolla aktivoineet miettimään, vielä usea päivä niiden kokemisen jälkeenkin. Hyvä taide on välillä epämiellyttävää ja ahdistavaa. Se, mitä tietty teos itse kussakin kokijassa synnyttää, on vaikeaa etukäteen tietää. Mikä on epämiellyttävää minulle, ei ole sitä jollekin toiselle ja päinvastoin.

### 3.2 Esteettisen ymmärryksen kehittyminen

Esteettisessä kehityksessä on kyse arvottamisen perusteiden muuttumisesta, joka näyttäytyy muuttuvana suhtautumistapana taiteeseen (Räsänen 2008, 225, 228). Eri-ikäisten lasten ja nuorten taidemieltymyksiä ja taiteen vastaanottamista on tutkittu eri tavoin ja erilaisista näkökulmista. Yhdysvaltalainen taidekasvatuksen tutkija Michael J. Parsons (1990) on kehittänyt taideteosten vastaanottamiseen keskittyvän teorian esteettisen ymmärtämisen kehitysvaiheista. Hän on tutkinut nimenomaan maalauksien vastaanottamista ja ymmärtämistä. Teoriaansa Parsons on saanut vaikutteita muun muassa psykologi Lawrence Kohlbergin kognitiivisen ja moraalisen kehityksen teorioista. (Parsons 1990, xii, 1).

Kuvataidekasvatuksen lehtori Marjo Räsänen (2008) on hyödyntänyt taiteen ymmärtämisen tapojen kehityskäsityksessään Parsonsin esteettisen ymmärtämisen kehittymisen mallia. Heidän teoriansa ovat keskenään hyvin samansuuntaisia. Räsänen mukaan käsitys taiteesta perustuu neljään pääajatuksen. Aluksi omien mieltymysten merkitys on keskeinen. Toisessa vaiheessa teoksen aiheen merkitys korostuu. Vähitellen aiheesta siirrytään tunteiden ilmaisuun, sen jälkeen väline, muoto ja tyyli nousevat tärkeiksi. Lopulta päädytään arvottamisen perusteiden ymmärtämiseen. (Räsänen 2008, 225.) Parsons taas jakaa taiteen ymmärtämisen kehityksen viiteen eri vaiheeseen. Ensimmäisellä tasolla, johon kuuluvat hänen mukaansa alle kouluikäiset lapset, taideteoksia tarkastellaan omien mieltymysten pohjalta. Tällä tasolla teoksien värit koetaan erityisen tärkeiksi, aiheesta ei syvemmin kiinnostuta. Esteettisen ymmärtämisen toisessa kehitysvaiheessa ymmärretään representaation idea, teoksen on tarkoitus esittää jotakin. Aiheen tärkeyden lisäksi arvioinneissa korostuvat realismi, kauneus ja kuvaamisen taito. Parsonsin mukaan alakouluikäiset lapset (elementary school)



sijoittuvat pääosin tälle kehitystasolle. (Parsons 1990, 22-23.) Räsänen *Minäkeskeinen lähestymistapa* taiteeseen vastaa näkökulmaltaan Parsonsin esteettisen kehityksen ensimmäistä vaihetta. Minäkeskeinen katsoja ei erota arvottamista omista mieltymyksistään. Toisessa vaiheessa teoksen aiheen merkitys korostuu. (Räsänen 2008, 225, 229.)

Kolmannella tasolla, johon Parsonsian mukaan kuuluvat murrosikäiset nuoret korostetaan kuvan ilmaisullisuutta ja tunnekokemuksen välittymistä. Tällä tasolla arvostuksissa korostuvat luovuus, ainutlaatuisuus sekä tunnekokemuksen syvyys. Taiteen tehtäväksi koetaan vahvasti kokemuksen ilmaiseminen. Jo edellisellä ymmärtämisen tasolla on alettu tiedostaa, että kaikki eivät koe teoksia juuri samalla tavoin. Kolmannella tasolla nuoren tiedostaessa kokemuksensa ainutlaatuisuuden, hän alkaa ymmärtää paremmin myös toisten kokijoiden tulkintoja. (Parsons 1990, 23–24.) Neljännessä kehitysvaiheessa vastaanottaja havainnoi teoksen kuvaustapaa, materiaalia, tyyliä sekä muotokieltä. Kuvan merkitys aletaan nähdä enemmän sosiaalisena kuin yksilöllisenä. Neljännellä tasolla pyritään objektiivisuuteen ja teos kyetään liittämään taiteen perinteeseen sekä taiteeseen liittyvään keskusteluun. (Parsons 1990, 24–25.) Räsänen puhuu *taidekeskeisessä lähestymistavasta*, jossa yhdistyvät Parsonsian kuvaamat tasot kolme ja neljä. Tässä lähestymistavassa taiteen tarkoituksiksi nähdään kokemusten ja tunteiden välittäminen. Aiheen miellyttävyys nähdään toisarvoiseksi, ilmaisullisuus on tärkeintä. Tarkastelun painotus siirtyy pikku hiljaa kuvan muotoon, jolloin oppilas kiinnostuu teoksen tyyleistä ja teknisestä toteutuksesta. Oppilas pitää teosta hyvänä, mikäli tekijä on kyennyt ilmaisemaan ajatuksensa ja tunteensa siten, että katsoja voi kokea ne hänen tavallaan. (Räsänen 2008, 225-226, 229.)

Viimeisellä esteettisen ymmärryksen kehitystasolla saavutetaan niin sanottu autonomian taso, jossa taiteen vastaanottaja rakentaa omat arvostuksensa taiteen perinteisten rakenteiden ja merkitysten pohjalle. Viimeisessä vaiheessa vastaanottaja ymmärtää taiteen käytäntöjä. Teokset osataan suhteuttaa taiteen traditioon ja teokset nähdään kontekstisidonnaisina. Valmiiden vastausten sijaan tärkeämmäksi nähdään tässä vaiheessa taiteen herättämät kysymykset. (Parsons 1990, 25–26.) Räsänen puhuu tästä ymmärtämisen tasosta *autonomisena* taiteen ymmärtämisenä. Tällä viimeisellä tasolla

teosarvostelmat ovat viime kädessä henkilökohtaisia, mutta oppilas tiedostaa kuitenkin omaan vastaanottoonsa vaikuttavia tekijöitä ja pitää vuorovaikutusta muiden kanssa tärkeänä. Hän katsoo taitelijan ilmaisevan teoksessaan muitakin kuin omia käsityksiään. (Räsänen 2008, 226.) Ikä ei automaattisesti takaa esteettisen ymmärryksen kehittymistä seuraaville tasoille. Yksilö ei välttämättä koskaan saavuta esimerkiksi tasoja neljä tai viisi, sillä esteettisen arvioinnin kehittyminen edellyttää kokemusta ja ymmärtämistä taiteesta. (Parsons 1990, 12.) Esteettisen arviointikyvyn kehittyminen pysähtyy, jos sitä ei opeteta. Esteettisen kehityksen ylemmille tasoille pääseminen, esimerkiksi kyky teosten kontekstualisointiin ei yleensä onnistu ilman opetusta. (Parsons 1990, 12, 22–26; Räsänen 2008, 225.)

Esteettisen kehityksen teorioita, kuten muitakin kehitysteorioita, on yleisesti kritisoitu niiden jäykkyydestä ja lokeroivasta ehdottomuudesta. Taiteen tohtori Anniina Koivurovan (2010) mukaan myös Parsonsin luokittelujärjestelmä on jäykähkö. Esteettisen ymmärtämisen kehitystä ei Koivurovan mukaan ole mielekästä tarkastella kategorisina kehitysvaiheina, joissa edetään lineaarisesti tasolta toiselle iän ja koulutuksen myötä. Esteettinen ymmärrys on tilannesidonnaista. Esimerkiksi nuoren ymmärrys tulkittaessa hänelle itselleen merkityksellistä kuvaa, on syvempi kuin hänen tulkittaessa kuvaa, joka ei ole hänelle niin tärkeä. (Koivurova 2010, 44.) Räsänen korostaakin, että esteettisen vastaanottamisen kehitystä ei tulisi kuvata jäykkänä ikään sidottuina kehitysvaiheina, vaan pikemminkin muutoksina teosten tarkastelun tavassa ja taiteen merkityksen ymmärtämisessä. (Räsänen 2008, 224.) Sosiologi Maaria Lingon (1992) mukaan esteettisen kehityksen teorioiden, myös Parsonsin teorian ongelmana on se, että tutkimusten yhteydessä ei problematisoida niiden taideteosten valintaa, joiden vastaanottamisen havainnoinnin pohjalta teorit on kehitetty. Oletetaan, että tulokset olisivat samoja millä tahansa teoksilla. Toisena esteettisen kehityksen teorioiden ongelmana on kulttuurisidonnaisuuden unohtaminen. Teorioissa oletetaan, että samat esteettisen kehityksen vaiheet koskisivat eri kulttuureissa eläviä ihmisiä. (Linko 1992, 27–28, 81.) Kehitysteoriat ovat siis suuntaa antavia, eivät ehdottomia. Niitä voi kuitenkin soveltaa pohdittaessa oppilaiden esteettisen ymmärtämisen tapoja. Varmaa on kuitenkin se, että esteettisen ymmärtämisen kehittymiseen tarvitaan ajattelun kognitiivisen kehityksen lisäksi kokemusta ja ohjausta taiteesta, eli taidekasvatusta.

### 3.3 Taidekasvatuksen merkitys haastavaksi koetun taiteen ymmärtämisessä

Joskus teos koetaan yleisesti niin epämiellyttäväksi ja sopimattomaksi, että se saa aikaan taidekohun. Mediajulkisuuden osuus taidesensaatioiden synnyssä on ilmeinen, sen ansiosta ilmiöt tulevat suuren yleisön tietoisuuteen. Ilmiöstä on käytetty myös termiä kulttuurisodat/-kiistat (ks. Arminen 1989; Kalha 2008). Usein juuri kohua ja järkytystä aikaansaavat taideilmiöt läpäisevät uutiskynnyksen. Marraskuussa 2014 Helsingin poliisi kielsi hollantilaisen taiteilijan Dries Verhoevenin *Ceci n'est pas. . .* (Tämä ei ole) -performanssiteoksen päätösosan. *Mon corps* (ruumiini) -nimisessä osassa 83-vuotiaan naisen oli tarkoitus istua alastomana Lasipalatsin aukiolle sijoitetussa lasivitriinissä. Taiteilija halusi ottaa teoksellaan kantaa mainoskuvaston ihannoimaan nuoruuteen. Helsingin poliisi piti alastomuutta sisältävää teosta sukupuolisiveyttä loukkaavana. Esitys järjestettiin lopulta sensuroituna niin, että esiintyjä oli pukeutunut alusvaatteisiin. Tässä niin kuin monissa muissakin suomalaisissa taidekohussa lähdettiin liikkeelle mahdollisesta lainrikkomuksesta (tässä sukupuolisiveellisyys), eikä taiteen ilmaisuvapaudesta. Performanssi oli ennen Suomea esitetty Hollannissa, Saksassa, Ranskassa, Sveitsissä ja Itävallassa, näissä maissa teosta ei oltu sensuroitu. (Ks. esim. Pallari & Palttala 2014.)

Julkinen keskustelu ristiriitaisista ja kiistellyistä ilmiöistä heijastuu myös koulun kuvataideopetuksen sisältöihin. (Koivurova 2010, 19–20). Sensaatiota herättäneet teokset ja ilmiöt ovat usein niitä, joista kaikilla tuntuu olevan mielipide. Kantaa otetaan hyvin helposti, vaikka aina teoksia ei esityskiellon takia ole enää edes nähtävissä. Taidekohuihin liittyy vahvasti keskustelu siitä, mikä on taidetta sekä mitä taiteen nimissä voi tehdä (Jyränki & Kalha 2009, 9; Lampela 2014b). Sukupuolentutkimuksen lehtori Juulia Jyrängin ja taidehistorioitsija Harri Kalhan (2009) mukaan taidekohu ei kuitenkaan ole välttämättä negatiivinen asia. Se voi olla myös kiinnostava osa teosta, joka käsittelee esimerkiksi julkisia arvoja ja tabuja. Kohuhan voidaan mieltää itse asiassa julkiseksi keskusteluksi, joka on median vaikutuksesta kiihtynyt. (Jyränki & Kalha 2009, 91.)

Ääripäässä teoksen kohtalona on joutua esityskieltoon. Teosten sensuroinnin yhteydessä taideteos määritellään ”vaaralliseksi” ja taiteilijan teko tuomitaan. Usein taideteoksen aihe, vääräksi koettu paikka tai ajanhetki sekä teoksen materiaali ja lähestymistapa voivat johtaa kieltämiseen. (Kiil 2009, 37.) Ulla Karttusen *Neitsythuorakirkko-installaatio* (2008) on yksi suomalaisen nykykuvataiteen tunnetuimmista kielletyistä teoksista. Karttusen teoksen esityskieltoon johti vääräksi koettu lähestymistapa, eli lapsipornon käsittely pornokuvia sisältävällä teoksella. Installaatiosta, jonka vain muutama ihminen ehti nähdä, on irrotettu teoskokonaisuudesta yleiseen keskusteluun teoksen kieltämiseen johtaneet osat. Karttusen teoksen kohdalla puhutaan ainoastaan pornokuvista (ei installaatiosta, joka sisälsi yhtenä elementtinä pornokuvia). Asiayhteydestä, kokonaisteoksesta irrotettu osa on omiaan lietsomaan kohua ja pahastusta vieläkin suuremmaksi.

”*Neitsythuorakirkko*” oli osa Kluuvin galleriassa esillä ollutta Karttusen *Ekstaattisia naisia – Kirkon ja pornon pyhät neitsyet* näyttelyä. Installaatio oli telttamainen pressuautotallista rakennettu, eräänlainen ”väliaikaiskappeli”. Hämärästi valaistuun telttaan pääsi sisälle. Tilan lattialle oli leviteltynä joukoittain Karttusen tulostamia A4-kokoisia pornokuvia netin vapaapääsytilyltä valtavirtapornoa esitteleviltä sivustoilta. (Jyränki & Kalha 2009, 15, 22, 26.) Karttunen halusi omien sanojensa mukaan tehdä pornoa kriittisestä näkökulmasta kommentoivan taideteoksen, jossa pornoa olisi mukana alkuperäisessä muodossaan. Hän poimi avoimilta nettisivuilta toisten keräämää ja tuottamaa aineistoa osaksi taideteosta. Karttunen ei hakenut maanalaista lapsipornoa vaan julkista teinipornoa osoittaakseen teoksellaan, että sallitun ”teinibeibipornon” ja kielletyn lapsipornon rajat ovat häilyviä. Sallitun materiaalin sekaan piiloutuu kuvia, jotka ovat laittomia. Taiteilijaa syytettiin lapsipornon levittämisestä, ei nähty, että teos kritisoi lapsipornoa, ei ollut lapsipornomyönteinen. (Jyränki & Kalha 2009, 23–24, 44, 67; Mäki 2008, 73–74.) Lopulta Ulla Karttunen todettiin oikeudessa syylliseksi laittomaan hallussapitoon ja levittämiseen, hänet jätettiin kuitenkin tuomitsematta rangaistukseen.

Taidefilosofi Juha Varton (2001) mielestä hyvän suora esittäminen kauniina ja pahan rumana hämärtää tajua esteettisen ja eettisen suhteesta (Varto 2001, 14). Teoksen

taiteellisen laadun heikkouden kritisoiminen on aina toiminut myös tapana ilmaista, että taiteilija käsittelee sopimattomia aiheita. Neitsythuorakirkon kohdalla kritisoitiin, sitä, että pornokuvia ei oltu muokattu mitenkään, vaan ne oli sellaisenaan laitettu esille. Taiteellisen laadun heikkouden kritisoijat kokivat, että teoksessa olisi tullut käyttää muuta, epäsuorempaa kuvastoa, kuvat olisi täytynyt etäännyttää todellisuudesta. (Jyränki & Kalha 2009, 122.) Taiteen herättämän tunnekuohun tarkoitus on tuottaa yhteiskunnallista muutosta. Toisaalta järkytys voi aiheuttaa katsojassa myös vahvan torjunnan, eli Karttusen tapauksessa halun kieltää ”teinibeibipornon” olemassaolo. Tällainen laillisuuden rajamailla oleva ilmiö, jossa täysikäiset pornonäyttelijät esittävät alaikäisiä on olemassa ja kauhistuttava, mutta vielä kauhistuttavampaa on yritys piilottaa todellisuus sensuroimalla sitä kommentoiva teos. (Heikkilä & Purhonen 2008.)

Taideteoksen käsittelemän aiheen nouseminen kiistanalaiseksi asti vaatii usein tabuaiheen (esimerkiksi *Ceci n'est pas...*-performanssiteoksessa alastomuus ja *Neitsythuorakirkko*-installaatiossa lapsiporno). Seksuaalisuuden lisäksi esimerkiksi uskonnolliset ja poliittiset aiheet, kuolema ja väkivaltaisuus ovat jo lähtökohtaisesti tabuja, ne koetaan helposti epämiellyttäväiksi sekä provosoiviksi. Kansainvälisellä kentällä tunnettuja kiisteltyjä teoksia ovat esimerkiksi Robert Mapplethorpen valokuvat (homoeroottisuus, sadomasokistisuus), Andres Serranon *Piss Christ* (uskonnollisuus, jumalanpilkaksi koettu) sekä *The Morgue (ruumishuone)* -teossarja (kuolema), Sally Mannin *Immediate Family*-valokuvasarja (koettu lapsipornografiseksi) sekä *Pussy Riot* -ryhmän performanssit (poliittisuus).

Taidekohua herättäneet teokset voidaan hyvin lukea epämukavan ja kiistanalaisen taiteen kategorioihin. Taidekasvatus tarjoaa kuitenkin myös mahdollisuuksia tällaisen taiteen tulkinnan haasteisiin. Pääjoki tarkastelee artikkelissaan erityisesti amerikkalaista keskustelua liittyen kiistanalaisen taiteen ymmärtämisen ongelmiin. Puutteellisesta taidekasvatuksesta johtuen jotkut ihmiset asennoituvat taideteoksiin ”väärin”, koska heillä ei ole tarpeeksi välineitä tulkita teoksia. Ollaan sitä mieltä, että ihmiset eivät ymmärrä sitä, mikä taiteessa on olennaista. Ymmärtämättömyyden seurauksena he soveltavat taiteen arvottamisessa taiteellis-esteettisten kriteereiden sijaan esimerkiksi subjektiivisia moraalisia kriteereitä. (Pääjoki 1999b.)

Tammikuussa 2014 Rovaniemen taidemuseon kahvilassa esillä ollut taiteilija Anssi Hanhelan Kuukauden taitelija –näyttely poistettiin Arktikum -palvelu Oy:n toimesta. Poistamisen perusteluna oli pahastunut yleisöpalaute. (Ks. Lapin Kansa 8.1.2014.) Taiteen tohtori, kuvataiteilija Kalle Lampelan (2014) mukaan Anssi Hanhelan teoksien poistamisen sekä nettikeskustelussa teoksista heränneiden mielipiteiden perusteella voidaan todeta, että taidepedagogeilla on paljon työn sarkaa. Taideteosten poistaminen sillä perusteella, että ihmiset eivät hämmentyisi, on Lampelan mukaan tekona taiteen ilmaisuvapauden vastainen. (Lampela 2014a.)

Räsänen mukaan erityisesti nykytaidetta lähestytään usein katsojakeskeisesti, jossa katsoja saa tulkita ja arvottaa taideteoksen omista lähtökohdistaan käsin. Räsänen painottaa, että nykytaiteen moninaisuus vaatii katsojalta kuitenkin usein sellaista tietoutta, jota ei ole mahdollista saavuttaa ilman opetusta. (Räsänen 2008, 33.) Kulttuurikasvatuksen näkökulmasta on tärkeää kasvattaa taiteen vastaanottajia ymmärtämään myös sitä, miksi taide ei nykypäivänä enää tarjoa estetisoituja elämyksiä perinteisessä silmää miellyttävässä mielessä. (Kalhama 2006, 122.) Taidekasvatuksella on suuri merkitys sen kannalta, miten ihmiset suhtautuvat pahastusta ja levottomuutta herättäviin kuviin, sekä nykytaiteeseen ylipäätään. Riittävän taidekasvatuksen avulla keskustelussa päästään syvemmälle tasolle eikä pelkästään moralisoida taiteilijaa sekä teoksia tai niistä irrotettuja elementtejä pintapuolisesti. Sederholmin mukaan taiteen vaikutus on monien mielestä taiteessa tärkeintä. Taidetta on se, mitä teos saa aikaan, ei pelkästään itse fyysinen teos. (Sederholm 2000, 164.)

Toisaalta on nähty, että taidemaailma koettelee liiaksi niin sanottua suurta yleisöä asettamalla taiteen asemaan moraalisesti kyseenalaisia teoksia, jotka ymmärretään pelkiksi provokaatioiksi. (Sava 2007, 104). Moraaliongelmien kohdalla on usein kyse siitä, että teoksen aihe on jo lähtökohtaisesti tabu. Esimerkiksi tapaus Tom of Finland osoittaa, että valtakulttuurista poikkeava seksuaalisuus on edelleen tabuaihe osalle suurta yleisöä myös kotimaisella kentällä. Tampereen Postimuseossa esillä (6. 9. 2014–29. 3. 2015) ollut *Salaisuuksien suljettu – kirjeiden Tom of Finland* -näyttely herätti paljon keskustelua. Osa on suhtautui näyttelyyn hyvin negatiivisesti, lähes homofobisesti, toisaalta myös myönteisiä reaktioita tuli paljon. Itselleni on hiukan

vaikea edes ymmärtää, miten Laaksosen homoeroottiset piirustukset voivat tänä aikana herättää näin voimakkaita reaktioita. Suomen Posti julkaisi syksyllä 2014 Tom of Finland-postimerkkejä. Merkkien julkaisu herätti kohua Suomen lisäksi myös ulkomailla. Merkeistä tehtiin seitsemän kantelua, joissa katsottiin merkkien loukkaavan yleistä sukupuolisiveellisyyttä. Kantelut kuitenkin hylättiin, kunnioittaen taiteilijan ilmaisuvapautta. Samaisten merkkien suosio kaatoi Postin verkkokaupan.

Epämiellyttäväksi ja hämmentäväksi voidaan kokea myös esimerkiksi ei-esittävät tai abstrahoidut teokset. Tällöin ”konkreettisen aiheisällön” puuttuminen voi aiheuttaa kokemuksen teoksen merkityksettömyydestä ja elitistisyydestä. Pragmatistisen estetiikan filosofi Richard Shustermanin (1997) mukaan korkeataiteen traditiomme on erityisesti kulttuurisesti huono-osaisille outo ja vaikeasti lähestyttävissä. Suuri yleisö ei hänen mukaansa käsitä taiteen pyrkimyksiä, mikä on omiaan vahvistamaan suuren yleisön alemmuudentunnetta. (Shusterman 1997, 62 – 63.)

Sosiologi ja kulttuuriantropologi Pierre Bourdieun (1984) mukaan tottumattomat taiteentarkastelijat arvioivat taidetta viittaamalla sen tarkoituksenmukaisuuteen katsojalle. Esimerkiksi ei-esittävien teosten hämmentävyys työväenluokan ihmisille, johtuu osittain siitä, että he tuntevat kykenemättömyyttä ymmärtää mitä nämä asiat merkitsevät, sikäli kuin ne olisivat merkkejä. Tietämättömyys teoksen intentiosta, luo Bourdieun mukaan kokemattomille tarkastelijoille (työväenluokalle) kyvyttömyyden tunteen suhteessa teosten tarkasteluun. (Bourdieu 1984, 42–43.) Bourdieu tuntuu viittaavan työväenluokalla, yleisesti niihin ihmisiin ketkä ylipäätään ovat tottumattomia taiteen tarkastelijoita. Suuren yleisön kohdalla voidaan toki pohtia, kuinka paljon taiteen ymmärtämättömyydestä on taiteeseen kouluttautumattomuutta ja perehtymättömyyttä ja kuinka paljon taas taiteen hyödyttömyyden kokemusta itselle.

Shustermanin mukaan on syytä suhtautua skeptisesti kuvitelmaan siitä, että jopa alemmat yhteiskuntaluokat (tarkoittanee kulttuurisesti vähäosaisia, taiteeseen vähän perehtyneitä) oppisivat arvostamaan korkeataidetta oikealla tavalla, kun vain saisivat enemmän aikaa ja koulutusta taiteisiin. Hänen mukaansa korkeataiteen logiikkana on pitkään ollut erottautuminen ja etäännyminen yleisesti hyväksytyistä ymmärtämis- ja

kokemistavoista, tästä syystä tietyytyypinen korkeataide jää etäiseksi erityisesti suurelle yleisölle. (Shusterman 1997, 63.) Mielestäni taidekasvatuksen merkitys taiteen keinojen ja pyrkimysten ymmärtämisessä on kuitenkin ilmeinen, tämä näyttyy hyvin juuri haastavaksi koetun taiteen yhteydessä.

### 3.4 Taiteen ja taidekasvatuksen rajoja määrittelemässä

Yhteiskunnassa halu kontrolloida tai sensuroida taiteen ja viihteen visuaalisia ilmiöitä perustuu ajatukseen kuvan vaikuttavuudesta (Laitinen 2003, 98). Joskus taideteokset herättävät katsojassa hämmentäviä ajatuksia ja tunteita. Usein juuri hämmentävyyttä ja epämieluisuutta herättävien visuaalisten ilmiöiden ja taideteosten yhteydessä puhutaan niiden vaikutuksesta ihmisiin. Julkisessa puheessa tunnutaan keskittävän nimenomaan negatiivisiin vaikutuksiin, tällöin päädytään keskusteluun taiteen ja moraalin suhteesta. Moraaliongelman kohdalla kyse on usein siitä, että teoksen aihe on jo lähtökohtaisesti epämieluisaksi tai kielletyksi koettu (Pääjoki 1999a, 116). On mietitty esimerkiksi taiteilijan moraalista ja yhteiskunnallista vastuuta. Taiteilija tekee teoksen mutta onko hän lopulta vastuussa siitä, miten hänen tekonsa tai sanansa tulkitaan?

Kuvien vaikuttavuuden yhteydessä voidaan puhua, jopa kuvapelosta. Se perustuu elokuva- ja televisiotieteen dosentti Veijo Hietalan (1993) mukaan uskomukseen siitä, että kuva ja kuvattu sekoittuvat. Kuvapelon taustalta voi löytää seuraavia syitä ja uskomuksia: kuva on nähty vaikuttavammaksi kuin sana, mutta samalla kuitenkin myös helpommin ”luettavissa olevaksi”. Kuvalla uskotaan olevan maaginen valta katsojaan, sen uskotaan, jopa muuttavan katsojan käyttäytymistä. Huoli kuvien vaikuttavuudesta ja niiden maagisesta voimasta kohdistuu tavalliseen kansaan, suureen yleisöön ja erityisesti lapsiin sekä naisiin. Huolehtijat taas ovat itse valistuneempia ja siten turvassa kuvien vaikuttavuudelta. Pelot kuvien vaikuttavuudesta kohdistuvat erityisesti populaariin kuvaan. (Hietala 1993, 19–21.)

Kuvataideopettajan vastuusta tunteilla esittämistään kuvista ja niiden vaikutuksista on myös keskusteltu paljon. Estetiikan professori Arto Haapalan ja filosofian lehtori Ukri



Pulliaisen (1998) mukaan yleinen käsitys on, että kuvallisen ilmaisun kautta ihmisiin on helpompi vaikuttaa kuin sanallisella informaatiolla. Taide herättää näkemään todellisuudesta sellaisia puolia, joita kohti meillä ei arjessa ole aikaa tai halua kääntää päätämme. (Haapala & Pulliainen 1998, 123.) On esitetty, että epämukavan taiteen käsittelyn kohdalla voitaisiin keskittyä puhtaaseen esteettiseen kokemukseen moralisoinnin sijasta. Epämukavan taiteen tarkastelussa voitaisiin tällöin korostaa esimerkiksi formalistis-esteettistä asennetta, jonka kautta esimerkiksi maalausta voisi lähestyä viivoina, muotoina ja ekspressiivisinä laatumääreinä. Tällöin teosta tarkasteltaisiin puhtaasti esteettisin perustein, ilman moraalikannanottoa. Joidenkin mielestä tällaisella esteettis-formalistisella lähestymistavalla voitaisiin saavuttaa oikeanlainen esteettinen asennoituminen epämukavaan taiteeseen. (Pääjoki 1999a, 113.)

Epämukavaa taidetta ei ole kuitenkaan mielekästä lähestyä pelkästään esteettis-formalistisesti, sillä tällaisen taiteen tarkoitus on usein ajatusten herättäminen, katsojan provosoiminen pohtimaan asioita. Tällöin pelkkä esteettinen rakenne-analyysi ei mielestäni ole riittävä, vaan käsittelyssä tulisi ottaa huomioon myös teoksien aiheet ja se mitä teoksilla halutaan kertoa. Mäki toteaa, että vaikeat aiheet ja ahdistuksen herättäminen eivät välttämättä tarkoita negatiivisia vaikutuksia katsojalle. Kyse on pikemminkin ongelmanratkaisusta, joka kääntyy lopulta positiiviseksi asiaksi. Hän toivoo, että teoksen katsojaa ahdistaisi se, mistä teos häntä syyttää. Teoksen pitäisi herättää käyttäytymisen muutokseen kannustavaa moraalista epäilyä ja hätäännystä, ei tarjota katsojalle kivaa esikuvaa. (Mäki 2005, 90–91.)

Taideteoilta vaaditaan eettisyyttä, taidekohujen ja epämukavuutta herättävän taiteen yhteydessä päädytään usein debattiin siitä, mikä on taidetta ja mitä taiteen nimissä voidaan tehdä. Usein taiteen rajana nähdään lain rikkominen. Mikä on lain mukaan kiellettyä, on tietysti kiellettyä vaikka se tehtäisiin taiteena. Toisaalta teos - esimerkiksi ”*Neitsythuorakirkko*” ei kuitenkaan lakkaa olemasta taidetta samalla hetkellä kun se määritellään kielletyksi. Joskus taideteko rikkoo lakia, Mäki viittaa esimerkiksi arkkitehtuurin mestariteoksiin, jotka on rakennettu orjatyövoimalla. Orjatyö on ollut laitonta jo rakennushetkellä, mutta teokset määritellään silti arkkitehtuurin mestariteoksiksi. (Mäki 2005, 73.) Joidenkin mielestä hyvään taiteeseen ei kuitenkaan

kuulu lain rikkominen. Taidekasvatuksen tutkija Irmeli Hautamäen (2008) mukaan taiteen rajana voidaan pitää toisessa päässä mielikuvitusta ja toisessa päässä lakia. Hänen mielestään taiteen tekemisessä ei tulisi käyttää laittomia keinoja, sillä mielikuvituksenkin avulla voidaan päästä yhtä tehokkaaseen lopputulokseen. Hautamäki harmittelee ”*Neitsythuorakirkko*” –teoksen yhteydessä sitä, että tärkeä asia eli lapsipornon käsittely, jäi huonosti käytetyn keinon jalkoihin. (Hautamäki 2008.) Mielestäni on kuitenkin hiukan eri asia rikkoa lakia esimerkiksi liimaamalla tarra julkiseen tilaan kuin aiheuttaa kärsimystä elävälle olennolle taiteen vuoksi. Lakia rikkova taideteke ei, siis välttämättä ole mielestäni yksiselitteisesti huono.

Toisena taiteen rajan määrittelynä julkisissa keskusteluissa on usein pidetty sitä, että taideteoksen tai -teon vuoksi ei saisi satuttaa muita eläviä olentoja. Estetiikan dosentti Ossi Naukkarisen (2005) mukaan taidetta ei pidä ulottaa tilanteisiin, joissa eettisistä syistä olisi parempi käyttää muita ajattelu- ja toimintatapoja. Esimerkiksi terrori-iskun tai katuväkivallan tekeminen tai sellaisen pitäminen taiteena on väärin. On eri asia käsitellä väkivaltaa taiteen avulla, kuin taiteistaa väkivaltaa (Naukkarinen 2005, 31–32.) On kuitenkin vaikea tehdä suoraa rajausta väkivallan vastustamisen ja sen estetisoimisen välillä. (Naukkarinen 2005, 32; Haapala & Pulliainen 1998, 122.) Taidekasvatuksen professori Inkeri Savan (2007) mukaan taideteke ei tarvitse taiteilijan konkreettista väkivaltaa. Hän pitää kuitenkin mahdollisena sitä, että taiteilijan on joskus astuttava tämän moraalisen rajan yli tehdäkseen näkyväksi ympärillämme tapahtuvia asioita. (Sava 2007, 72).

Vuonna 1994 Valtion taidemuseo osti kokoelmiinsa Mäen puolitoista tuntia kestävä videoteoksen *My Way, a Work in Progress*, joka käsittelee väkivallan eri muotoja. Teoksen ensimmäinen versio *Sex and Death* (30 minuuttia) ilmestyi jo vuonna 1988, vuotta myöhemmin teos joutui esityskieltoon. Teoksesta on useita editoituja versioita, joista kaikki sisältävät esityskieltoon johtaneen kuusi sekuntia kestävä kissantappokohtauksen. Vielä nykyäänkin julkisessa esityskiellossa oleva videoteos nousi uudestaan mediaan vuonna 2004, jolloin kohu heräsi siitä, että teos oli hankittu aiemmin Kiasman kokoelmiin. Tätä kritisoitiin julkisuudessa laajasti ja teos siirrettiin lopulta Nykytaiteen museon kokoelmista Kuvataiteen keskusarkiston kokoelmiin. (Ks.

esim. Kiil 2009, 36; Mäki 2005, 69.) Yleisessä keskustelussa teoksen nimeksi tuntuu vakiintuneen ”kissantappovideo” ja yleiseksi käsitykseksi se, että teos sisältäisi pelkästään kissan tappamisen sekä ejakuloinnin ruumiin päälle. (Mäki 2005, 76, 78.)

*My Way, a Work in Progress* on varmasti yksi kotimaisessa kentässä eniten keskustelua taiteen rajoista herättänyt teos. Ihan niin kuin Karttusen ”*Neitsythuorakirkon*” myös Mäen teoksen kohdalla inho ja väkivallan kauhistelu kohdistuvat taiteilijaan ja hänen tekoonsa, eivät siihen väkivallan maailmaan, jota teokset käsittelevät. Mäen teoksen kohdalla voidaan pohtia olisiko teosta varten tarvinnut tappaa kissaa vai olisiko työn voinut toteuttaa ilman väkivaltaa. Onko todella näin, että asiaa ei ilman elävän olennon tappamista olisi yhtä tehokkaasti voitu sanoa? Savaan mukaan Mäen teoksen edelleen synnyttämä vahva reaktio tekee näkyväksi sen tekopyhän maailman, joka tuomitsee taiteilijan väkivallan, tunnistamatta kuitenkaan itseään ja omaa pahuuttaan. (Sava 2007, 112).

Mäen teoksessa kissantappokohtausta edeltää tunnin verran väkivallan eri muotojen esittelyä esimerkiksi dokumenttielokuvia sodasta, nälästä ja pakkotyöstä. Mäki kertoo toivoneensa katsojan järkyttyvän kissantappokohtauksesta, mutta järkyttyvän sen jälkeen vielä enemmän tajutessaan ohittaneensa teoksessa aiemmin näytetyt väkivallan teot lähes välinpitämättömänä. (Mäki 2005, 81.) On rajua huomata, että ihmisten toisilleen aiheuttamat kärsimykset; rakenteellinen väkivalta, sodat ja nälänhädät, siihen kuvastoon olemme turtuneet, mutta kissan tappaminen saa meidät heräämään horrostilasta. Hämmennys ja katsojien järkyttäminen kuuluu taiteeseen, yhden kissan tappaminen taidetekoa varten on varmasti vähemmän kuin kaikkien sodissa kuolleiden ja nälkään nääntyneiden ihmisten kärsimys, joihin maailma ja me muut ihmiset emme ole puuttuneet. Voidaan kuitenkin miettiä tarvitaanko taiteessa väkivallan esille tuomiseen lisää väkivaltaa? Eikö maailma todella vähemmällä enää kuule?

Costaricalaistaiteilija Guillermo Vargas Habacuc satoi vuonna 2007 Nicaraguassa nälkiintyneen kulkukoiran taidegallerian seinään sellaisen matkan päähän ruoasta, johon koira ei ylettänyt. Tilan seinälle hän kirjoitti koiranruualla tekstin Olet mitä luet (Eres Lo Que Lees). Tilaan sijoitetussa astiassa paloi 175 palaa crack-kokaiinia ja taustalla soi

sandinistien taisteluhymni takaperin. Taiteilija halusi teoksellaan kiinnittää huomiota Nicaraguan kulkukoirien huonoon kohteluun. Vargas halusi testata performanssillaan yleisön reaktioita, kukaan galleriavieraista ei puuttunut väkivaltaan eikä tehnyt elettäkään pelastaakseen koiraa. Mediassa levisi nopeasti kuvia kärsineestä koirasta, jonka kerrottiin lopulta nääntyneen nälkään. Galleristin mukaan koira oli näyttelyssä vain muutamia tunteja päivässä ja karkasi lopulta. Taiteilija taas itse on kieltäytynyt kommentoimasta koiran kohtaloa. (Ks. esim. Couzens 2008; Lampela 2008; Väisänen 2009.)

Teos on hyvä esimerkki siitä, miten taideteot paisuvat kohuiksi mediassa. Vargas ja Mäki ovat molemmat saaneet teoksiensa takia useita tappouhkauksia. Taiteilijan ravistelevaan väkivaltaa käsittelevään taidetekoon vastataan väkivallalla, kieltäytyen näkemästä ympäröivää todellisuutta. Taide herättelee ja ravistelee näkemään, eikä sen pidä ollakaan aina miellyttävää. Kuitenkin silloin kun taideteoksen olemassa olo edellyttää jonkun kärsimystä, tulee helposti miettineeksi, eikö todella muita keinoja ollut?

Kasvatuksen kentässä ollaan kiinnostuneita taideteoksien ja taideteosten vaikutuksista nuoreen vastaanottajaan. Usein epämukavuutta herättävän taiteen yhteydessä nousee esille pelko siitä, että oppilaat sekoittaisivat taiteen ja arjen todellisuudet toisiinsa (Pääjoki 1999b). Helsingin Annantalon taidekeskuksessa syksyllä 2008 järjestetty *Nalletyöpaja*, sai aikaan taidekasvatuskohun. Nalletyöpajassa oppilaat saivat ”tuunattaviksi” käytöstä poistetut pehmolelut ja tehtävän aiheeksi ”*Jotain kamalaa on tapahtunut*”. Nuoret saivat itse päättää oliko se kamala jotain pientä vai jotain suurta ja näkyvää. Lelujen muokkaamisen jälkeen oppilaiden piti kertoa muille, keitä heidän hahmonsa ovat ja mitä niille on tapahtunut. Työpaja oli osa laajempaa kulttuurikurssia, johon kuului myös kauhuteemaisia tanssi-, teatteri- ja elokuvaesityksiä (Räikkä 2008). Tässä kurssiin kuuluvassa kuvataidetyöpajassa 15-vuotiaat oppilaat kokeilivat itse, miltä kauhun tekeminen tuntuu, ja käsittelevät tätä kautta muun muassa omia pelkojaan.

*Nalletyöpaja* on hyvä esimerkki siitä pelosta, että nuoret sekoittaisivat taiteen ja arjen todellisuudet keskenään. Julkisuudessa käydyssä taidekasvatuskeskustelussa työpajan

vastustajat väittivät jopa, että pehmolelun silpominen taidekasvatustyöpajassa saattaa innostaa nuoria silpomaan oikeita eläimiä. (Kiil 2009, 260.) Yksi syy sille miksi jotkut eivät pitäneet työpajaa sopivana taidekasvatuksena oli pehmoleluihin liitetty tunne-arvo sekä sen heijastamat mielikuvat lapsuuden viattomuudesta ja pyhydestä. Useat nalletyöpajan vastustajista puhuivat siitä miten lapset inhimillistävät lelujaan. On kuitenkin huomattava, että työpajassa ei muokattu oppilaiden omia vanhoja leluja, vaan kierrätyksestä hankittuja pehmoleluja (ks. esim. Vuori 2008). Työpajan nuoret olivat 15-vuotiaita ja varmasti tietoisia siitä, etteivät pehmolelut ole oikeita inhimillisiä olentoja. Kurssilla ei pakotettu tekemään leluille mitään tiettyä kamalaa, toisaalta ketään ei myöskään sensuroitu (Vuori 2008). Nuorten ”silpoessa” käytöstä poistettuja pehmoeläimiä kuvataidetunneilla saadaan aikaan hirvittävä kohu, vaikka yhteiskunnassa ympärillämme on pornoistumista, väkivaltaisuutta, seksuaalisuuden ylikorostamista sekä elokuvien väkivaltaa. Nykypäivän nuori kohtaa näitä asioita päivittäisessä elämässään.

## **4 Paljonko taidetta mahtuu koulun kuvataidekasvatukseen?**

### **4.1 Nykytaide ja epämurkava kuvasto osana lukion kuvataideopetusta**

Kuvataiteen kuten muidenkin oppiaineiden tavoitteet ovat sidoksissa kulloiseenkin käsitykseen koulun tehtävistä. Koulun kasvatustavoitteet ja arvot sekä oppiainekohtaiset tavoitteet on kirjattu opetussuunnitelmaan. Se, mitkä käsitykset lopulta nousevat opetuksessa esille ja mitä asioita käsitellään tai jätetään käsittelemättä riippuu opetussuunnitelman lisäksi opettajasta sekä opetuksen käytännöistä (Laitinen 2003, 59). Kouluopetuksessa opettaja ei edusta vai itseään, kasvattajana hänen on otettava huomioon opetussuunnitelman tavoitteiden ja arviointikriteereiden lisäksi koulu yhteisön säännöt ja arvot (Koivurova 2010, 20; Kiil 52, 2009). On kuitenkin syytä pohtia kriittisesti sitä, miltä arvopohjalta nämä koulu ympäristön säännöt ja perusarvot on määritetty? Kuka ne on määritellyt ja kenelle? Kriittisen pedagogiikan yhteydessä pohditaan esimerkiksi kysymyksiä siitä, kenen tulevaisuutta, tarinaa ja intressejä koulu pitää pystyssä (Suoranta 2005, 119).

Kuvataideoppiainetta on perusteltu kasvatuksellisesti tärkeänä minuuden rakentajana ja itseilmaisun välineenä. Aineen merkitystä on perusteltu myös, osana yleissivistystä sekä medialukutaidon opettamisella. Nykyisin kuvataide oppiaineena voidaan nähdä ensisijaisesti visuaalisen kulttuurin opiskeluna, pyrkimyksenä ymmärtää visuaalisen kulttuurin ilmentymiä ja keinoja. (Pohjakallio 2005, 232; Räsänen 2008, 285; Sava 2007, 91; Sederholm 2006, 51.) Opettajan omat käsitykset taiteesta määrittelevät myös käsityksiä kuvataideopetuksen tehtävistä ja mahdollisuuksista. Tämän hetkisen opetussuunnitelman mukaan lukion kuvataideopetuksen keskeisenä tehtävänä on opiskelijan ymmärryksen kehittäminen yhteiskunnan visuaalisista ilmiöistä ja niiden merkityksistä (LOPS 2003, 200).

Kasvatuksen ihannetehtävänä tuntuu olevan hyvän ja kauniin voitto pahasta ja rumasta. Kuitenkin pahan tajuaminen ja kohtaaminen itsessä ja maailmassa on eettisen elämän perusehto. On opittava näkemään rumaksi ja pahaksi koettu osana elämää. (Sava 2007, 82.) Räsänen mukaan taiteella on aina eettinen ulottuvuus ja näin ollen se vaikuttaa elämän valintoihin. Tästä syystä taide on tärkeä kasvatuksen väline. Kuvat asettavat

kysymyksiä, joihin on monia vastauksia. (Räsänen 2008, 283.) Kuvataideopettajan olisi osattava käydä keskustelua epämukavan taiteen herättämisestä kysymyksistä eikä sensuroida niitä tai hylätä eettinen pohdiskelu teoksen äärellä, keskittymällä ainoastaan teoksen esteettisiin ominaisuuksiin. Kuvataideopettaja ei voi lähteä ajatuksesta, että jättäisi jonkun taiteen osa-alueen tarkastelun ulkopuolelle. Ihan niin kuin hyvä taide on kyseenalaistavaa ja uusia näkökulmia avaavaa, välttää hyvä taidekasvatuskin valmiiden vastauksien antamista, haastaen opiskelijan kriittiseen ajatteluun ja myös eettiseen pohdiskeluun.

Lukion kuvataiteen opetuksen keskeisinä tavoitteina on, että opiskelija tuntee nykytaidetta ja kuvataiteen historiaa sekä osaa käyttää ja arvostaa kulttuuripalveluja (LOPS 2003, 200). Kuvataiteen opetuksen keskeisenä tehtävänä on vahvistaa opiskelijan suhdetta taiteeseen, näin ollen on perusteltua tarkastella taiteen olemusta ja tehtävää (Laitinen 2003, 58–59). Taidemaailmaa ja kuvataideopetusta ei voi nähdä toisistaan erillisinä.

Kuvataideopettajalla on suuri rooli nuoren ohjaamisessa taiteen ja ylipäänsä visuaalisen kulttuurin maailmaan. Hänellä on opettajana valta ja vastuu siitä, mitä kuvamaailman ilmiöitä tunneilla käsitellään (Kiil 2009, 53; Koivurova 2010, 62). Kuvataideopettajan on tärkeää tiedostaa käyttämiensä taideteosesimerkkien keskeinen asema. Valittujen teosten kautta opettaja tulee kertoneeksi opiskelijoille, mitä taide on. Ei ole yhdentekevää, valitaanko tarkasteluun pelkästään perinteisesti hyvää ja kaunista, miellyttävää kuvastoa vai hyväksytäänkö mukaan myös provosoivaakin taidetta. Tärkeintä on, että visuaalista aineistoa esitellään sellaisena kuin se on, monipuolisena.

Sederholmin (2006) mukaan nykytaiteen toimintatapoja tulisi omaksua kuvataidepedagogiikan ytimeen, koska kuvataide oppiaineena pitäisi perustella ydinaineksestaan eli taiteesta käsin. Tällöin oppiaine pysyisi ajan tasalla kuvakulttuurissa ja lisäksi sen merkitys suhteessa muihin oppiaineisiin selkiytyisi. (Sederholm 2006, 53.) Nykytaide asettaa koulujen taidekasvatuksen kuitenkin haasteelliseen tilanteeseen. Varton (2006) mukaan haasteellisuus johtuu siitä, että nykyajan taide ei tue niitä uskomuksia ja ehtoja, joita kuvataidekasvatukselle on tavattu

antaa (Varto 2006, 150). Nykytaiteen käytännöillä on kuitenkin paljon annettavaa kuvataidekasvatukselle, mikäli taide ja kuvataideoppiaine nähdään molemmat kriittiseen ajatteluun ja keskusteluun pyrkivinä, valmiita vastauksia välttelevinä, yrityksinä ymmärtää ympäröivää maailmaa.

Kaikki taide on jollain tavoin vuorovaikutusta, nykytaiteessa vuorovaikutteisuus on kuitenkin useasti tietoista ja tavoiteltua. Taiteella pyritään herättämään keskustelua ympärillämme olevista ilmiöistä. Taidekasvatustyön tavoitteena ei nykytaiteessa ole enää perinteiseen taitoon tähtäävä taiteellisen ilmaisun kehittyminen. Opetuksen keskiössä on yksilö osana taiteen toiminnallisia ja ajatuksellisia prosesseja. (Kalhama 2006, 118.) Taiteen tehtävänä ei ole tarjota valmiita pureskeltuja sisältöjä ja totuuksia, joten kuvataideopetukseen ei voi perustua yksinkertaistettuihin ja valmiisiin vastauksiin monimutkaisista aiheista. Taiteen avulla opettaminen vaalii vapautta ottaa keskusteluun mitä tahansa asioita, kunhan keskustelu edistää ihmisten ajattelua sekä toisten ymmärtämistä ja arvostamista (Varto 2006, 157).

Taidekasvattajan ei tule pelätä keskustelua ja epämuukavuuttakin herättävää kuvastoa, vaan nähdä se yhtenä tärkeänä osa-alueena tutustuttaessaan opiskelijoita taiteen kenttään. Jos opetus ei perustu taiteen vuorovaikutteisuuden ja ristiriitaisuuksien ymmärtämiselle, miten opiskelija voisi ymmärtää taiteen tehtävää ja olemusta myöhemminkään elämässään. Oma paloni kuvataidealalle vahvistui taidekäsityksen laajentumisen myötä yläkoulussa ja lukiossa. Taiteen toimintatapojen laajempaan ymmärtämiseen vaikutti kuvataideopettajamme, joka käsitteli opetuksessaan provosoivaakin taidekuvastoa. Oppitunnit olivat vuorovaikutuksellisia, keskustelua herättäviä ja näkökulmia avaavia. Kuvataideopettaja esitteli laajasti nykytaidetta, kiistanalaista taidettakin. Muistan myös sen, kun ymmärsin jotain merkityksellistä taiteen aika- ja kulttuurisidonnaisuudesta, opettajan kertoessa millaista arvostelua impressionistitaiteilijat olivat omana aikanaan kokeneet.

Visuaalista kulttuuria painottava lähestymistapa korostaa taiteen yhteyttä ihmisen arjen toimintoihin ja elämään (Räsänen 2008, 83). Oppilaat törmäävät päivittäin epämuukaviin visuaalisen kulttuurin kuviin ympäristössään, esimerkiksi elokuvien, sarjakuvien, pelien



ja uutiskuvaston yhteydessä. Epämukava kuvasto ei poistu nuorten elämästä jättämällä sopimattomaksi koettu taidekuvasto kouluopetuksen ulkopuolelle. Mäki toteaaakin, että taiteen päätehtävä on pakottaa katsoja kohtaamaan kipeimmätkin asiat. Taide, varsinkin kriittinen taide, ei ole tyynnyttävää. (Mäki 2005, 118.). Näkisin, että kuvataideopetuksessa taiteen ja arjen yhteyttä oppilaan elämismaailmassa voitaisiin parantaa mahdollisimman laajalla ymmärryksellä visuaalisesta kulttuurista, johon kuuluu myös epämukava kuvasto. Sensuroimisella emme saavuta mitään, sillä pahuutta ja epämukavuutta on kuitenkin ympärillämme. Pois sulkemisen sijaan tulisi antaa välineitä tulkita kaikkea ympäröivää visuaalisuutta.

## 4.2 Piilo-opetussuunnitelma ja sensurointi koulussa

Liian provosoivaksi koettua taidetta on päädytty sensuroimaan yhteiskunnassa kaikkina aikoina, taidekohut ja oikeudenkäynnit taiteilijoiden ympärillä ovat tästä ääriesimerkkejä. Taiteen tohtori Karolina Kiilin (2009) mukaan erityisesti kouluympäristössä on aina valvottu kuvien käyttöä niin, että tietynlaiset kuvat tulevat esille, kun taas toisenlaiset kuvat jäävät piiloon. Kuvien esittäminen on aikasidonnaista, hyvien ja oikeanlaisten kuvien kriteerit vaihtelevat eri aikoina. (Kiil 2009, 43.) Koulu on otollinen paikka taidesensuurille, koska provosoivat kuvat nähdään helposti sopimattomiksi koulujen kasvatustehtävään. Koivurovan mukaan koulumaailma asettaa omat rajoituksensa kuvien, erityisesti mediakuvaston ja nykytaiteen ”kyseenalaisten” ilmiöiden käsittelylle. Kuvataideopettaja joutuu pohtimaan, nostaako hän käsittelyyn vai välttääkö hän provosoivia ja eettisesti haastavia visuaalisen kulttuurin ilmiöitä tunneillaan. (Koivurova 2010, 20.)

Taidekasvattaja ei voi olla ottamatta konkreettisesti kantaa siihen, millaista taidetta hän käsittelee opetuksessaan. Kuvataideopettaja on avainasemassa siinä, millaiseen taidemaailmaan nuoret tutustuvat. Se, mitä teosesimerkkejä opettaja valitsee tai jättää valitsematta kuvataidetunneille on merkittävää, sillä koulussa opitulla on tulevaisuuden ja kulttuurissa toimijana olemisen kannalta merkitystä (Kiil 2009, 58). Jos kuvataideopettaja ei halua tai kykene käsittelemään opetuksessaan epämukavaa taidetta tai osaa siitä, hän voi päätyä tiettyjen teosten tai jopa koko epämukavan taiteen

sensurointiin kuvataidetunneilta. Mikäli opettaja päätyy sensuroimaan tietyn tyyppisen, provosoivaksi ja vaikeaksikin koetun tunneiltaan voi kyseessä olla piilo-opetussuunnitelman toteuttaminen. Koivurovan mukaan piilo-opetussuunnitelma tarkoittaa sosiaalisen vuorovaikutuksen sääntöjä, joita kouluissa noudatetaan, vaikka niistä ei ole erikseen sovittu. Piilo-opetussuunnitelma kohdistuu opetussisältöihin, sekä epäsuoraan viestintään siitä kuinka tulisi toimia ja kuinka ei. Piilo-opetussuunnitelma vaikuttaa siihen, mitä koulussa todellisuudessa opitaan. (Koivurova 2010, 21–23.)

Kuvien sensurointiin johtaa usein pelko siitä, että oppilaat eivät ”osaa lukea” taidetta ja tulkita sen syvempiä merkityksiä. Taidekasvatuksen tehtäväksi usein ajateltu kauniin ja hyvän maailmaan johdattaminen voi toimia myös opettajan harjoittamana kontrollina siitä, mitä ja miten oppilas saa katsoa ja kokea visuaalista kuvastoa (Sava 2007, 102). Epämukavaa kokemusta ja nykytaiteen provosoivia ilmiöitä välttävä kasvattaja ei kuitenkaan voi olla varma siitä, että nuori ei taidemaailman hyväksymää mestariteosta katsoessaan sittenkin näe sen kuvaamaa väkivaltaista tai muuta ”raakaa” sisältöä (Sava 2007, 105). Yksi ratkaisu on välttää tai kieltää kokonaan arveluttava taide tai muu visuaalinen materiaali tunneilta. Taideteoksen kiistanalainen sisältö tai sisältöön kytkeytyvä materiaali voidaan myös ohittaa keskittymällä teokseen formalistis-esteettisellä asenteella. Tällöin teosta havainnoidaan esteettisin perustein keskittyen esimerkiksi teoksen sommitteluun, muotoihin ja väreihin, ilman moraalikannanottoa. Sisällöllisesti rajattu katsomisen tapa on ymmärrettävä valinta, mutta samalla myös katsomisen este ja kontrolli. Esteettiselle idealismille perustuva taidekasvatus ei pysty vastaamaan nykytaiteen vastaanottokasvatuksen tarpeita. (Pääjoki 1999, 113; Sava 2007, 104–105.)

Viimeistään kuvataideluokan ulkopuolelle vietävän kuvan ja oppitunneilla luokkatilassa tapahtuvan oppimisen välillä esiintyy sensuuria. Koulun ulkopuoliseen tilaan, jossa koulu on edustettuna sekä koulun käytäville, vanhempainiltoihin ja juhlasaleihin valitaan ”hyvää ja kaunista” edustavaa kuvastoa. (Kiil 2009, 104; Koivurova 2010, 20.) Koulun ulkopuoliset odotukset vaikuttavat jossain määrin siihen millaisia töitä oppilaat tekevät sekä siihen, mitä taideteosesimerkkejä tunneille valitaan. Ensimmäinen esimerkkini liittyy opetusharjoittelussa kokemiini sekä harjoitteluopettajieni

kokemuksiin kuvien sensuroimisesta luokkahuoneen ulkopuolelle vietäessä. Kokemukseni mukaan vanhempainiltoja silmällä pitäen koulun käytäville ripustetaan perinteistä hyvää ja kaunista, jotta lasten vanhemmat innostuisivat kuvataiteesta oppiaineena. Tämä ei aina ole opettajan oma valintaa, vaan muun kouluympäristön esimerkiksi rehtorin sanelemaa. Toinen kokemusesimerkkini liittyy kuva-artsaaniopintojeni lopputyöprosessiin. Tehdessäni tutkintooni liittyvää lopputyötä jouduin itse tilanteeseen, missä teostani pidettiin kyllä taiteena, mutta ei kouluympäristöön ja kasvatukselliseen ilmapiiriin sopivana. Teosta pidettiin liian rohkeana, alastomuutta ja homoseksuaalisuutta sisältävien elementtien takia. Varoitteista huolimatta toteutin tabuja käsittelevän teokseni, eikä sitä lopulta sensuroitu.

Kuvataidekasvatuksen professori Pirkko Pohjakallion (2005) mukaan kuvataideopetuksen piilo-opetussuunnitelmien tiedostaminen ja paljastaminen on kuvataideopettajalle ammatillinen haaste. Kuvataideopettajan on tärkeä pohtia millaisiin taide- ja ihmiskäsityksiin oma opettajuus perustuu. (Pohjakallio 2005, 223.) Opettajan täytyy kyetä refleктоimaan omaa toimintaansa ja omia käsityksiään. Reflektointiin kuuluu, pohtia sitä kenelle arvokasta ja hyvää opettajana on välittämässä. Mielestäni kuvataideopettaja ei voi lähteä siitä ajatuksesta, että sulkisi itselleen jostain syystä sopimattoman taiteen alueen, esimerkiksi kiistanalaisen taiteen opetuksensa ulkopuolelle. Taidekasvatuksen tehtävä ei ole sensurointikasvatuksessa, vaan ympäröivän kulttuurin ymmärtämisessä.

Kuvataideopetus tulisi nähdä dialogiseksi tapahtumaksi, ihan niin kuin nykytaidekin pyrkii keskustelun herättämiseen ja vuoropuheluun. Sederholmin mukaan käytännön tasolla törmätään kuitenkin ongelmiin kun ei ymmärretä taiteen toimintatapoja, eikä nähdä niiden arvoa opetuksessa. Kuvataide mielletään vielä nykyisinkin helposti harrasteaineeksi ja itseilmaisuu sekoitetaan terapeuttiseen toimintaan. Visuaalisen ilmaisun tuotoksilta vaaditaan laatua. Laadun määrittelevät aikuiset, vieläpä enimmäkseen ne vanhemmat, jotka eivät puutteellisesta taidekasvatuksesta johtuen edes ymmärrä taiteen toimintatapoja. (Sederholm 2006, 55.)

Epämukavan taiteen käsittely herättää usein eettisiä kysymyksiä. Moraalikäsityksemme ovat erilaisia ja näin ollen myös eri teokset ovat eri ihmisille epämukavia. Raja on hyvin yksilöllinen, jollekin oppilaalle esimerkiksi Salvador Dalin surrealistinen maailma voi olla hyvinkin epämukava ja jollekin toiselle taas hyvin mielekäs. Kysymys kuvien sensuroinnista on pulmallinen ja yksiselitteistä vastausta siihen, mitä ja miten vaikeaksi koettuja kuvia tulisi opetuksessa käsitellä ei varmasti ole. Kysymys taiteen olemuksesta on kuitenkin taidekasvattajalle keskeinen. Nähdäänkö oppiaine kuvataide ja sen ydinaines taide, erillisinä vai molemmat dialogisuuteen pyrkivinä, yrityksinä ymmärtää ja tulkita ympärillämme olevaa. Näen tärkeäksi sen, että opiskelijoille annetaan mahdollisuus synnyttää ja vahvistaa omaa taidesuhdettaan kokonaisvaltaisesti, sensuroimatta osaa taiteen kentästä. On tärkeää pohtia, onko sensuurissa kyse oppilaan suojelemisesta vai opettajan omista peloista.

#### 4.3 Kriittisen pedagogiikan lähtökohtia epämukavan taiteen käsittelyssä koulun kuvataidetunneilla

Kuten kriittinen taide, ei kriittinen pedagogiikkaan ole tyyntävää, vaan ajatteluun ja asioiden kyseenalaistamiseen yllyttävää. Mikäli taiteen toimintatavat sekä visuaalisen kulttuurin laaja ymmärtäminen nähdään kuvataideoppiaineessa keskeiseksi, opetuksen näkökulmaksi nousevat kriittisen pedagogiikan lähestymistavat. Suomessa kriittisestä pedagogiikasta on kirjoittanut muun muassa kasvatussociologi Juha Suoranta (2005) teoksessaan *Radikaali kasvatus: kohti kasvatuksen poliittista sosiologiaa*. Radikaalin kasvatuksen taustalla vaikuttavat sorrettujen pedagogiikka ja lopulta marxilaiset ajatussuuntaukset (Suoranta 2005, 37). Radikaalin kasvatuksen piirissä on tarkasteltu muun muassa koulutuksen käytäntöjen ja opetussuunnitelman ideologisuutta sekä opetustilanteissa piilevää valtaa (Suoranta 2005, 22). Radikaali kasvatus tähtää ihmisten yhteiskunnallisen ja poliittisen toimintakyvyn lisäämiseen. Tämä tarkoittaa esimerkiksi kriittisen lukutaidon kehittämistä. (Suoranta 2005, 16.) Koulun tehtävän kannalta epäsovinnaksi mielletyn kuvaston käsittely voidaan nähdä osaksi kriittisen kuvanlukutaidon harjoittelua. Opettajalta vaaditaan kuitenkin herkkyyttä tunnistaa nuoren kyvyt käsitellä tällaista kuvastoa. (Koivurova 2010, 21.)

Savan mukaan tulisi pohtia, mitä on se kuvataide, jonka kasvattavasta merkityksestä puhutaan yleissivistävän koulutuksen yhteydessä. Taiteen nimissä voidaan tehdä kaikenlaista, taidekasvatuksen yhteydessä olisi kuitenkin pohdittava, mikä on kasvatuksellisesti arvokasta taidetta ja taiteellista toimintaa? (Sava 2007, 92.) Lopulta päädytään kuitenkin jälleen pohdintaan siitä, kenen arvojen mukainen opetussuunnitelma on ja kuka määrittelee epäsovinnaksi ajatellun koulussa? Oppilaan suojaaminen kaikelta epämiellyttävyydeltä koulussa, näyttäytyy välillä kaukaiselta suhteesta oppilaan muuhun elämismailmaan. Todellisuuteen kuuluu monenlaisia tulkintoja ja kokemuksia, ei pelkästään mustavalkoista hyvää ja pahaa, oikeaa ja väärää. Visuaalisen kulttuurin teoreetikko Nicholas Mirzoeff (2013) korostaa visuaalisen kulttuurin yhteydessä kriittistä visuaalisuuden tutkimusta. Kriittinen visuaalisuuden tutkimus vaatii oikeutta katsoa sitäkin, nähdä senkin, mitä auktoriteetit tai perinne yrittävät salata tai peittää. Tärkeä kysymys on, kuka päättää, mitä saa nähdä ja katsoa, kuka väittää olevansa valtuutettu päättämään näkemisestä ja katsomisesta. (Mirzoeff 2013, xxix, xxx, xxxiii.)

Vaikka kriittisen pedagogiikan taustalla vaikuttavaa kasvatustilfilosofi Paulo Freiren alun perin 1970-luvulla kehittälemää *Sorrettujen pedagogiikkaa* voidaan helposti kritisoida marxilaisuudesta tai vasemmistolaisesta ideologisuudesta niin ydinajatus on selvä ja hyödynnettävissä. Freire puhuu siitä, miten yksilöitä sortavan tallentavan kasvatuksen, jossa opettaja kertoo ja oppilaat kuuntelevat, sijasta olisi pyrittävä kohti vapauttavaa, problematisoivaa kasvatusta. Vapauttava kasvatust perustuu opettajan ja oppilaan aitoon dialogiin. Tallentava kasvatust tekee oppijoista vallitsevaan järjestelmään sopeutuvia, kun taas vapauttava kasvatust edistää muutosta mahdollistaessaan luovuuden ja kriittisen ajattelun. (Freire 2005, 75–78.) Näen aidon dialogisuuden kuvataideoppiaineelle ominaisena lähtökohtana. Mikäli kuvataide oppiaineena lähestyy kriittistä visuaalista kulttuurikasvatusta, voidaan kasvatust nähdä hyvinkin vapauttavana, kyseenalaistamiseen rohkaisevana. Tällöin kuvataideopetuksessa voidaan käsitellä kaikkia taiteen ilmiöitä.

Lukion uuden opetussuunnitelman perusteiden laatiminen on parhaillaan käynnissä ja ne tulevat voimaan vuonna 2016. Uudessa lukion opetussuunnitelmaluonnoksessa

kuvataideoppiaineessa painotetaan yhä enemmän visuaalisen kulttuurin laajaa ymmärtämistä (LOPS 2016-luonnos, 232–234). Tämä on kuvataiteen osalta merkittävin muutos edelliseen vuonna 2003 voimaan astuneeseen lukion opetussuunnitelmaan verrattuna (ks. LOPS 2003, 200–201). Opetussuunnitelmaluonnoksen toinen positiivinen painotus on kuvataideopetuksen tavoite luoda edellytyksiä kriittisen ajattelun kehittämiseksi ja elinympäristöön vaikuttamiselle (LOPS 2016-luonnos, 232–234). Voimaan tulevan uuden opetussuunnitelman mukainen kuvataideopetus antaa oppilaalle yhä parempia välineitä tulkita kaikkea ympäröivää visuaalisuutta sekä pohtia myös ympäröivää maailmaa yleensä ja omaa paikkaansa siinä. Kuvataideoppiaineessa onkin kaikki ainekset kriittisen pedagogiikan mukaiseen opetukseen.

Epämukavan taideteoksen kohdalla kasvattajan näkökulmasta helpoin ratkaisu voi tuntua olevan teoksen ohittaminen. Teosten sensurointi, keskustelun tyrehtyttäminen tai ohittaminen ei kuitenkaan auta oppilasta taiteen kokonaisvaltaisessa ymmärtämisessä. Kuvataideopettajan on tiedostettava keskeinen asemansa nuorten ohjaamisessa visuaalisen kulttuurin ja taiteen kenttään. Epämukava taide ja sen käsittely on vain yksi osa-alue tässä laajassa kentässä. Suorannan mukaan taide auttaa sekä epäilemään että kokemaan ja tietämään toisin. Toisin tietäminen ja kyseenalaistaminen ei ole yhteisölle aina toivottavaa. (Suoranta 2005, 226.) On tärkeää muistaa, että kasvatus ei ole koskaan neutraalia. Kärjistäen meidän täytyy kasvattajina pohtia haluammeko kasvattaa vallitsevaan järjestelmään sopeutuvia vai kriittisesti maailmaan suhtautuvia, kyseenalaistavia yksilöitä.

## 5 Tutkimusmenetelmät ja aineisto

Tutkimustehtäväni oli selvittää, mitä millaiset (kuva)taideteoksissa esiintyvät elementit lukiolaiset kokevat epämukavina ja sitä kautta, millaista epämukava taide lukiolaisista on. Toisena tutkimustehtävänäni oli tutkia nuorten käsityksiä siitä, voisiko heidän eläytymismenetelmällä kuvaamiaan epämukavia teoksia käsitellä heidän mielestään koulun kuvataidetunneilla. Tämän avulla halusin valottaa nuorten käsityksiä koulun kuvataidetuntien yhteydestä taidemaailmaan ja epämukaviin teoksiin.

Tutkimusaineistoni on kerätty lukioikäisiltä oppilailta kirjallisesti aineistolomakkeella. Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Analysoin keräämäni aineistoa laadullisesti, mutta otan huomioon myös määrällisiä piirteitä avaamaan sitä, kuinka paljon aineistossa oli tietyn tyyppisiä vastauksia. Jouni Tuomi ja Anneli Sarajärvi (2009) toteavat, että vaikka laadullinen tutkimus yleisesti erotetaan määrällisestä tutkimuksesta, voi niitä käytännössä kuitenkin jonkin verran yhdistellä. Määrällinen tutkimukseen ei ole yksi yhtenäinen kokonaisuus, ja sen piiristä voidaan hyödyntää tiettyjä piirteitä myös laadullisessa tutkimuksessa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 65–66.) Tässä tutkimuksessa hyödynnän nimenomaan kvantitatiivisen tutkimuksen tilastollista ja matemaattista otetta ja hyödynnän sitä aineiston analyysissä. Matemaattinen ote on olennainen, koska haluan selvittää miten paljon ja missä suhteessa lukiolaiset liittävät eri elementtejä epämukavaan taiteeseen. Tällöin määrällisten osatekijöiden huomioiminen vastaa osaltaan tutkimuskysymykseeni.

### 5.1 Sovellettu eläytymismenetelmä tutkimuksessani

Eläytymismenetelmä (eng. The Method Of Empathy-Based Stories) on aineistonkeruumenetelmä, jossa vastaajia pyydetään kirjoittamaan pieni tarina. Tarina kirjoitetaan kehyskertomuksen eli tutkijan laatiman lyhyehkön orientaatiotarinan tai johdatuksen pohjalta. (Eskola 1998, 59; Eskola & Suoranta 1998, 111–117.) Kehyskertomuksesta virinneet ajatukset vastaaja voi kirjoittaa vapaasti omin sanoin. Yleensä kirjoittajat kuitenkin reagoivat ohjeistukseen tuottamalla kertomusmuotoista tekstiä. (Puusniekka & Saaranen-Kauppinen, 2006.) Perinteisesti

eläytymismenetelmässä käytetyssä aineistonkeruulomakkeessa on yleensä vain orientoiva kehyskertomus, johon vastaaja reagoi suoraan. Omassa aineistonkeruussani kehyskertomusta seurasi kolme eri vastauskenttää (Liite 1), joihin reagoitiin kehyskertomuksen perusteella.

Keräsin aineistoni lukioikäisiltä nuorilta sovelletulla eläytymismenetelmällä, joka pohjautuu perinteiseen eläytymismenetelmään. Eläytymismenetelmän sovellutus tarkoittaa minun tutkimuksessani vertailevan kehyskertomuksen puuttumista. Käytän siis kaikille vastaajille samaa kehyskertomusta, vaikka perinteisesti eläytymismenetelmässä onkin keskeistä juuri kehyskertomusten variointi. Tällöin samasta peruskehyskertomuksesta on ainakin kaksi versiota, jotka poikkeavat jonkin keskeisen seikan suhteen.

Kehyskertomusvariaatioiden avulla selvitetään, mikä vastauksissa muuttuu, kun yhtä seikkaa kehyskertomuksessa muutetaan. (Eskola 1998, 10; Eskola & Suoranta 1998, 112–115.) Tutkimusongelmani kannalta ei ollut kuitenkaan mielekästä tutkia epämurkavan taiteen variaatiokehyskertomuksena esimerkiksi mukavaa tai miellyttävää taidetta. Tämä olisi mielestäni ohjannut vastaajia ajatussuuntaan siitä, mikä on heidän mielestään hyvää ja huonoa taidetta. Haluankin korostaa, että menetelmäni poikkeaa perinteisestä eläytymismenetelmästä juuri variaatioiden puuttumisen suhteen. Toinen selkeä poikkeama perinteiseen eläytymismenetelmään on se, että aineistonkeruulomakkeessani kehyskertomusta seurasi kolme eri vastauskenttää, joihin vastaajat reagoivat kehyskertomuksen pohjalta. Tyypillisesti eläytymismenetelmään pohjautuvassa aineistonkeruulomakkeessa on vain orientoiva kehyskertomus, johon vastaaja reagoi suoraan.

Eläytymismenetelmää tutkineen Jari Eskolan (1998) mukaan juuri kehyskertomuksen variointi erottaa eläytymismenetelmän monesta muusta tiedonhankintamenetelmästä ja samalla korostaa menetelmän erityistä luonnetta. Hän näkee, että yhden kehyskertomuksen käyttäminen ei ole eläytymismenetelmätehtävä vaan lähinnä ainekirjoitus, jota voi tietenkin myös käyttää laadullisen tutkimuksen aineistona. (Eskola 1998, 10, 59; Eskola 2010, 73; Eskola & Suoranta 1998, 112–114.)



Kehyskertomuksen varioinnin puuttumisesta huolimatta näen kuitenkin, että menetelmässäni on paljon elementtejä perinteisestä eläytymismenetelmästä. Esimerkiksi kolmannen persoonan position ottaminen (omassa tutkielmassani *lukioikäinen nuori*), toisin sanoen eläytyminen ulkopuolisen tarkkailijan roolin avulla esitettyyn orientointitarinaan on eläytymismenetelmälle ominaista. Joten olen päätyntä käyttämään ainekirjoitusmenetelmän tai narratiivisen menetelmän sijasta termiä sovellettu eläytymismenetelmä.

Mielestäni epämukavaan taiteeseen liittyvät kysymykset ovat juuri sellaisia, joihin saa helpoiten vastauksia tämän tyyppisellä aineistonkeruulla, eikä esimerkiksi perinteisellä kasvotusten tapahtuvalla haastattelututkimuksella. Tutkimusmenetelmänä eläytymismenetelmä on tutkimuksen eettisiä kysymyksiä huomioiva aineistonkeruumenetelmä, se mahdollistaa vastaajalle tietyn roolin ottamisen kautta itsestä etäännyttämisen sekä mahdollisuuden jatkaa kehyskertomusta juuri sillä tavalla kun itse haluaa (ei pakoteta vastaamaan suoraan tiettyihin kysymyksiin). (Eskola 2010, 74; Puusniekka & Saarinen-Kauppinen 2006.)

Eläytymismenetelmäaineiston ei välttämättä tarvitse olla kovin suuri. Aineistoon pätee saturaation eli kylläntymisen ajatus, jolloin tietyn määrän jälkeen vastausten peruslogiikka alkaa toistaa itseään. (Eskola 2010, 76–77; Eskola & Suoranta 1998, 62–63.) Omassa tutkimuksessani 45 oppilaan vastauksista koostuva aineisto oli riittävä saturaatiopisteen saavuttamiseksi. Aineistoni paljasti vakiintuneita ajattelumalleja ja vastaukset alkoivat toistaa samoja teemoja ja tuottaa samankaltaisia vastauksia.

Oppilaat vastasivat aineistonkeruulomakkeisiin nimettöminä, tällä halusin korostaa oppilaiden anonymiteettiä. Tein oppilaiden vastauksille myöhemmin numerokoodit ja merkitsin lisäksi, mistä ryhmästä oli kyse. Tämän numero- ja kurssikoodin tein analysoinnin selkeyttämiseksi. Vastaajien anonymiteetin korostamiseksi en kuitenkaan erittele käyttämässäni aineistositaateissa sitä, mitä oppilasryhmää kukin vastaaja edustaa. Aineistositaateissa yksittäisen oppilaan vastauksen ollessa kyseessä käytän oppilaasta numerokoodia O1-O48. Koodissa kirjain O merkitsee oppilasta ja numerot 1-48 merkitsevät kullekin oppilaalle antamaani numeroa.

Analysoin sovelletulla eläytymismenetelmällä keräämäni aineistoa teemoittelemalla ja tyypittelemällä. Teemoittelulla aineistoa pelkistetään ja järjestetään teemojen mukaan. Tyypittelyssä tutkimusaineisto ryhmitellään tyypeiksi, selviksi ryhmiksi samankaltaisia tarinoita. Myös poikkeavat tarina kannattaa huomioida. (Eskola & Suoranta 1998, 182; Eskola & Vastamäki 2010, 43; Moilanen & Räihä. 2007, 55–57.)

Olen nostanut aineistostani esille myös tutkimukseni kannalta olennaiseksi katsomiani epämukavuutta aiheuttavien osatekijöiden esiintymistiheyksiä. Elementtien esiintymistiheyksien kohdalla olen selvittänyt esimerkiksi kuinka monta aineistovastaajaa on maininnut kertomuksessaan väreistä jotain. Sen jälkeen olen jatkanut analyysia siten, että olen tutkinut, mitä väreistä on tarkemmin mainittu. Tällä pyrin siihen, että analyysi ei jää vain tuntumaksi tai olettamuksiksi. Määrällisen analyysin tuloksista kokoamani taulukot havainnollistavat aineiston keskeisimpiä kvalitatiivisia piirteitä selkeästi ja lukijaystävällisesti. Olen poiminut osallistujien vastauksista aineistositaatteja, joita käytän tutkielmassani perustelemaan ja avaamaan aineistosta tekemiäni tulkintoja. Olen korjannut aineistositaateista tarvittaessa kieliasua (välimerkit, sanavirheet) luettavuuden parantamiseksi.

## 5.2 Tutkimuksen toteuttaminen ja aineiston keruu

Eläytymismenetelmän käytössä on olennaista tarkkaan harkittu, etukäteen toimivuudeltaan testattu kehyskertomus. Eläytymismenetelmässä vastaaja voi tulkita tutkijan käyttämät sanat hyvinkin eri tavoin, kuin tutkija on sanavalinnoillaan tarkoittanut. (Eskola 2010, 77, 79). En halunnut käyttää kehyskertomuksessani pelkästään sanaparia epämukava/epämiellyttävä, vaan halusin laajentaa termiä erilaisilla avaavilla adjektiiveilla, lopullisessa kehyskertomuksessa: *epämukava/epämiellyttävä (esimerkiksi jollain tavoin vastenmielinen, ahdistava, häiritsevä, kiusallinen, järkyttävä...)*. Halusin näin jättää tilaa vastaajalle ja tulkintojen avoimuudelle.

Sanojen monimerkityksellisyyden takia oli tärkeää, että pääsin testaamaan aineistonkeruulomakettani ennakkoon. Keräsin esitutkimusaineistoni yhdeltä nykyaikade-

kurssin oppilasryhmältä ollessani opetusharjoittelussa yläkoulussa. Kerätyn esitutkimusaineiston perusteella kysymyslomakkeen sisältö ja termit toimivat pääosin hyvin. Esitutkimusaineiston perusteella päädyin kuitenkin vaihtamaan tiettyjen sanojen paikkaa kehyskertomuksessani. Sillä halusin korostaa epämukavaa kokemusta, en niinkään, sitä että joku teos koetaan huonoksi taiteeksi.

Lopullisesta kehyskertomuksesta poistin lopusta sanan teos ja jätin pisteillä lopun avoimeksi, jotta vastaajalle jäisi tilaa ja avoimuutta enkä ohjailisi vastauksia liikaa tiettyyn suuntaan. Esitutkimusaineiston perusteella halusin vielä nostaa tutkimustehtävääni sisältyväksi alakysymykseksi seuraavan kysymyksen *Voisiko tällaisia teoksia käsitellä nuoren mielestä koulun kuvataidetunneilla?* Nostin tämän kysymyksen aineistonkeruulomakkeeseeni kokonaan omaksi vastauskohdakseen, aiemmin kysymys oli ollut kohdan 2 yhteydessä (ks. Liite 1). Päädyin tähän siksi, että halusin tutkia nuorten käsityksiä koulun kuvataidetuntien yhteydestä taidemaailmaan ja epämukaviin teoksiin. Esitutkimusaineistossa tämä kysymys ei noussut tarpeeksi esille, joten varsinaisessa tutkimuksessa eriytin kysymyksen omaksi kohdakseen.

Keräsin lopullisen aineistoni kahdesta rovaniemeläislukiosta syksyn 2014 aikana. Aineistoni koostuu 45 oppilaan vastauksista. Keräsin aineistoni kolmelta lukiolaisryhmältä. Valitsin oppilasryhmät kolmelta eri kuvataidekurssilta, tällä kartoitin mahdollisia vastausvariaatioita eri kuvataidekurssien välillä. Kohderyhmikseni valikoituivat Ku1(Minä, kuva ja kulttuuri)-, Ku2 (Ympäristö, paikka ja tila)-, sekä Ku5 (Nykytaiteen työpaja) –opetusryhmät. Osallistujista Ku1-ryhmäläisiä oli 10 kpl, Ku2-ryhmäläisiä 21 kpl ja Ku5-ryhmään kuuluvia 17 kpl.

Ennen varsinaista tehtävänantoani kerroin oppilaille nimeni ja opiskelualani. Sanoin, että teen opintoihini liittyvää pro gradu -tutkielmaa aiheesta epämukava taide ja että kerään aineistoa useammasta oppilasryhmästä Rovaniemen lukioista. Kerroin, että tehtävälomakkeessa, on alussa lyhyt kehyskertomus, jonka pohjalta oppilaat vastaavat kolmeen alla olevaan kohtaan. Vastausajaksi määrittelin 20 minuuttia. Oppilailla meni vastaamiseen keskimäärin 15 minuuttia. Korostin tehtävänannossani, että oppilaat voivat vastata kyselyyni nimettömänä, eikä vastauksia tulla käsittelemään

kuvataidetunneilla. Ajattelin tämän lisäävän vapautta eläytyä aiheeseen oppilaan vallitseamalla tavalla.

Tein aineistonkeruutilanteissa muistiinpanoja ja havainnoin oppilaiden toimintaa tehtävänannon ja vastaamisen yhteydessä. Jotkut oppilaat (erityisesti Ku5 Nykytaide työpaja-ryhmässä) vaikuttivat kiinnostuneilta tutkimustehtävän kuullessaan. Oppilaat paneutuivat aineistonkeruuseen hyvin, keskittyen pääosin omaan vastaukseensa. Yhdessä ryhmässä, yksi osallistuja (O9) jätti vastaamatta, palauttaen täysin tyhjän paperin. Toisessa ryhmässä yhdestä vastauslomakkeesta ei yksinkertaisesti saanut selvää (O21) ja yksi oppilaista (O17) jätti vastaamatta kaavakkeeseen. Näin ollen, jätin nämä kolme tutkimukseen osallistunutta vastaajaa analyysini ulkopuolelle. Lopullisen aineistoni kooksi muodostui täten 45 vastaajaa.

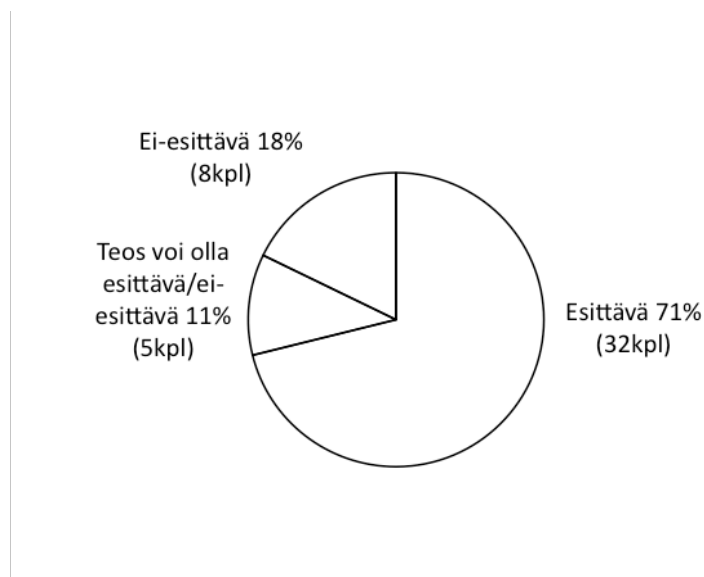
## 6 Lukiolaisten epämukavaan taiteeseen liittämät elementit

### 6.1 Esittävyiden merkitys epämukavuuden kokemuksessa

*Teosta katsoessa ensimmäisenä katseen kiinnittää se hahmon ilme, sen kärsimys. Mitä lähemmäs lasta menee, sen karmivammalta tuntuu olla sen kanssa samassa tilassa, Voi melkein tuntea sen karmivan hengityksen iholla, ja sen silmät lukittautuneina sieluun, niin kuin se yrittäisi saada katsojan sekoamaan. (O20)*

Näin oppilas (O20) kuvaili tarinansa nuorelle heränneitä tunteja, hänen katsellessaan veistosinstallaatiota, jossa on pieni, verinen sikiön näköinen lapsi seisomassa valtavan kivilohkareen alla. Tutkielmani aineistotarinoista suurimassa osassa epämukava teos kuvailtiin oppilaan (O20) tavoin esittäväksi teokseksi, jonka pääosassa oli ihminen. Valtaosa eli 32 (71%) vastaajaa 45:tä oli kuvaillut teoskertomuksessaan esittävää teosta. Kahdeksan vastaajaa (18%) oli kuvannut abstrakteja teoksia. Viiden oppilaan (11%) kuvauksissa teos olisi voinut olla molempia. (Ks. Kaavio 1.)

Kaavio 1. Oppilaiden aineistotarinoissa korostuivat esittävät teokset.



Niistä viidestä, joiden teos olisi voinut molempia, kolme vastaajaa oli kuvannut tarinassaan sekä esittävää että ei-esittävää teosvaihtoehtoa. Heistä kahden muun vastaajan tarinassa teoskuvaus jätti auki teoksen sisällön. He eivät olleet kuvanneet yksittäistä teosta, vaan olivat vastanneet kertomuksellaan laajemmin epämukavan taiteen yleiseen määrittelyyn. Esimerkiksi oppilaan (O22) mukaan teos *voi olla*

*millainen tahansa ja voi silti herättää epämukavuutta.* Oppilaan (O45) mukaan epämiellyttävä *teos on erilainen jokaiselle.* He sekä muutamat muut vastaajat olivat pohtineet epämukavan teoksen voivan olla monenlainen. He olivat oivaltaneet epämukavan taidekokemuksen subjektiivisuuden. Heidän tarinoistaan välittyi taiteen käytäntöjen ymmärtäminen. Nämä vastaajat olivat esteettisessä kehityksessään tutkimukseeni osallistuneista vastaajista keskivertoa kehittyneemmällä tasolla. Heidän esteettinen ymmärryksensä voidaan katsoa olevan autonomisella taiteen ymmärtämisen tasolla, jossa teokset nähdään kontekstisidonnaisina (ks. Parsons 1990, Räsänen 2008).

Esittävien teosten kohdalla erityisesti aiheisisältö oli pääosassa epämukavan kokemuksen synnyssä. Abstraktien teosten kohdalla ei-esittävyys aiheutti epämiellyttävyyden kokemuksen, koska se koettiin elitistiseksi, turhaksi, merkityksettömäksi tai vaikeasti ymmärrettäväksi taiteeksi (ks. Bourdieu 1984; Shusterman 1997). Oppilaan (O18) tarina poikkesi tästä yleisesti mitäänsanomattomiksi ja elitistiseksi mielletyistä abstraktien taideteosten kuvailuista. Hän kuvasi kertomuksensa nuorelle herääviä tunteja, nuoren katsoessa suurta maalausta, jossa oli voimakkaita värikontrasteja seuraavasti:

*Pää on tyhjä. Pelottava tunne kun mieli vain tyhjenee eikä jäljelle jää mitään. Leijuu jossain toisessa ulottuvuudessa kaiken muun paitsi taulun kaikotessa ympäriltä.* (O18)

Ei- esittävien teosten kohdalla oli kuvattu eniten teoksen yleistä sekavuutta sekä kylmiä, masentavia ja päällekkäyviä väriyhdistelmiä. Teoksen muotojen kuvaamista tarkasti ei pidetty kertomuksissa kovinkaan oleellisina. Vain viidesosa oppilaista oli kuvaillut teoksessa esiintyviä muotoja tarkemmin. Muotoja oli kuvattu lähinnä juuri ei- esittävien teosten yhteydessä. Yleisesti muotoja kuvailtiin teräviksi ja monimutkaisiksi tai vain geometrisiksi.

Esittäviä teoskuvailuja oli yhteensä 32, niistä 24 kuvasi ihmistä tai ihmisiä. Kuvissa esiintyi yleensä yksi hahmo. Kuudessa teoksessa henkilö kuvailtiin lapseksi. Usein teoksissa esiintyvä ihmishahmo oli jonkin raa'an tapahtuman uhri. Vain kaksi vastaaja oli kuvannut teokseen pelkästään uhkaavaksi koetun henkilön. Kahdeksassa, eli joka kolmannessa ihmiskuvauksessa esiintyi useampi hahmo. Näissä teoksissa oli usein

mukana sekä uhri että uhka. Esimerkiksi oppilas (O4) oli kuvannut tarinassaan teosta, jossa on kaksi miestä, joista toinen syö toisen jalkaa.

Kahdessa useamman hahmon teoskuvauksessa esitettiin pelkästään uhreja; oppilaan (O28) teoksessa seinämästä roikkui useita verisiä nukkeja ja oppilaan (O11) teos viittasi sotaan kuvaten useita ruumiita. Yleisesti ottaen ihmiskuvauksissa jotain kauheaa oli siis jo tapahtunut ja teon tekijä oli poistunut paikalta tai häntä ei kuvattu. Vain kuudessa teoksessa tekoa kuvattiin juuri kun se oli tapahtumassa, eli uhrin ja uhkaavan henkilön kohtaaminen oli parhaillaan käynnissä.

Valtaosassa teoksista oli kuitenkin vain yksin jätetty uhri tai muuten kärsivä ihminen yksin. Aineistossani ihmiskuvauksissa pahinta ja epämukavimmaksi koettua, itse väkivallan ja kärsimyksen lisäksi oli juuri yksin jääminen ja hylkääminen hädän hetkellä. Näin oppilas (O8) kuvasi nuorelle heränneitä ajatuksia huumeidenkäyttöä käsittelevästä teoksesta, jonka pääosassa on surullinen yksin jätetty lapsi:

*Taidenäyttelyssä ei ollut mitään kiinnostavaa, poika ajatteli. Juuri kun hän oli hiipimässä ulko-oville, hän pysähtyi. Häiritsevä tunne täytti hänet katsoessaan suurta, tummaa maalausta. Siinä oli pieni tyttö, jonka itkuinen katse tuntui lävistävän pojan. Tyttö oli yksin pimeässä. Lapsuuden muistot täyttivät pojan, tämän pienen tytön katsoessa maalauksesta, ikään kuin olisi siinä vankina. (O8)*

Äskeisen esimerkkiteoksen kaltaisia kuvia, jossa laiminlyönneistä tai muista syistä avuttomat lapset tai nuoret olivat jääneet täysin yksin oli kuvannut kuusi vastaajaa. Nämä vastaajat olivat tarkentaneet teoskuvauksissaan epämukavuutta syventäväksi seikaksi nimenomaan sen, että kärsivä, apua pyytävä tai kuoleva henkilö oli jätetty yksin. Kuvailuista paistoi ahdistus heikoimpia ja avuttomampia kohtaan osoitetusta piittaamattomuudesta. Oppilas (O3) kuvasi tarinassaan teosta, jossa on nälkiintynyt lapsi istumassa likaisella kadulla. Teoksessa on myös muita ihmisiä, jotka vain kävelevät lapsen ohi. Oppilas kuvailee nuorelle kuvan vastaanottamisesta heränneitä ajatuksia seuraavasti:

*Nuori ajattelee teoksen olevan epämiellyttävä sen takia, että maalauksessa kaikki kävelevät lapsen ohi. Myös maalauksen ympäristö on inhottava. Lapsen fyysinen olemuskaan ei ole mukavaa katsottavaa. (O3)*

Hänen kuvailunsa ihmisten välinpitämättömyydestä aiheutuneista laiminlyönneistä tiivistää tämän kategorian epämiellyttävyyden kokemuksen hyvin, kärsimys syvenee, jos kukaan ei edes välitä. Näissä vastauksissa oli nähtävissä yhteys nuorten omaan elämismaailmaan, kaikissa apua tarvitsevat yksinjäätetyt henkilöt oli kuvattu nuorina tai lapsina. Vastaajat kertoivat tarinoissaan teosten vastenmielisyyden korostuvan juuri siksi, että nuori pystyi jollakin tasolla samaistumaan ikäisensä asemaan teoksessa. Esimerkiksi siten, että nuori oli kokenut välinpitämättömyyttä ja laiminlyöntejä jollakin tasolla elämässään ja teos herätti muistoja siitä.

## 6.2 Ahdistavat aiheisällöt epämukavuutta korostamassa

Aineistossani aihe oli pääosassa epämukavan taidekokemuksen synnyssä. On huomioitava, että osassa aineistotarinoissa oli mainintoja, jotka sopivat useaan aihekategoriaan. Tällöin olen sijoittanut tarinasisällön esimerkiksi seksuaalisen tapahtuman, johon liittyy väkivaltaisuutta molempiin sekä väkivalta- että seksuaalisuuskategorioiden. Tästä johtuen sama tarina voi esiintyä useammassa aihekategoriassa.

Järkytyksen ja voimakkaan torjunnan aiheuttaneiden teoksien sisällössä on usein seksiä, väkivaltaa tai syrjintää. (Kiil 2009, 38). Aineistossani eniten epämukavuutta aiheena oli aiheuttanut väkivalta eri muodoissaan. Aineistotarinoissaan sitä oli kuvannut 18 vastaajaa. Näin olen vajaa puolet (46%) kaikista kuvatuista aiheista sisälsi väkivaltaa. Suurin osa heistä, 13 vastaajaa oli kuvannut fyysistä suoraa väkivaltaa. Kolmessa tarinassa oli kuvattu henkistä tai rakenteellista väkivaltaa. Kahden oppilaan tarinassa esiintyi väkivallan uhka, pahaenteisen oloinen henkilö. Tarinoiden lievimmässä päässä oli tämä pelko mahdollisesta väkivallasta kun taas toisessa ääripäässä olivat raat kuolemaan johtaneet teot. Kolmessa väkivaltatarinassa teot olivat johtaneet kuolemaan. Yksi näistä kuvauksista liittyi sotakuvaukseen ja kaksi muuta raakaan ja brutaaliin,



silmittömään väkivaltaan. Kolmessa teoskuvailussa väkivaltaan liittyi seksuaalisuutta tai seksuaalinen tapahtuma. Esimerkiksi oppilaan (O15) tarinassa kuvattiin seksuaalista tapahtumaa, johon liittyi väkivaltaisuutta. Oppilaan (O29) tarinan nuoren vastaanottaman teoksen kerrottiin vastaavasti olevan seuraavanlainen:

*Siinä on jotain väkivaltaista ja seksuaalista tai siinä voi olla epämiellyttäviä elementtejä, kuten oksennusta. (O29)*

Edeltävä, oppilaan (O29) teostarina on hyvä esimerkki siitä, että joissakin kertomuksissa oli mukana useita aiheita ja elementtejä, jotka yhdessä muodostivat epämiellyttävän taidekokemuksen. Edellä mainitut kuolemaa ja seksuaalisuutta sisältävät tarinat sisälsivät olennaisena kuvauksen väkivallasta, joten olen huomionut ne varsinaisissa kuolema- ja seksuaalisuusaihekatgorioissa sekä lisäksi tässä väkivalta-aihealueessa. Näin olen toiminut luokitellessani teoskuvailuja, jotka sopivat useampiin aihekatgorioihin.

Kahden vastaajan tarinassa julmat teot kohdistuivat eläimiin, kaikissa muissa tarinoissa väkivalta kohdistui ihmiseen tai ihmisiin. Oppilaan (O13) aineistotarinasssa epämuukavuuden kokemus aiheutui siitä, että joku henkilö oli joutunut kärsimään teoksen tekemisen vuoksi. Tämä tarina oli poikkeuksellinen suhteessa muihin kertomuksiin, joissa kärsimystä ei ollut konkreettisesti aiheutettu, vaan sitä oli vain kuvattu. Serbialaisen taiteilijan Marina Abramovicin vuonna 1974 toteuttamassa *Rhythm 0* performanssissa kiteytyy se väkivallan mielettömyys, mitä useat aineistovastaajani kuvasivat. Poikkeuksena tietysti se, että Abramovicin performanssissa häntä satutettiin konkreettisesti, toisin kuin aineistovastaajien teoksissa, jotka ”vain” kuvasivat väkivallantekoa. Performanssissa pöydälle oli aseteltu 72 esinettä, muun muassa oliiviöljyä, höyhen, ruusu, ruoska, sakset, veitsiä, ase ja luoti. Yleisö sai käyttää näitä esineitä vapaasti taiteilijaan. Performanssin alussa yleisö oli varovaista, positiivisia juttuja tekevää, mutta ajan kuluessa ihmiset muuttuivat väkivaltaisiksi. He muun muassa leikkasivat Abramovicin vaatteet ja viiltelivät häntä erilaisilla esineillä. Aineistovastaajani puhuivat väkivallasta ja satuttamisesta, samasta sisällöstä performanssin kanssa. Heille teosten epämuukavuudeksi riitti kuitenkin

väkivallan kuvaaminen, konkreettisesta satuttamisesta taideteoksen vuoksi puhui vain tämä yksi vastaaja.

Kolmen vastaajaan aiheet käsittelivät rakenteellista tai henkistä väkivaltaa. Oppilaan (O48) teos esitti kiusaamistapausta, jossa yhtä lasta syrjittiin. Oppilaan (O3) teoksessa kukaan aikuisista ei auttanut heidän edessään nääntyvää nälkiintynyttä lasta ja oppilaan (O39) tarinassa nuori katsoi teosta, joka esitti jotakin kauheaa historian tapahtumaa ylistäen hirmuteon tekijää tai tapahtumia.

Kuolemaa aiheena kuvailtiin kuudessa teostarinassa. Kuolema-aiheiden osuus kaikista aiheisällöistä oli 15%. Yhdessäkin tarinassa kuolemaa ei oltu esitetty luonnollisena. Kuolemakuvauxsiin liittyi väkivaltaa, raakuutta ja brutaaliutta. Näissä teoksissa verta valui ja sisäelimiä oli näkyvillä, teoskuvailut toivat yleisesti mieleen kauhuelokuvat ja splatterin. Kahdessa teoksessa kuvattiin useita ruumiita. Heistä toisen, oppilaan (O11) teos liittyi Maailmansodan kuvaamiseen, ruumiita oli kasoittain. Kun taas oppilaan (O28) teoksessa kuolema oli esitetty kauhuelokuvamaiseen tapaan, mustalla seinällä roikkui useita vauvoja/nukkeja verta valuen. Neljässä muussa teoksessa oli kuvattu yhtä kuolevaa henkilöä tai ruumista. Oppilas (O42) oli kuvaillut teoksen esittävän epäkunnioittavasti joko kuollutta eläintä tai ihmistä.

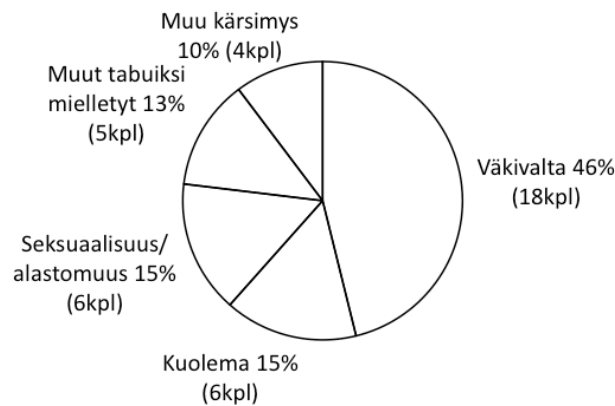
Matala- ja korkeakulttuurin välisen raja-aidan hämärtyminen heijastui oppilaiden vastauksissa. Oppilaat puhuivat erityisesti kuolema-aiheisten, mutta myös muiden väkivalta-aiheiden kohdalla yleisesti splatterista taiteena. He viittasivat kuvailemansa taideteoksen muistuttavan kauhuelokuvaa. Mikäli koulun kuvataideopetuksessa painotettaisiin visuaalista kulttuurikasvatusta ja visuaalisen kulttuurin laajaa ymmärtämistä, kaikki visuaalisen kulttuurin ilmiöt, myös kiistanalaiset korkeataiteen ilmiöt mahtuisivat mukaan kuvataidetunneille. Räsänen mukaan visuaalista kulttuuria painottavaan taideopetukseen kuuluu sekä korkeaa että matalaa taidetta ja opetuksen lähteinä ovat erilaisten osa- ja alakulttuurien kuvalliset symbolit. Visuaalista kulttuuria painottava kuvataideopettaja auttaa oppilasta ymmärtämään itseään ja ympäröivää maailmaa laajasti. (Räsänen 2008, 83.)

Seksuaalisuutta ja häiritsevää alastomuutta esiintyi kuudessa aineistotarinnassa (15%) Monesti ne eivät olleet aihe sinänsä vaan niihin liittyi olennaisesti väkivaltaisuutta tai ahdistuneisuutta. Seksuaalisen tapahtuman tai seksuaalisuuden ja väkivallan oli yhdistänyt kolme vastaajaa, joten nämä kuvailut olen huomionut myös väkivaltakategoriassa. Esimerkiksi oppilaan (O15) teoksessa kuvattiin naisen ja miehen välistä seksuaalista tapahtumaa, jossa raakuus tuli esille väkivaltaisilla keinoin. Oppilaan (O1) tarinassa kärsineen näköisen ihmisen luotaantyöntävyyttä oli korostettu henkilön alastomuudella. Kahden oppilaan tarinoissa nuorelle tuli alastomuudesta ja seksuaalisuudesta epämieltyvä olo, teosten sisältöön ei liittynyt väkivaltaa tai ahdistusta. Heistä oppilas (O43) kertoi nuoren katsovan realistisesti maalattua alastonkuvaa ihmisestä ja oppilas (O25) kertoi *nuorelle tulevan alapääkuvista kiusaantunut olo*.

Muita jo lähtökohtaisesti epämieltyviksi ja tabuaiheiksi miellettyjä aiheita, jotka eivät liittyneet väkivaltaan, kuolemaan, seksuaalisuuteen, alastomuuteen tai kärsimykseen oli kuvannut viisi (13%) vastaajaa. Kutakin seuraavista aiheista käsiteltiin vain yhdessä tarinassa: päihteidenkäyttö, kannibalismi, mielenterveysongelma ja poliittinen kannanotto. Yhden oppilaan tarinassa käsiteltiin tabuaiheita, erittelemättä yksityiskohtaisesti, mitkä tabut olivat kyseessä.

Neljä vastaajaa (10%) oli kuvannut aiheessaan sellaista kärsimystä, mikä ei liittynyt väkivallan uhrina olemiseen, kuolemaan, mielenterveysongelmaan tai päihteidenkäyttöön. Olen kategorisoinut nämä aiheisällöt osioon muu kärsimys. Tässä kategoriassa kuvan päähenkilölle oli tapahtunut jotain kamalaa, mutta teoksesta ei suoraan selvinnyt mitä ja miksi, fokus oli kärsimyksessä. Näistä kaikki, yhtä kuvaa lukuun ottamatta esittivät lasta tai nuorta kärsimässä. Ainoastaan yhdessä oppilaan (O5) tarinassa selvitettiin kärsimyksen syytä lähemmin, siinä oli kuvattu veristä lasta, jonka kerrottiin olevan loukkaantunut. Kolmessa muussa tarinassa jäi avoimeksi se, mitä kuvatulle oli tapahtunut. Esimerkiksi oppilaan (O20) kuvailemassa veistosinstallaatioissa valtavan kivenlohkareen alla seisojaksi pieni sikiön näköinen lapsi. Hän oli punainen verestä ja hänellä oli kärsivä ilme. Kuvailu jätti auki tapahtuneen, oli vain tuska. (Ks. Kaavio 2.)

Kaavio 2. Esittävien teosten aiheisällöissä korostui väkivalta.



Yhdessätoista eli noin joka kolmannessa esittävässä teoskuvailussa esiintyi vastenmielisyyttä korostavia attribuutteja esimerkiksi eritteitä, verta, oksennusta ja sisäelimiä. Nämä elementit eivät missään teoksessa olleet aihe sinänsä vaan niillä oli korostettu epämukavuutta teoksissa, joiden aiheet liittyivät esimerkiksi väkivaltaan, kärsimykseen ja kuolemaan. Oppilas (O16) oli korostanut aiheen raakuutta ja väkivaltaisuutta veren avulla seuraavasti:

*Teoksessa on verta ja raakaa kuvitusta. Teos näyttää aidolta tapahtumalta esimerkiksi eläinrääkkäykseltä. (O16)*

Yksittäisistä elementeistä veri oli selvästi käytetyin, se liitettiin väkivaltaiseen raakuuteen sekä kärsimykseen. Oppilas (O38) oli veren lisäksi korostanut synkkää ja vastenmielistä tunnelmaa ottamalla mukaan vielä sisäelimet:

*Teos kuvaa jotenkin kärsivää ihmistä, värit ovat enimmäkseen synkät ja kuvassa lentelee suolia ja verta ympäriinsä. (O38)*

Eritteistä teosten epämiellyttävyyttä korostavina elementteinä tulee mieleen ARS95:ssä esillä ollut kuvataiteilija Henrik Plenge Jakobsenin *Valkea rakkaus*. Teoksessa oli tehosekoittimia, joissa pyörivät taiteilijan omat eritteet, virtsa, sperma ja veri. Kyseisen

teoksen yhteydessä käytiin runsaasti julkista debattia taiteen rumuudesta ja epämiellyttävyydestä (Kalhama 2006, 122–123). Polemiikki aiheutui eritteistä, niiden esittäminen nähtiin tabuna ja sopimattomana taiteeseen.

Karolina Kiil oletti tutkimuksessaan *Kielletyt kuvat – Suomalais- ja virolaisnuorten piirtämällä esitetyt kielletyt aiheet* yläkoululaisten mieltävän koulussa kielletyksi kuva-aiheiksi erityisesti alastomat ihmiset yhdynnässä, muut alapääjutut sekä veriset kohtaukset ihmisten kesken. Hän kertoo kuitenkin olleensa olettamuksessaan väärässä. (Ks. Kiil 2009.) Myös oma ennako-oletukseni epämukavan taiteen suhteen oli samansuuntainen. Oletin, että aineistostani nousisi erityisen epämukaviksi juuri alastomuutta ja seksuaalisuutta aiheina käsittelevät teokset. Aineistoni tarkastelu kuitenkin osoitti, että lukiolaiset mielsivät väkivallan kuvausta sisältävät aiheet yleisimmin epämukavimmiksi. Kiilin tutkimuksessa kouluympäristössä kielletyiksi mielletyistä kuva-aiheista väkivalta-aiheet olivat toiseksi yleisimpiä, niitä enemmän oli kuvattu vain päihteisiin liittyviä aiheita (ks. Kiil 2009).

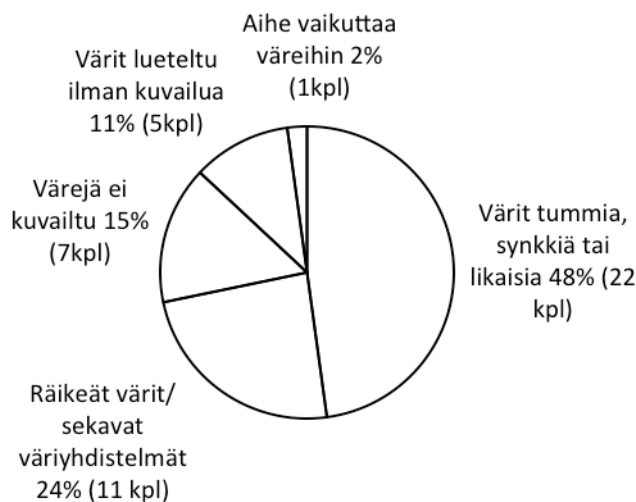
### 6.3 Värien, tekniikan ja koon merkitys epämukavassa taiteessa

Kuvailuissa teoksen värit koettiin tärkeäksi, niitä oli kuvannut 38 vastaajaa. Vain seitsemän vastaajaa (15%) ei ollut kertonut teoskuvauksessa väreistä. Yli puolet väreistä maininneista, 22 (48%) vastaajaa kuvaili teoksen värejä tummiksi, likaisiksi, kylmiksi tai synkiksi. Jotkut vastaajista erittelivät edellisten kuvausten lisäksi vielä yksittäisiä värejä, jotka he liittivät ahdistavaan, masentavaan ja likaiseen tunnelmaan. Yleisimmät kuvatut värit olivat musta ja verenpunainen. Myös harmaa, ruskea ja tumman sininen mainittiin muutamissa vastauksissa. Tarinansa teoksen värit maininneista yksitoista (24%) kuvaili värejä räikeiksi, toistensa kanssa riiteleviksi väriyhdistelmiksi. Ääripään vastauksissa väriyhdistelmät rasittivat silmiä aiheuttaen, jopa päänsärkyä. Epäsopivien keskenään riitelevien väriyhdistelmien lisäksi parin vastaajaan kuvailemissa teoksissa oli ylipäänsä paljon värejä ja se koettiin sekavana. Räikeiksi väreiksi kuvailtiin liian kirkkaita sävyjä esimerkiksi neon -värejä.

[Teoksen] värien kontrasti häikäisee, sillä keskellä on mustaa ja tummanviolettiä, sitten on kirkkaan valkoisia ja neon-värisiä räiskeitä. Aivan taulun keskellä väri tummenee äkisti. (O18)

Vastaajista viisi (11%) oli maininnut teoksessa olevien oleellisten elementtien värit kuvailematta niitä kuitenkaan sen enempää. Esimerkiksi oppilas (O33) avasi kertomuksessaan teoksen värejä seuraavasti: *iso sininen seinä, joka on tehty lasista.* (O33) Värit oli yleisesti koettu tärkeiksi epämukavaa teosta kuvailtaessa. Oppilas (O36) poikkesi muista vastaajista, sillä hänen (2%) mukaansa *aihe määrää miten värit koetaan.* (Ks. Kaavio 3.)

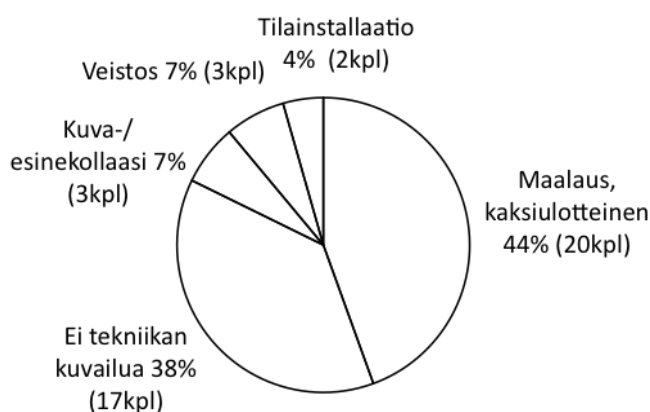
Kaavio 3. Tummat, synkät ja likaiset värit koettiin epämukavimmiksi.



Kaikista 45:tä aineistovastaajasta 28, eli noin kuusikymmentä prosenttia oli eriteltyt kuvailemansa teoksen tekniikkaa ja materiaaleja. Vastaajista 17 (38%) ei kuvaillut aineistotarinaan teoksen tekotapaa. Aineistotarinoista 20:ssä teoksen tekniikkana oli maalaus. Se oli tekotavoista oli ylivoimaisesti mainituin, 44% vastaajista kertoi teoksen olevan maalaus. Muutama heistä eritteli tekniikan akryyli- tai öljyvärimaalaukseksi. Maalauksen ohella muut tekniikat olivat selkeässä vähemmistössä.

Veistoksia kuvaili kolme (7%) vastaajaa, niiden materiaalit olivat muovia, terästä ja sekatekniikkaa. Aineistossa oli kuvattu lisäksi kaksi (4%) installaatiota tilaan. Kuva- ja esinekollaaseja oli aineistossani kuvattu kolme kappaletta (7%). Kuvakollaasit olivat valokuvista ja piirtopöydällä tehdyistä kuvista koostettuja ja esinemaalaus-kollaasi sisälsi maalauksen, johon oli kiinnitetty turkiksia. (Ks. Kaavio 4.)

Kaavio 4. Epämukavien teoksien tekniikkana korostui maalaus.



Luultavasti suurin osa oppilaista oli mieltänyt teoksen maalaukseksi sen vuoksi, että se on heille tutuin tekniikka. Ainakin opetusharjoitteluideni seuranta-tuntien sekä oman peruskoulun ja lukion kuvataideopetuksen kokemusten perusteella oppilaille esitellyistä teoksista suurin osa on maalauksia, myös nykytaiteen kohdalla. Maalaukset ovat varmasti konkreettisuudessaan ja tuttuudessaan monesti opettajalle helpompia valintoja ja liittyvät tunnilla toteutettuihin tehtäviin. Samalla ne antavat kuitenkin aika yksipuolisen kuvan esimerkiksi laajasta nykytaiteen kentästä. Tekniikka ei monenkaan nykytaideteoksen kohdalla ole enää se oleellisin asia, valinnoillaan opettaja tulee kuitenkin kertoneeksi oppilaille, mitä ja millaista taide on.

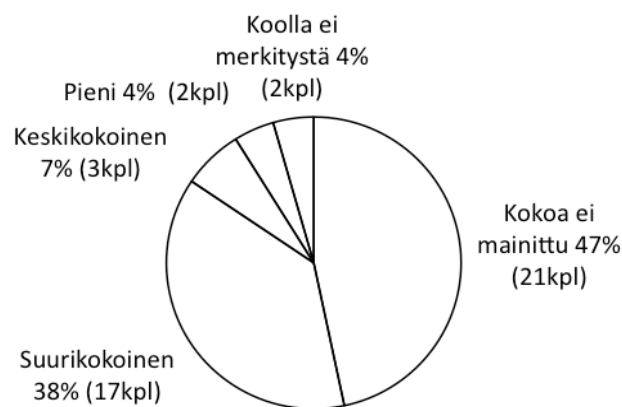
Teostarinoissa teoksen fyysistä koko ei mainittu 21:ssä (47%) vastauksessa. Reilu puolet aineistoni vastaajista, 24 vastaajaa otti teoskuvauksessa esille teoksen fyysisen

koon. Aineistovastaajista 17 (38%) kuvaili epämukavaa teosta suureksi. Suurikokoinen kategoriaan otin mukaan teokset, joita oli kuvailtu isoiksi tai hyvin isoksi, jopa seinän kokoisiksi tai koko huonetilan täyttäväksi (tilainstallaatiot).

Rajasin suurikokoiset teokset niin, että kuvaillun teoksen tuli olla kooltaan vähintään 1,5m<sup>2</sup>. Tässä yhteydessä täytyy huomioida, että kaikki vastaajat eivät kuvanneet kokoja eksaktisti vaan käyttivät esimerkiksi termejä liian suuri, todella suuri. Tämä on otettava huomioon, sillä ei voida kuitenkaan tarkkaan tietää, minkä kokoista teosta oppilas on ajatellut kuvaillaessaan teosta esimerkiksi hyvin suureksi.

Kolme vastaajaa (7%) luonnehti teosta keskikokoiseksi, eli tässä noin 1m<sup>2</sup>- 0,5 m<sup>2</sup> kokoisiksi. Kahdessa (4%) aineistotarinnassa teosta kuvattiin todella pieneksi, mutta silti vaikuttavaksi ja sanomaltaan voimakkaaksi. Kahden vastaajan (4%) mielestä teoksen koko ei vaikuta epämukavuuden kokemukseen. (Ks. Kaavio 5.)

Kaavio 5. Suurikokoiset teokset koettiin pienikokoisia epämukavammiksi.



Mäen mukaan maalauksen koolla ei ole merkitystä katsojan taidekokemukselle. Hän perustelee näkemystään sillä, että suurin osa maalauksista nähdään kuitenkin reproduktioina, kuvina kirjoissa, internetissä ja julisteissa, eikä se laimenna kokemusta teoksesta. Maalauksen ison koon Mäki selittää sillä, että ne ovat taiteilijalle helpompia



käsitellä, on kätevämpää suurentaa kokoa, kuin maalata pienellä siveltimellä. Teoksen katsominen voi hänen mukaansa sen sijaan tapahtua miltä etäisyydeltä tahansa ja näin ollen maalauksen koolla ei ole väliä katsojalle. (Mäki 2005, 322–323.) On toki huomattava, että Mäki ottaa koko-kysymyksessä kantaa vain maalauksiin, ei muihin tekniikoihin. Toisaalta tutkimusaineistoni eläytymistarinoista puolet kuvasivat maalauksia, joten mielestäni vertailu on mahdollinen. Tutkimusaineistoni teoskuvailuista teoksen fyysinen suuruus vaikutti. Valtaosa koon aineistossa maininneista oli kuvannut nimenomaan suurikokoista teosta korostaen suuren koon vaikutusta epämukavan taidekokemuksen syntyyn. Tämä tulos oli siis päinvastainen Mäen ajatukselle, koon merkityksettömyydestä taidekokemuksessa. Aineistossani vain kaksi vastaajaa oli Mäen kanssa samoilla linjoilla siitä, että teoksen koko ei vaikutta epämukavuuden kokemukseen, vaan minkä tahansa kokoinen teos voi olla järkyttävä ja vastenmielinen. Toisaalta vajaa puolet aineistovastaajista ei ollut maininnut tarinassaan teoksen kokoa. Joko he eivät olleet nähneet sitä merkitykselliseksi tai sitten he eivät olleet pohtineet asiaa koon näkökulmasta tai ainakaan kirjoittaneet sitä tarinassaan auki.

#### 6.4 Henkilökohtaisen kokemuksen ja oman elämismaailman korostuminen

Kaikista vastaajista joka neljäs eli yksitoista vastaajaa oli maininnut teoksen olevan epämukava nimenomaan siksi, että nuori voi liittää sen omaan elämismaailmaansa. Omaan elämismaailmaan liittäminen tapahtui karkeasti niin, että pelättiin vastaavia asioita tapahtuvan tai niitä oli jo tapahtunut itselle. Esimerkiksi kuoleman ja raa'an väkivallan kohdalla pelättiin yleisesti, että kyseinen asia tapahtuisi itselle tai jollekin läheiselle. Pelko tulevasta pahasta sai ahdistumaan. Myös surullisuudesta ja masennuksesta ajateltiin samoin, nuoret eivät halunneet sellaisiin tilanteisiin itse, kuvat saivat miettimään negatiivisia asioita, joita voisi tapahtua lähipiirissäkin. Oppilaan (O1) epämiellyttävässä teoksessa on kuvattu kärsineen näköistä ihmistä, jolla on syömishäiriö. Hän kuvailee nuorelle kuvan vastaanottamisesta heränneitä tunteita seuraavasti:

*Se on niin kylmä ja onneton kuva, eikä itse halua olla samassa tilanteessa, kuva välittää vain surullisia tunteita. (O1)*

Oppilas (O16) on kuvannut nuoren katsovan teosta, jossa esiintyy raakaa eläinräökkäystä. Hän kuvailee vastaanottajan tuntemuksia näin:

*Nuori ei halua nähdä maailmassa tapahtuvan mitään raakaa/verta, Teos pelottaa häntä ja pistää vihaksi, koska teos saa ajattelemaan, että näin käy oikeassa elämässä. (O16)*

Valtaosa kategorian vastaajista kuitenkin kertoi teoksen muistuttavan, jo jostain nuorelle tapahtuneesta asiasta ja nostavan pintaan muistoja siitä. Teoksen muistuttaessa, jostain jo tapahtuneesta se koettiin usein erityisen vaikeaksi ja luotaantyöntäväksi. Oppilas (O22) kuvaa nuoren kokemusmaailmaa koskettavaa aihetta näin:

*Aihe voi olla sellainen, joka henkilökohtaisesti koskettaa nuorta ja voi liittyä hänelle epämieluisiin tai traumaattisiin kokemuksiin. Teos voi ahdistaa häntä, mutta silti herättää kunnioitusta sillä se aiheuttaa hänessä voimakkaita tunteita, mikä saattaa olla taiteilijan pyrkimys. (O22)*

Nuorelle, jo tapahtuneita asioita, joita teoksissa esiintyi olivat esimerkiksi kiusaaminen, yksin jääminen hädän hetkellä ja avun pyytäminen tuloksetta, sekä läheisen ihmisen kuolema tai muu ahdistavaksi koettu tapahtuma. Oppilas (O30) kuvaa kuolemaa käsittelevästä teoksesta nuorelle herääviä muistoja seuraavasti:

*Teos herättää huonoja muistoja nuorella. Hän on ehkä menettänyt läheisen ihmisen ja tämä teos tuo mieleen muistoja hänestä. (O30)*

Aineistotarinoissa kaikista vastaajista 17 (37%) otti kantaa siihen oliko kertomuksen lukioikäinen nuori nähnyt kuvaillun tyyppisiä teoksia aiemmin. Heistä valtaosan tarinan nuori oli törmännyt vastaaviin kuviin jo aikaisemmin. Tämän kaltaisia teoksia näkee oppilaan (O14) mukaan *aina silloin tällöin taidenäyttelyissä tai gallerioissa*. Taidemuseokontekstia yleisempänä paikkana epämuokavaan kuvastoon törmäämiseen pidettiin nettiä, esimerkiksi oppilaan (O43) mukaan *netti on täynnä vastaavia*. Myös

elokuvissa ja historiankirjoissa oli nähty samantyyppisiä teoksia. Muutaman aineistotarinan nuori ei ollut nähnyt kuviteltujen teoksien kaltaisia aikaisemmin. Näissä kertomuksissa viitattiin kuitenkin siihen, että nuori oli kyllä nähnyt ennenkin vastenmielisiä kuvia, mutta ei mitään niin ahdistavaa kuin nyt kuvailtu.

Muutamit vastaajista olettivat kuvien tuttuuden vaikuttavan nuoren suhtautumiseen ahdistusta ja järkytystä herättäviä teoksia kohtaan. Esimerkiksi oppilas (O31) kirjoitti tarinassaan:

*Hän [lukioikäinen nuori] ei ole törmännyt tällaisia aiheita käsitteleviin teoksiin ja ei siksi osaa suhtautua ”rennommin”. (O31)*

Mikäli tällainen kuvasto ja teokset olisivat ennalta tuttuja niihin oli monen mielestä helpompi syventyä, sillä ne eivät järkyttäisi enää niin paljon kun olisi tottuneempi vastaanottamaan tällaista taidetta. Esimerkiksi seuraavassa oppilaan (O29) tarinassa asiaa pohditaan näin:

*Nuori ei luultavasti ole nähnyt vastaavaa aiemmin. Jos on, niin sitten reaktio ei ole niin voimakas, koska nuori on ikään kuin tottunut asiaan. (O29)*

Nuoret näkevät päivittäin epämukavaa visuaalisen kulttuurin kuvastoa ympäristössään, se oli nähtävissä myös aineistotarinoista. Epämukava kuvasto ei poistu oppilaiden elämämaailmasta jättämällä järkytystä, vastenmielisyyttä ja inhoakin herättävä taidekuvasto pois kuvataideopetuksesta. Sava näkee taidekasvatuksen nimenomaan näkemään saattamisena. Sen lisäksi, että oppilas oppii näkemään esteettisesti, häntä ohjataan näkemään kriittisesti. (Sava 2007, 163.) Sensuroimisen sijaan visuaalista kulttuuria laajasti painottava opettaja antaa välineitä tulkita ympäröivää visuaalisuutta laajasti. Kyse on lopulta kuvien analysoinnin taidosta ja kriittisestä visuaalisesta lukutaidosta.

Kahdeksassa eli noin joka viidennessä (18%) aineistotarinnassa kerrottiin epämukavan taideteoksen vastaanottamisen aiheuttaneista voimakkaista ja selkeistä fyysisistä reaktioista. Fyysiset reaktiot liittyivät teoksen aiheisisältöön ja liian räikeäksi koettuihin

väreihin sekä yhden vastaajan kohdalla teoksen toistuvaan voimakkaaseen ääneen. Yleisimmin reaktiota oli kuvattu pahoinvoinniksi, jonka teoksen aihe ja sisältö saivat aikaan. Teosten yksittäisistä elementeistä pahoinvointia aiheuttivat sisäelimet, veri ja oksennus. Yleensä nämä elementit yhdistettynä tabuaiheisiin, joita tässä olivat esimerkiksi väkivalta, kannibalismi ja seksuaalisuus saivat aikaan voimakasta kuvotusta. Esimerkiksi vastaaja (O4) kuvaili nuoren katsovan teosta, jossa on kaksi miestä, joista toinen syö toisen jalkaa. Hän luonnehti nuorelle tästä kannibalistisesta teoksesta nousevia tuntemuksia näin:

*Nuori menee vessaan oksentamaan, sillä taulu on iljettävä (O4).*

Aihesisällön lisäksi tai sen rinnalla teoksen fyysiset reaktiot liittyivät liian kirkkaiksi ja räikeiksi koettuihin väreihin tai väriyhdistelmiin. Näiden kuvailtiin rasittavan silmiä ja aiheuttavan päänsärkyä. Ennakko-oletuksestani poiketen päänsärkyä tai silmien voimakasta ärsytystä aiheuttavia värejä kuvailtiin lähinnä esittävien teosten kohdalla. Vain yksi ei-esittävää teosta luonnehtinut kuvaili värien aiheuttamaa voimakasta fyysistä vaikutusta. Hän (O24) kertoi teoksestaan seuraavasti:

*[Teos on] semmoinen mikä alkaa särkemään päätä, optinen harha tai kirkkaat värit, semmoinen mikä vaikuttaa fyysisesti...Katsellessaan teosta nuori ajattelee, että oijoi särkeepä päätä, ei ole kiva katsella semmoista [---]. (O24)*

Oppilas (O27) oli aineistossa yksi niistä harvoista, jotka olivat kuvitelleet epämukavan teoksen moniaistiseksi. Hänen kuvailemansa teos oli seuraavanlainen:

*Teoksessa toistetaan lyhyttä videopätkää nopeasti epämiellyttävän kovalla äänenvoimakkuudella, joka kaikuu pitkälle näyttelysalissa. Teoksessa on useampia televisioita ja äänentoistolaitteita ja pätkä toistuu niin useasti, että se jää päähän soimaan ja kuulostaa epämiellyttävältä. Hän kertoi nuoren miettivän teosta vastaanottaessaan näin: Tässä olisi varmaan jokin hieno merkitys, mutta tämä on aivan liian ärsyttävää korvaräkkiä, että jaksaisin pohtia sekuntiakaan pidempään. (O27)*

Siitä huolimatta, että tarinan oppilas ei jaksanut paneutua teokseen, hän kuitenkin koki teoksessa olevan jonkin merkityksen. Hän ei pitänyt teosta suoraan huonona, vain koska se oli hänelle itselleen epämiellyttävä. Oppilas (O47) pohtii kertomuksensa nuorelle teoksen vastaanottamisesta heränneitä tunteja seuraavasti:

*Teoksen kuvaamat asiat järkyttävät ja etovat. Epämiellyttävät värit ja kuviot ärsyttävät silmiä. Hän ei pidä teoksesta, mutta se on [silti] jollain tapaa kiehtova. (O47)*

Muutammat vastaajat osasivat erottaa oman epämiellyttävyyden kokemuksen, eivätkä pitäneet fyysisiä voimakkaita reaktioita aiheuttaneita teoksia huonona taiteena. He olivat esteettisessä kehityksessään ja taiteen keinojen ymmärtämisessä selvästi muita edellä ja näkivät taiteen olevan muutakin kuin miellyttävyyteen pyrkimistä, jopa erityisen vastenmielisiksi koettujen teosten kohdalla. He näkivät kaikenlaisen taiteen vastaanottamisen tärkeäksi. (Ks. Parsons 1990, Räsänen 2008.) Seuraavassa luvussa käsittelen kuvailtuihin teoksiin sisältyneitä makuarvostelmia laajemmin, myös niiden teosten kohdalta, joiden ei mainittu aiheuttavan näin voimakkaita fyysisiä reaktioita kuin edellä.

## 7 Taidemaailma kohtaa lukion kuvataidetunnit

### 7.1 Epämukavan taiteen arvottaminen

Vastaajista 22 (48%) eli vajaa puolet kaikista vastaajista arvioi kuvailemaansa teosta siten, onko se hyvää vai huonoa taidetta tai ylipäänsä pitääkö nuori vastaanottamastaan teoksesta. He sisällyttivät näin epämukavan teoksen yhteyteen makuarvostelman. Aineistovastauksissa teoksen arveluttava sisältö aiheutti usein teoksen arvostelemisen huonoksi taiteeksi. Kiilin mukaan mikäli vastaanottaja havaitsee teoksen välittömän havainnoinnin seurauksena viitteitä moraalittomuudesta, hän lukee helposti koko kuvan negatiiviselta kannalta, vaikka perehtynyt katse ja taiteen tuntemus ohjaisivatkin näkemään kuvassa jonkin muun olennaisen viestin. (Kiil 2009, 30.) Myös Eatonin mukaan moraalit ja esteettiset näkemykset liittyvät toisiinsa, ihmiset eivät usein pohdi ovatko heidän reaktionsa luonteeltaan moraalisia, esteettisiä vaiko sekoitus kummastakin. On haastavaa vetää rajaa moraalisen ja esteettisen arvon välille. (Eaton 1994, 163.)

Seitsemän vastaajan tarinassa nuori ei pitänyt teosta hyvänä taiteena, eikä näin ollen myöskään pitänyt teoksesta. Epämiellyttävä taide nähtiin suoraan huonona taiteena. Yleisin syy, miksi teosta pidettiin huonona, oli sen kokeminen sekavana. Tässä sekavuus tarkoitti yleensä sitä, että teoksen aiheesta ei saanut helposti selvää. Esimerkiksi teoksen liian moderni tyyli, usein ei-esittävyys, koettiin huonoksi ja merkityksettömäksi (ks. Bourdieu 1984; Shusterman 1997). Oppilas (O46) kuvasi tarinassaan abstraktia epämääräisen muotoista rusehtavaa muoviveistosta. Hänen tarinassaan merkityksettömyyden kokemus tulee esille seuraavasti:

*Teoksesta ei saa selvää ja teos näyttää yksinkertaisesti rumalta. Teosta on vaikea nähdä taiteena ja se herättää kysymyksen, miksi sellainen teos on pitänyt tehdä. (O46)*

Oppilas (O10) kuvasi tarinassaan abstraktia teosta, joka koostui ympyröistä ja pisteistä. Hän kuvasi tarinan nuoren tuntemuksia teoksen vastaanottamisesta näin: *Nuorelle tulee epämiellyttävä olo, koska taulu on arvokas ja taulun maalaaja saa siitä rahaa, vaikka kuka tahansa voisi tehdä sellaisen.* He ja monet muut teoksia huonoina pitäneet

vastaajat kyseenalaistivat taiteilijan ammattitaidon. He näkivät taiteen selvästi elitistisenä pienen joukon puuhasteluna, jossa itse taide on kehittynyt väärään suuntaan. Nämä vastaajat olisivat halunneet, että taide olisi miellyttävää ja aiheeltaan selkeästi avautuvaa, jonkin tietyn merkityksen esille tuovaa, esittävää. (Ks. Bourdieu 1984; Pääjoki 1999; Shusterman 1997.) Huomattavaa onkin, että lähes kaikki, jotka pitivät tarinan teosta huonona taiteena, olivat kuvailleet abstraktia teosta. Esittävää teosta kuvaillut oppilas (O37) piti hirmutekoja ihannoivaa teosta sopimattomana ja näin ollen huonona taiteena.

Kuuden vastaajan tarinassa nuori ei pitänyt näkemästään teoksesta, koska teos herätti epämieluisuutta. Oppilas (O25) kuvaa tarinansa nuoren ajatuksia seuraavasti:

*Alapäähommat ovat nuorelle aika henkilökohtainen juttu. Nuori ei välitä teoksesta, ohittaa ja kävelee pois. (O25)*

Näiden oppilaiden tarinoissa ei kuitenkaan edellisten vastaajien tavoin otettu kantaa kuvan arvoon taideteoksena. Esimerkiksi oppilaiden (O11), (O28), (O29) ja (O42) tarinoiden nuoret eivät pitäneet teoksesta, koska teos aiheutti pelkoa ja pahoinvointia. Ahdistava ja luotaantyöntävä sisältö yhdistettiin siihen, että tällaisesta teoksesta ei pidetä. Jyränki ja Kalha painottavat sitä, että taide tähtää aina reaktioon. Joskus nämä reaktiot ovat torjuntaa, pahoinvointia ja pahastusta. Nekin ovat reaktioita, joita taiteelle tulee sallia. (Jyränki & Kalha 2009, 227–228.) Erona edellisiin vastaajiin on se, että nämä vastaajat eivät pitäneet subjektiivista tulkintaa ainoana oikeana. Subjektiivista arvostelmaa ei siis sekoitettu yleiseen arvostelmaan. Heidän mielestään teos itsessään ei välttämättä ollut huonoa taidetta, vaikka he eivät pitäneet siitä. Nämä vastaajat ovat Räsänen esteettisen ymmärtämisen mallissa luokiteltavissa taidekeskeisiksi katsojiksi. He kykenevät jo erottamaan itseään miellyttävän sisällön ja itse teoksen ansiot toisistaan. (Räsänen 2008, 226.)

Kolme vastaajaa kuvaili teosta taidokkaasti tehdyksi. Vaikka oppilaan (O32) kuvailema teos ei hänen mielestään sopinut väkivaltaisuutensa vuoksi taidenäyttelyyn, hän kuvasi teosta taidokkaasti ja huolellisesti tehdyksi. Oppilaan (O5) kuvailussa teos oli hyvin

maalattu, vaikka olikin hirveän epämiellyttävä. Nämä vastaajat sijoittuvat Räsänen esteettisen kehityksen mallissa taidekeskeisen lähestymistavan mukaisiksi tarkastelijoiksi. He näkivät aiheen miellyttävyyden toisarvoiseksi, suhteessa teoksen taitavaan tekniseen toteutukseen. (Räsänen 2008, 225–226.) Muutama vastaaja oli pohtinut sitä, että vaikka teos tuo epämiellyttävän olon se voi silti olla hyvää taidetta. Esimerkiksi oppilaan (O45) tarinassa asiaa kommentoidaan seuraavasti:

*Se voi tuoda epämiellyttävänkin olon, jos se kuvaa jotain, mikä aiheuttaa ahdistusta tai jos se tuo mieleen ahdistavan muiston. Hän voi pitää teosta kiehtovana vaikka se aiheuttaakin ahdistusta. (O45)*

Nämä vastaajat olivat selkeästi esteettisessä kehityksessään edistyneemmällä tasolla, kuin vastaajat, jotka olivat nähneet epämiellyttävät teokset suoraan huonona taiteena tai eivät nähneet taiteen tehtäväksi muuta kuin kauniiseen ja miellyttävyyteen pyrkimisen. Myös näiden vastaajien taidesuhde oli lähellä Räsänen kuvailemaa taidekeskeistä lähestymistapaa, jossa taiteen tarkoituksiksi nähdään kokemusten ja tunteiden välittäminen. Aiheen miellyttävyys nähdään toisarvoiseksi, ilmaisullisuus on tärkeintä. Toisaalta, nämä vastaajat edustivat pohdinnoillaan myös autonomista taidesuhdetta, johon kuuluu kyky erottaa arvottaminen tulkinnasta. (Räsänen 2008, 225–226, 229–230.)

Lisäksi on huomattava, että puolet aineistoni vastaajista eivät ottaneet ollenkaan kantaa siihen, onko teos hyvää vai huonoa taidetta. Heistä osan vastauksista oli nähtävissä se, että tämä kysymys ei ollut heille merkityksellinen, heidän tarinoissaan heijastui taiteen tehtävän laajempi ymmärrys. He näkivät taiteen keskustelun herättäjänä, kaikenlaisia tuntemuksia tuottavana, ei pelkästään miellyttävyyteen pyrkivänä. Nämä vastaajat olivat saavuttamassa Räsänen kuvailemaa esteettisen ymmärryksen autonomista tasoa, jossa kyetään teosten kontekstualisointiin. Tällöin teoksen merkittävyyttä ei enää perustella subjektiivisilla näkemyksillä, vaan taide ja sen arvottaminen ymmärretään sosiaalisesti ja kulttuurisesti määräytyneeksi. (Räsänen 2008, 228.)

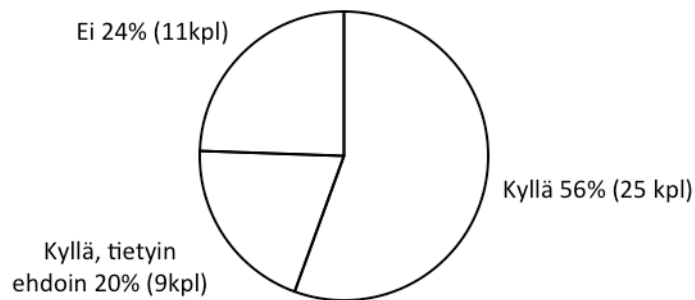


## 7.2 Epämukavan taiteen käsittely lukion kuvataidetunneilla

Yksi tutkimustehtävistäni on tehdä näkyväksi nuorten käsityksiä siitä, voisiko heidän kuvaamiaan epämukavia teoksia käsitellä heidän mielestään koulun kuvataidetunneilla. Tämän avulla halusin valottaa nuorten käsityksiä koulun kuvataidetuntien yhteydestä taidemaailmaan ja epämukaviin teoksiin. Jaoin opiskelijoiden ajatukset epämukavien kuvien käsittelystä oppitunnilla kolmeen kategoriaan: Kyllä, tietyin ehdoin ja ei voi.

Reilu puolet oppilaista eli 25 (56%) vastaajaa oli sitä mieltä, että tällaisia taidenäyttelyissä nähtyjä epämukavia teoksia voitaisiin käsitellä koulun kuvataidetunneilla. Vastaajista yhdeksän (20%) oppilaan mielestä teoksia voitaisiin kyllä käsitellä tunneilla, mutta tietyin ehdoin. Yhdentoista (24%) eli noin joka neljännen vastaajan mielestä tällaisia teoksia ei tulisi ottaa mukaan kuvataidetunneille. (Ks. Kaavio 6.)

Kaavio 6. Suurin osa lukiolaisista käsittelisi epämukavaa taidetta kuvataidetunneilla.



Oppilaat, jotka olivat sitä mieltä, että epämukavat kuvat sopivat mukaan koulun kuvataidetunneille, näkivät teokset osaksi taiteen kenttää. Nähtiin, että mikäli teokset ovat esillä museossa ne ovat taidetta ja silloin niitä voi esitellä myös kuvataidetunneilla. Epämukavien teoksien nähtiin kuvastavan hyvin tämän ajan taidetta. Nämä oppilaat eivät nähneet taidemaailmaa ja kuvataideoppiainetta erillisinä. Epämukavuutta herättäväkin taide nähtiin taiteeksi, eikä sen asemaa kyseenalaistettu. Sederholm

korostaa, että kuvataideopetus ei voi olla erityksissä kulloisestakin visuaalisen kulttuurin todellisuudesta (Sederholm 2006, 53). Oppilaat, jotka kelpuuttivat tunneille myös ahdistavuutta ja vastenmielisyyttäkin herättäviä teoksia olivat ymmärtäneet taidekasvatuksen tehtävän ja yhteyden taiteeseen ja ylipäätään visuaaliseen kulttuuriin laajasti.

*Voisi, ne herättävät ajatuksia. Eikö se juuri ole taiteen tehtävä? (O18)*

Kyllä-vastauksissa heijastui se, että taidetta eikä kuvataidetehtävää nähty pelkästään miellyttävyyteen, viihdyttävyyteen ja positiivisuuteen keskittyvänä. Taiteen tehtäväksi miellettiin ajatusten ja keskustelun herättäminen. Kuvataide oppiaineena nähtiin kasvattavana, ajatteluun herättävänä ja yleissivistävänä. Nähtiin myös, että kaikenlaiset tunteet kuuluvat taiteen vastaanottamiseen. Taiteen kokonaisvaltaisen ymmärtämisen kannalta pidettiin tärkeänä tutustumista myös vaikeaksi koettuihin tai negatiivisia tunteita herättäviin teoksiin. Kulttuurisen kasvun näkökulmasta nykytaiteessa olennaisempia kysymyksiä ovat taiteen mahdollisuudet ja tavat nostaa esille aikamme ongelmia sekä kyky houkuttaa vastaanottaja niiden omakohtaiseen analysointiin. (Kalhama 2006, 123). Nämä aineistovastaajat ymmärsivät, että taideteosten tulkitsemista voi opetella ja siinä voi kehittyä. Arto Haapalan ja Ukri Pulliaisen mukaan moniselitteisyys kuuluu taideteoksiin keskeisesti. Taiteessa viehättääkin juuri se, että joudumme pohtimaan asioita. (Haapala & Pulliainen 1998, 85.) Aineistovastaajat, jotka näkivät kaikenlaisen taiteen käsittelyn tärkeäksi kuvataidetehtävällä, lähentyivät pohdinnoillaan visuaalisen kulttuurikasvatuksen näkemyksiä taidekasvatuksesta.

*Voisi!! Miksi ei? Kyse on kuitenkin taiteesta ja toisen mielestä teos ei välttämättä ole yhtä järkyttävä. (O40)*

Jotkut vastaajista eivät nähneet haastavien, negatiivisia tunteita herättävien teoksien käsittelyllä olevan mitään haittaa kenellekään, päinvastoin kaikki taiteen osa-alueet nähtiin tärkeäksi taiteeseen tutustuttaessa. Monet pohtivat epämiellyttävän taiteen ahdistavuutta erityisesti osalle oppilaista. Vastaajat näkivät taidekokemuksen olevan kuitenkin subjektiivinen, henkilökohtainen kokemus, se mikä on ahdistavaa ja järkyttävää jollekin toiselle, ei ole sitä välttämättä jollekin toiselle. (Ks. Pääjoki 1999a.)

Huomattavaa oli se, että toisin kuin ei-vastausten kohdalla, kyllä -vastaajat eivät halunneet sensuroida mahdollisesti joitakin oppilaita ahdistavia kuvia taideopetuksen ulkopuolelle. Myöhemmin käsittelemäni ei-vastaajien kohdalla arveluttavat teokset haluttiin jättää varmuuden vuoksi käsittelemättä, koska jotkut oppilaista voisivat ahdistua.

Räsänen mukaan nykytaide perustuu usein häiritsevyydelle, jonka tarkoitus on saada vastaanottaja pohtimaan, sitä mistä teoksessa on kyse. Pohdiskelu vaatii katsojalta aktiivisuutta, sillä pelkkä havaintopohjainen tieto ei useinkaan riitä teoksen laajaan ymmärtämiseen. Taideteoksen tulkinta edellyttääkin taidetietämystä. (Räsänen 2008, 126.) Tällä Räsänen viittaa siihen, että koulutuksen avulla esimerkiksi nykytaiteen hämmentävyyttä aiheuttaviin teoksiin osattaisiin suhtautua paremmin. Monet vastaajat näkivätkin taidekasvatuksen tärkeäksi juuri tällaisen taiteen kohdalla. He painottivat sitä, että epämukavaa taidetta olisi hyvä käsitellä opetuksessa, koska sen avulla olisi mahdollista saada välineitä tulkita tällaisia teoksia. Kuvataidetunti miellettiin hyväksi ja turvalliseksi ympäristöksi tutustua kaikenlaiseen taiteeseen sekä käydä läpi vastaanottamisesta heränneitä ajatuksia ja kokemuksia yhdessä.

Vastaajat näkivät epämukavan kuvaston kuuluvan erityisesti nykytaiteeseen. Tutustumalla tällaisiin teoksiin tottuisi paremmin, niitä voisi paremmin ymmärtää, eivätkä ne ahdistaisi ja järkyttäisi niin paljon. Lukion kuvataideopetuksen keskeisenä tavoitteena on, että opiskelija oppii ymmärtämään ja arvottamaan kuvataidetta ja muuta visuaalista kulttuuria omassa elämässään ja yhteiskunnassa. Nykytaiteen ymmärtäminen nähdään yhtä tärkeäksi kuin kuvataiteen historian tunteminen (LOPS 2003, 200). Opetussuunnitelman mukainen kuvataideopetus pyrkii antamaan opiskelijoille välineitä tulkita kuvia ja lisäämään visuaalisen kulttuurin laajaa ymmärtämistä. Näin ollen haastaviksi koettujen teosten sensuroiminen opetuksen ulkopuolelle näyttäytyy helposti piilo-opetussuunnitelman toteuttamiselta.

Oppilaat, jotka olivat valmiita hyväksymään kuvataidetunneille kaikenlaista taidetta, olivat perusteluineen esteettisessä kehityksessään korkeammalla tasolla kuin ne vastaajat, jotka eivät halunneet haastavaa ja eettisesti arveluttavaa tai muuten vain

miellyttävyyden kyseenalaistavaa taidetta mukaan kuvataidetunneille. Heidän vastauksissaan oli nähtävissä selkeästi laajemmat taide- ja taidekasvatuskäsitykset. Taidekasvatuksella on merkittävä rooli taiteen ymmärtämisen kehityksessä. Taidekäsitysten laajeneminen edellyttää taiteeseen perehtymistä. Ilman harjaantumista ja kokemusta taiteesta esteettisen ymmärryksen kehittyminen ei etene. (Ks. esim. Laitinen 2003; Parsons 1990.) Laitisen mukaan perehtyminen varsinkin aikalaitaiteeseen voi antaa nuorille välineitä heidän omaa elämismaailmaansa koskettaviin pohdintoihin. Nykyaiteen käsittely on kuitenkin haastavampaa kuin totuttujen ja vaarattomiksi koettujen (esim. taiteen mestariteoksiksi luokiteltujen) kuvien passiivinen vastaanottaminen. Tästä syystä taidekasvatuksessa haasteellisiksi osoittautuvat ne kuvat, joihin tutustuminen ei välttämättä ole helppoa ja miellyttävää, vaan ajatuksia herättävää ja dialogisuuteen yllyttävää. (Laitinen 2003, 196.)

*Voi, ja täytyy esitellä, jotta nuori saa käsityksen taiteen monimuotoisuudesta. Taidetta ei saa sensuroida! (O36)*

Epämukavan taiteen koettiin heijastelevan ympäröivää todellisuutta ja sen käsittelyllä nähtiin olevan vaikutusta nuoren todellisuuden kuvan vahvistumiseen ja ymmärtämiseen. Muutama vastaaja piti tärkeänä, että opetuksessa esiteltäisiin taiteen erilaisia tavoitteita ja taiteen käsittelemiä aiheita mahdollisimman monipuolisesti. Heidän mielestään haastaviakin teoksia täytyisi ehdottomasti käsitellä koulussa. Muutama vastaaja piti erityisen tärkeänä, että kuvataidetunneilta ja koulusta ei sensuroida taidemaailmassa olemassa olevaa. Yhden vastaajan mielestä kuvataidetunneista tulisi erilaisia ja jopa mielenkiintoisia, mikäli myös häiritsevää taidetta otettaisiin mukaan opetukseen. Aineistosta esille nousevat muutamat taiteen autonomian puolustajat ja taiteen sensuroinnin paheksijat sijoittuisivat Parsonsin mukaan esteettisen kehityksen teorian ylimmille tasoille neljä ja viisi. He pyrkivät objektiivisuuteen ja ymmärsivät taiteen kertovan kulttuurisista kokemuksista. Dialogi muiden kanssa nähtiin oleelliseksi ja taiteen herättämät kysymykset hedelmällisiksi. (Parsons 1990, 24–26.)

Aineistosta oli tulkittavissa muutamien opiskelijoiden kokemus siitä, että provosoivia ja ahdistusta herättäviä taideteoksia ei oltu käsitelty kuvataidetunneilla. Räsänen suhtautuu kriittisesti siihen, että koulutaiteen kautta saavutettaisiin laajempaa yleistä taiteen arvostusta. Koulutaiteella Räsänen viittaa koulussa opetettuun taiteeseen, joka on sovinnasta ja sääntöpohjaista. Koulutaiteessa käsitellyt asiat eivät kosketa oppilaan elämismaailmaa, jolloin opitun yhteys koulun ulkopuoliseen maailmaan katkeaa. Koulutaiteeseen perustuva taidekasvatus ei valmenna yleiseen visuaalisen kulttuurin arvostukseen, kuluttamiseen ja kokemiseen. (Räsänen 2008, 67, 71.) Jälleen kerran voin todeta, että visuaaliseen kulttuuriin laajasti pohjautuva taidekasvatus ratkaisisi tämän sovinnaisen ja sääntöpohjaisen koulutaiteen ongelman, jolla ei ole todellista yhteyttä oppilaan arkeen eikä toisaalta myöskään yleiseen taidemaailmaan. Sillä, mitä teoksia kuvataideopettaja valitsee mukaan opetukseensa on suuri merkitys. Teosesimerkkien kautta opettaja tulee kertoneeksi oppilaille, mitä taide on.

Suorannan mukaan ympäröivän maailman tuominen opetukseen on valintaa. Tämä valinta on arvopitoista ja välillä poliittistakin toimintaa. (Suoranta 2005, 18–19.) Yleissivistävässä koulutuksessa ja koulun kasvatustehtävää silmällä pitäen haastavien ja provosoivien teosten sensuroiminen näyttäytyy joskus opettajalle helpommalta, jopa ainoalta vaihtoehdolta. Koivurovan mukaan kouluympäristö, jonka tavoitteena on turvallisten perusarvojen tarjoaminen, on väistämättä törmäyskurssilla visuaalisen kulttuurin lähes kaikkea sallivan kuvaston kanssa (Koivurova 2010, 20). Rajojen määrittely kouluopetukseen sopivien ja sopimattomien teosten välillä on vaikeaa. Toisaalta hyvä taidekaan ei perustu helppouteen ja yksiselitteisiin vastauksiin, joten miksi taidekasvatuksen ja opettamisenkaan pitäisi perustua.

*Ehkä. Silloin voisi miettiä teoksen sanomaa tai sitä, mitä taiteilija hakee tällaisella työllä.*  
(O28)

Joka viidennen eli yhdeksän (20%) oppilaan mielestä epämiellyttäviä teoksia voitaisiin käsitellä kuvataidetunneilla tietyin ehdoin ja rajoituksin. Vastauksista nousi esille se, että teoksien käsittelylle koulussa täytyisi olla jokin selkeä syy. Nuorten mielestä epämiellyttävien teosten ottaminen mukaan opetukseen olisi perusteltua, mikäli niiden

avulla voitaisiin konkreettisesti oppia jotakin, esimerkiksi analysoimaan kuvien rakennetta. Teosten kautta voitaisiin miettiä myös esimerkiksi eettisiä kysymyksiä tai taiteilijan intentiota tällaisissa teoksissa. Teoksien käsittelylle täytyisi tämän kategorian vastaajien mielestä olla siis jokin selkeä syy. Tämä poikkeaa edeltävien kyllä - vastaajien linjasta, joiden mielestä teoksen käsittelyn perusteeksi riitti yksinkertaisesti se, että teokset kuuluvat taiteeseen.

Nähtiin myös, että teoksia voitaisiin käsitellä formalistisesti, lähestymällä teoksia niiden teknisen toteutuksen ei niinkään haastavan aiheen kautta. Teoksien käsittely nähtiin toisaalta myös mahdollisuutena omien henkilökohtaisten taidekokemusten pohtimiselle. Teosten vastaanottamisen yhteydessä nousseista tuntemuksista voitaisiin keskustella yhdessä. Nämä vastaajat näkivät tärkeäksi sen, että käsittelyn yhteydessä pohdittaisiin sitä, miksi teos koetaan epämiellyttäväksi. Kuvataideopetuksessa voidaan toki ohittaa taideteoksen vastenmielinen tai kiistanalainen sisältö keskittymällä teokseen formalistis-esteettisellä asenteella. Tällöin teosta havainnoidaan keskittyen esimerkiksi teoksen sommitteluun, muotoihin ja väreihin, ilman moraalikannanottoa. Savan mukaan sisällöllisesti rajattu teoksen katsomisen tapa on ymmärrettävä valinta, mutta samalla myös katsomisen este ja kontrolli. (Sava 2007, 105.) Ainoastaan teoksen esteettisyyteen perustuva, sisällön analysoinnin ja eettisen pohdinnan poisjättävä katsomistapa ei esimerkiksi nykytaiteen vastaanottamisessa ole riittävä. Nykytaiteilijat eivät teoksillaan useinkaan tavoittele perinteistä esteettisen mielihyvän kokemusta, nykytaiteen tavoitteet ovat erilaiset. Mielestäni pelkkä perinteiseen esteettisyyteen nojaava tarkastelutapa antaa taiteeseen niukasti perehtyneelle vastaanottajalle nykytaiteesta helposti suttuisen ja puuhastelevan kuvan.

Jotkut ehtoja ja rajoituksia vaatineista vastaajista pitivät teoksien aiheiden käsittelyä kuitenkin tärkeänä. Aiheisältöjen käsittelyä perusteltiin sillä, että ne voisivat olla ajankohtaisia ja siksi hyviä käsitellä. Teokset eivät kuitenkaan saisi olla liian raakoja ja niiden käsittelyssä täytyisi huomioida oppilaiden kypsyys- ja ikätaso. Muutamat vastaajista olivat huolissaan siitä, että jotkut oppilaat voisivat pahoittaa mielensä, vaikka teosesimerkit olisivatkin tarkoin harkittuja. Opiskelijoiden huolen ja sensurointihalujen

taustalla voi nähdä kuvapelon, joka perustuu ajatukseen kuvan vaikuttavuudesta (ks. Hietala 1993, 19–21).

Aineistosta nousi muutaman vastaajan kohdalla esille ehdotus pohtia negatiivisia tunteita herättävien teosten käsittelyn yhteydessä sitä, ovatko teokset taidetta, vaikka niistä ei pitäisikään. Tämä on sinänsä hyvä ja hedelmällinen keskustelu kuvataidetunneille. Ehdotus erottautuu aiempien kyllä –vastaajien näkökulmasta, sillä he eivät kyseenalaistaneet kuvien asemaa taideteoksina tai edes vaatineet sen pohtimista teosten käsittelyn yhteydessä. He erottivat makuarvostelmien subjektiivisuuden selkeämmin kuin osa niistä, jotka vaativat ehtoja kuvien käsittelylle kuvataidetunneilla.

Yhdentoista (24%) vastaajan eli joka neljännen oppilaan mielestä häiritsevää ja järkyttävää taidetta ei tulisi käsitellä lukion kuvataidetunneilla. Yleisin ei-vastaajien perustelu sille, että tällaista taidetta ei voisi käsitellä kuvataidetunneilla, oli kuvien käsittelyn herättämä ahdistus, järkyttyminen tai muut negatiivisiksi kuvatut tunteet. Teosten käsittelyn nähtiin pahimmassa tapauksessa aiheuttavan oppilaille häiriintyneitä mielikuvia. Pohdinnoissa on selkeästi nähtävissä viitteitä kuvapelosta, kuvien uskotusta maagisesta voimasta, jossa kuva ikään kuin samaistetaan tekoon. Kiil valottaa väitöskirjassaan *Kielletyt kuvat* uskomuksia kuvan maagisesta voimasta, käyttäen esimerkkinään päihteiden kuvana esittämisen kieltämistä koulussa. Kieltäminen liittyy uskomuksen siitä, että kuva mainostaa kuvattua ja altistaa toimimaan samoin kuin kuvassa on esitetty. (Kiil 2009, 135–6.)

Ei -vastaajat puhuivat subjektiivisen kokemuksen ongelmallisuudesta. Se mikä, jollekin toiselle oppilaalle on ahdistavaa ja häiritsevää ei ole sitä jollekin toiselle. Varmuuden vuoksi pidettiin parempana olla käsittelemättä koulussa teoksia, jotka voisivat joillekin oppilaista olla liian ahdistavia. Pahimmaksi vaihtoehdoksi nähtiin se, että ahdistusta herättäviä teoksia käsiteltäessä niihin paneuduttaisiin perinpohjaisesti ja syvällisesti, sen nähtiin vielä lisäävän ahdistusta ja negatiivista mielialaa. Tämä näkemys on selkeästi päinvastainen kuin oppilaiden, jotka halusivat teoksia oppitunneille. Heidän mielestään teoksia tulisi käsitellä nimenomaan syvällisesti, jotta ymmärrys teoksista ja taiteilijan intentioista kasvaisi. Vastaajat, jotka käsittelisivät teoksia tietyin ehdoin noudattelivat

osaksi samaa kaavaa kuin ei-vastaaajien näkemykset olla käsittelemättä kuvia syvällisesti. Hehän ehdottivat teoksien tarkastelua esimerkiksi formalistis-esteettisellä asenteella. Tällöin teoksia havainnoitaisiin keskittyen esimerkiksi muotoihin, väreihin ja sommitteluun, tämä tarkastelutapa jättäisi ulkopuolelle muun muassa teoksen aiheesta nousevan eettisen pohdiskelun.

*Kuvataidetuontien tarkoitus ei ole tuoda opiskelijoille huonoa oloa, joten epämiellyttävää taidetta ei tule käsitellä tunneilla. (O14)*

Koivurovan tutkimuksen *Kuvien rajat – Toivotut ja torjutut kuvat kuvataidetuontien sosiaalisessa tilassa* mukaan esimerkiksi väkivaltakuvat ja kuolema-aiheet eivät kuulu seitsemäsluokkalaisten mielestä koulun kuvataidetuontille. Ne tuomitaan joko jotain ihmisiä henkilökohtaisesti loukkaavina tai yleisesti moraalittomina. (Ks. Koivurova 2010.) Omassa tutkimuksessani, epämukavaa taidetta koulun kuvataidetuontille hyväksyisi ehdoitta reilu puolet lukiolaista. Aineistossani ne vastaajat, jotka eivät halunneet epämukavia kuvia koulun kuvataidetuontukseen käyttivät myös yhtenä perustelunaan sitä, että epämukava taide ei sovellu kaikille oppilaille ja näin ollen sitä, ei tulisi käsitellä. Oppilaiden iän lisäksi erottavana tekijänä on huomattava, että Koivurovan tutkimus käsitteli kuvien tekemisen rajoja kuvataidetuontilla, kun taas omassa tutkimuksessani viitattiin nimenomaan epämukavan taiteen vastaanottamiseen.

Käsitys taiteen roolista ja tehtävästä vaikuttaa siihen, miten teoksiin suhtaudutaan ja mitä niistä havaitaan. Taideteosten tehtäväksi on usein käsitetty ensisijaisesti pyrkimys esteettisen nautinnon tuottamiseen. (Laitinen 2003, 185.) Aineistossani vajaa puolet niistä, jotka pitivät epämukavien kuvien käsittelyä sopimattomana kuvataidetuontilla olivat sitä mieltä, että sellaiset teokset ovat yksinkertaisesti koulukontekstiin soveltumattomia. Heidän mielestään koulun ja kuvataiteen oppiaineena tulisi keskittyä positiivisen ilmapiirin luomiseen. Kuvataidetuontilla tulisi näin ollen käsitellä miellyttäviä, positiivisia teoksia, ei aiheuttaa pahaa oloa tai negatiivisia tunteita. Mäen mukaan yleisenä harhakäsityksenä ajatellaan, että on olemassa erikseen kivaa taidetta, joka käsittelee kivoja asioita ja tuottaa automaattisesti mielihyvää (Mäki 2005, 123). Sen lisäksi, että oppiaine nähtiin miellyttävyyteen pyrkivänä, myös taiteen tehtäväksi



nähtiin nimenomaan perinteisen esteettisen nautinnon tuottaminen. Näille vastaajille esteettinen ja eettinen kietoutuivat yhteen erottamattomalla tavalla, kaunis miellettiin hyväksi ja ruma pahaksi. Epämukavien kuvien yhteydessä havaittiin vain epämiellyttävät elementit ei sitä, mitä teoksella mahdollisesti haluttaisiin tuoda esiin.

Toisaalta, jotkut opiskelijoista kokivat, että itse taideteoksissa voi kyllä olla esimerkiksi väkivaltaisuutta ja vastenmielisiä elementtejä kuten eritteitä tai sisäelimiä, sellaisia taideteoksia ei kuitenkaan pitäisi käsitellä koulussa. Koulun kuvataidetunnit ja taidemaailma nähtiin siis hyvin erillisinä. Oppilaiden käsitys kuvataiteesta oppiaineena sekä toisaalta käsitys koulun tehtävistä pyrkimyksenä hyvään ja kauniiseen heijastuivat vastauksista. Vastauksissa todettiin, että kyseenalaiset teokset eivät vain yksinkertaisesti kouluympäristöön sovellu. Oppilaiden vastauksissa on nähtävissä viittauksia sensuuriin ja piilo-opetussuunnitelmaan, eli niihin ei-virallisesti sovittuihin sääntöihin, joita koulussa kuitenkin noudatetaan. Osa oppilaista vastasikin selvästi, mitä he ajattelivat koulun ja opettajien haluavan. Tietynlaisen taiteen sensuroiminen kouluympäristöön sopimattomana saa jälleen pohtimaan kysymystä, siitä kenen ihannetta, hyvää ja oikeaa koulu pitää pystyssä (Koivurova 2010, 21–23; Suoranta 2005, 9–10, 22, 119).

Muutaman vastaajan mielestä epämukava kuvasto oli abstraktia tai muuten sekavaksi miellettyä, jotain mitä ei ymmärtänyt ja jotain mikä ei herättänyt mielenkiintoa. Tällaisen taiteen jättämistä kuvataideopetuksen ulkopuolelle perusteltiin sillä, että oppilaat/nuoret eivät ole kiinnostuneita tällaisesta taiteesta, eivätkä koe sitä merkityksellisenä itselleen. Tässä yhteydessä täytyy huomioida, että myös pieni osa niistä, joiden mielestä teoksia voitaisiin käsitellä tunneilla olivat mieltäneet teokset ei – esittäviksi. Aineistosta oli kuitenkin havaittavissa, että kyllä -vastaajat erottivat oman mieltymyksensä ja taiteen eron. Heidän mielestään kaikenlaista taidetta tulisi käsitellä koulussa.

*Ei kannata enää huonompaan suuntaan lähteä, koska nuori ei viihdy kuvataidetunneilla muutenkaan. Hän ei ole erityisemmin kuvataideihmisiä. (O44)*

Ei- esittävien tai muuten epäselviksi koettujen teosten käsittelyyn kuvataidetunneilla kielteisesti suhtautuvien opiskelijoiden epämukavuuden kokemus johtui siitä, että he eivät kokeneet ymmärtävänsä tällaista taidetta. He kokivat, että taiteen vastaanottajan tulisi olla perehtynyt ja kiinnostunut kuvataiteesta, jotta hän kykenisi tulkitsemaan tällaisia kuvia. Kielteisesti tämän tyyppisen kuvaston käsittelemiseen tunneilla suhtautuvat eivät kuitenkaan ehdottaneet taidekasvatuksen lisäämistä, jotta teoksia opittaisiin tulkitsemaan paremmin. (Ks. Shusterman 1997.) Toisin kun kyllä -vastaajat, jotka ehdottivat haastaviksi koettujen teosten yhteydessä niiden käsittelyä opetuksessa, jotta teoksia opittaisiin tulkitsemaan ja ymmärtämään paremmin. He näkivät teoksien käsittelyn vähentävän myös teoksien järkyttävyyden ja ahdistavuuden kokemusta.

Ei -vastaajat näkivät teokset merkityksettöminä heille itselleen. He mielsivät taiteen elitistiseksi ja viittasivat aineistossa muihin, niihin, jotka ovat kiinnostuneita ja perehtyneitä taiteeseen. Mäen mukaan taideteosten nauttiminen voi vaatia lähes yhtä paljon perehtymistä ja omistautumista kuin niiden tekeminen. Samalla kun osa viihdekulttuurin tarjoamista hyödykkeistä kehittyy yhä helpommin nautittavaksi, osa taiteesta etenee päinvastaiseen suuntaan, jossa myös taiteen vastaanottajilta vaaditaan yhä enemmän perehtyneisyyttä. (Mäki 2005, 234.)

Nykytaide koetaan yleisesti vaikeaksi ja usein myös elitistiseksi. Epämukavuus syntyy usein siitä, kun ei ymmärretä mihin teoksella pyritään ja ajatellaan, että kaikkien vastaanottajien tulisi kokea teokset juuri yhdellä ainoalla oikealla tavalla. Pierre Bourdieun mukaan työväenluokan ihmiset tuntevat kykenemättömyyttä ymmärtää esimerkiksi ei-esittävän maalauksen kohdalla sitä, mitä esitetyt asiat merkitsevät. Tietämättömyys teoksen intentiosta luo kokemattomille tarkastelijoille tunteen kyvyttömyydestä ymmärtää teosta. (Bourdieu 1984, 43). Bourdieu viittaa teksteissään yleisesti työväenluokkaan, mielestäni nykyään olisi relevantimpaa viitata ennemminkin suureen yleisöön kuin luokkakorosteisesti työväenluokkaan. Kyse ei ole niinkään tietystä yhteiskuntaluokasta, kyse on siitä kuinka paljon kokemusta yksilöllä on taiteesta ja taiteen käytännöistä.

Kiasman 10-vuotisjuhlavuoden kampanja *En ihan ymmärrä...* otti kantaa juuri nykytaiteen ymmärtämättömyyden kokemukseen. Kampanjassa korostettiin, että niin taiteessa kuin elämässäkin on tärkeää eläminen ja kokeminen, ei pelkästään suorittaminen ja ymmärtäminen. (Ks. esim. Unkila 2008.) Kuvataideopettaja voikin korostaa oppilaille sitä, että taiteen tuottama henkilökohtainen kokemus on tärkeä ja teoksille on useampia tulkintoja. Henkilökohtainen kokemus ei poista opetuksen tärkeyttä, jonka avulla katsojaa valmennetaan saamaan vastaanottamastaan teoksesta vielä enemmän irti.

## 8 Tutkimustulokset

Ensimmäinen tutkimustehtäväni oli selvittää, millaiset (kuva)taideteoksissa esiintyvät elementit lukiolaiset kokevat epämukavina ja sitä kautta, millaista epämukava taide lukiolaisista on. Vaikka kyselylomakkeessa kysyin teoksesta, olivat suurin osa lukiolaisista kuvailleet epämukavaa teosta maalaukseksi. Lukiolaisten kuvailemissa teoksissa korostuivat esittävät teokset. Lukiolaisista 32 oli kuvannut esittäviä teoksia, kahdeksan ei-esittäviä teoksia, viiden oppilaan mukaan teos voisi olla esittävä tai abstrakti. Lukiolaisten kuvaamissa abstrakteissa teoksissa epämiellyttävyyden kokemuksen aiheutti ei-esittävyys, joka koettiin merkityksettömäksi, vaikeasti ymmärrettäväksi ja elitistiseksi. Abstraktit teoskuvailut olivat kuitenkin selkeästi vähemmistössä aineistossani. Esittävien teosten kohdalla erityisesti teoksen aihe oli pääosassa epämukavan kokemuksen synnyssä.

Lukiolaisten epämukavissa esittävässä teoksissa korostuivat aiheet, jotka olivat yleisesti tabuiksi miellettyjä. Valtaosassa esittävässä teosaiheissa pääosassa oli ihminen. Aihesisältönä eniten oli esitetty suoraa väkivaltaa. Usein teoksien yleistunnelmaa oli kuvattu, synkäksi, raa'aksi, ahdistavaksi, sekavaksi ja yksinäisyyttä huokuvaksi. Noin joka kolmas esittävä teosta kuvannut lukiolainen korosti aiheen epämukavuutta vastenmielisyyttä tehostavilla attribuuteilla, kuten verellä ja sisäelimillä. Värit koettiin tärkeiksi, sillä niillä korostettiin teoksen tunnelmaa. Vain seitsemän vastaajaa kaikista ei kertonut teoskuvauksessaan väreistä. Väreistä eniten epämukavuutta korostivat lukiolaisten mielestä synkät, tummat ja likaiset värit. Epämukavuutta aiheuttaviksi oli kuvattu myös räikeät värit ja sekavat väriyhdistelmät. Epämukavuuden kokemuksen syntymiselle olennaisena teoskuvauksissa nähtiin myös teoksen suuri koko.

Noin joka neljännen lukiolaisen teoskuvauksessa epämukavuutta lisäsivät ne tapahtumat ja teemat, jotka oli liitettävissä nuoren omaan elämismaailmaan. Ihmiskuvauksissa epämukavuuden kokemusta korosti se, että ihminen, yleensä lapsi tai nuori oli jätetty hädän hetkellä yksin. Laiminlyönti ja välinpitämättömyys heikompia yksilöitä kohtaan ahdisti, se toistui useissa aineistotarinoissa. Joka viides lukiolainen mainitsi

epämukavan teoksen aiheuttavan vastaanottajalle voimakkaita fyysisiä reaktioita esimerkiksi pahoinvointia tai päänsärkyä.

Alunperin tarkoitukseni oli vastata tutkimuskysymykseeni myös visuaalisesti taiteellisen osuuden avulla. Vastaamalla tutkimuskysymykseeni myös kuvallisesti olisin tuonut tutkimukseeni syvyyttä, jota ei voida pelkästään kirjallisesti saavuttaa. Keräämäni aineiston pohjalta olisin koostanut teoskokonaisuuden kuvaamaan visuaalisesti niitä aiheita ja elementtejä, joita lukiolaiset mieltävät epämukavaksi taiteeksi. Taiteellisen osuuden jäätyä pois tyydyn nyt kuvailemaan teosta, jollaisen olisin aineistoni pohjalta koostanut. Teoskuvaus toimii samalla kokoavana tyyppitarinana lukiolaisten kuvaamista epämukavien teosten elementeistä.

Lukiolaisten kertomusten pohjalta olisin koostanut merkittävimpiä epämukavia elementtejä sisältävän teoksen. Teos olisi lukiolaisten kuvailuja seuraten suurikokoinen esittävä maalaus. Yleistunnelmaltaan teos olisi synkkä ja vastenmielisyyttä herättävä. Tunnelmaa olisin korostanut synkillä, tummilla ja likaisilla väreillä. Yleistä sekavuutta olisin luonut näiden värien lisäksi räikeillä silmiä rasittavilla väreillä sekä riitelevillä väriyhdistelmillä. Teoksen pääosassa olisi lapsi, joka olisi joutunut jonkin väkivaltaisen tapahtuman uhriksi ja kärsisi yksin hädän hetkellä veren peitossa ja eritteiden ympäröimänä. Teoksesta huokuisi laiminlyönti ja välinpitämättömyys yhteiskunnan heikoimpia yksilöitä kohtaan.

Vajaa puolet kaikista vastaajista sisällytti teoskuvaukseensa makuarvostelman teoksesta. Osa makuarvostelman kuvaukseen sisällyttäneistä vastaajista pitivät epämukavaa teosta suoraan huonona taiteena. Osa taas ei pitänyt teoksesta, mutta ei kyseenalaistanut sen arvoa taideteoksena. Muutamat vastaajat näkivät epämiellyttävätkin teokset hyväksi taiteeksi. Puolet vastaajista eivät ottaneet kantaa, siihen oliko teos heidän mielestään hyvää vai huonoa taidetta. Heistä osan vastauksista oli nähtävissä subjektiivisen arvottamisen merkityksettömyys epämukavan taiteen kohdalla, nämä vastaajat olivat esteettisessä kehityksessään selkeästi keskivertovastaajaa kehittyneemmällä tasolla. Aineistoni perusteella lukiolaiset törmäävät epämukavaan kuvastoon pääosin netissä. Osa vastaajista näki, että aiempi

kokemus ja perehtyneisyys epämukavasta taiteesta auttaa suhtautumaan haastaviin teoksiin luontevammin.

Kolmas tutkimustehtäväni oli tehdä näkyväksi lukiolaisten käsityksiä epämukavan taiteen soveltumisesta koulun kuvataidetunneille. Reilu puolet vastaajista oli sitä mieltä, että epämukavaa taidetta voisi käsitellä koulussa. He näkivät epämukavan taiteen osana taiteen kenttää ja näin ollen soveltuvaksi myös kuvataidetunneille. He eivät nähneet taidetta eivätkä kuvataidetta oppiaineena pelkästään miellyttävyyteen ja positiivisuuteen keskittyvänä. Jotkut vastaajista näkivät kaikki taiteen osa-alueet tärkeäksi osaksi kuvataideopetusta. Heistä muutamat painottivat vastustavansa taiteen sensuroimista taideopetuksen ulkopuolelle.

Joka viidennen vastaajan mielestä haastavia teoksia voitaisiin käsitellä kuvataidetunneilla tietyin ehdoin ja rajoituksin. Nämä vastaajat nostivat vastauksissaan esille sen, että teoksien käsittelylle koulussa täytyisi olla jokin selkeä syy. Tällaisten kuvien käsittely olisi perusteltua, mikäli niiden avulla voitaisiin oppia jotain konkreetista esimerkiksi tekniikasta. Jotkut vastaajista ehdottivat rajattua katsomisen tapaa, esimerkiksi keskittymistä aiheisällön sijasta teoksen muotoseikkoihin. Joidenkin vastaajien mielestä myös aiheita voitaisiin käsitellä, kunhan huomioitaisiin se, että ne eivät ole sisällöltään liian raakoja.

Vastaajista noin neljänneksen mielestä tällaiset teokset eivät sovellu koulun kuvataideopetukseen. Perustelut sille, miksi epämiellyttävät taideteokset eivät sopisi käsiteltäväksi koulussa jakautuivat kolmeen kategoriaan: teosten vastaanottamisen herättämät voimakkaat negatiivisiksi mielletyt tunteet, yleinen sopimattomuus kouluympäristöön sekä tällaisen taiteen käsittelyn elitistisyys ja mielenkiinnottomuus. Viimeisessä mielenkiinnottomuuskategoriassa, viitattiin abstraktiin, ei-esittävään taiteeseen.

Monet kyllä -vastaajat esittivät haastavien teosten ymmärtämiseksi taidekasvatusta kun taas ei-vastaajat ehdottivat teosten sensurointia. Vastaajat, jotka olivat valmiita hyväksymään kuvataidetunneille kaikenlaista taidetta, olivat perusteluineen esteettisessä

kehityksessään korkeammalla tasolla kuin ne vastaajat, jotka halusivat rajata epämukavan taiteen tarkastelua tai eivät olisi kelpuuttaneet sitä lainkaan kuvataidetunneille. Heidän vastauksissaan oli nähtävissä selkeästi laajemmat taide- ja taidekasvatuskäsitykset.

Tutkimuksessani on havaittavissa se, että osa vastaajista näki taiteen ja taidekasvatuksen tavoitteina kauniiseen ja hyvään pyrkimisen, kun taas osa vastaajista näki taiteen kyseenalaistavana keskustelun herättäjä, johon kuuluu paikoittainen epämukavuus. Vastaajien jakautumisesta laajasti esteettisen ymmärryksen eri kehitystasoille voidaan päätellä, että ikä ei automaattisesti takaa tiettyä esteettisen ymmärryksen tasoa. Ymmärryksen kehittyminen liittyy kokemukseen ja perehtyneisyyteen taiteesta. (Ks. Parsons 1990; Räsänen 2008.) Näin ollen taidekasvatuksella on suuri merkitys taiteen keinojen ymmärtämisessä ja epämukavaan, haastavaan taiteeseen suhtautumisessa.

## 9 Lopuksi

Tutkielmani antaa tietoa lukiolaisten kuvataideteoksissa epämiellyttäviksi kokemista elementeistä, epämukavasta taidekokemuksesta, sekä myös oppilaiden taide- ja taidekasvatuskäsityksistä. Tutkielmani linkittyy taidemaailmaan ja julkiseen taidekeskusteluun, palaten sitten koulumaailmaan ja lukion kuvataidetunneille. Tutkimuksellani halusin selvittää sitä, millaiset kuvataideteoksissa esiintyvät elementit lukiolaiset kokevat epämukavina ja sitä kautta, millaista epämukava taide lukiolaisista on. Tarkastelen tutkielmassani nykytaidetta ja epämukavaa kuvastoa osana lukion kuvataideopetusta, pohtien siinä yhteydessä myös sensuuria ja piilo-opetussuunnitelmaa haastavaksi koettujen kuvien kohdalla. Tutkielmassani halusin tehdä näkyväksi myös lukiolaisten käsityksiä epämukavan taiteen soveltumisesta koulun kuvataidetunneille.

Lukiolaisten tarinoissa epämukavat teokset olivat pääosin esittäviä. Erityisesti teoksen aihe vaikutti epämukavan kokemuksen syntyyn. Epämukavissa teostarinoissa kuvattiin erilaisia tabuaiheita, joista aiheisältönä eniten oli esitetty suoraa väkivaltaa. Teoksen suuri koko ja synkät, tummat värit nähtiin olennaisiksi epämukavuutta lisääviksi elementeiksi. Aiheita voimisti teoksissa vastenmielisyyttä lisäävät attribuutit, kuten veri. Ihmiskuvauksissa erityisen epämukavaksi koettiin heikoimpien yksilöiden laiminlyönti. Myös omaan elämämaailmaan läheisesti liittyvät aiheet korostivat vastenmielisyyden kokemusta. Osa liitti epämukavaan taidekokemukseen fyysisiä reaktioita esimerkiksi pahoinvointia tai päänsärkyä.

Oletin tutkielmani alussa, että lukiolaisten teostarinoissa ei-esittävä taide olisi isommassa roolissa. Oletin myös, että esittävässä teostarinoissa korostuisivat erilaiset tabuaiheet, joista eniten kuvattaisiin alastomuutta ja seksuaalisuutta. Olin kuitenkin väärässä sillä, abstraktit teoskuvaukset olivat selkeässä vähemmistössä. Aiheissa korostuivat kyllä tabuaiheet, mutta eivät olettamani alastomuus ja seksuaalisuus. Sen sijaan eniten oli kuvattu väkivaltaa ja kuolemaa.

Pääosin lukiolaiset näkivät epämukavan taiteen käsittelyn koulun kuvataidetunneille sopivaksi. Tutkielmassani on havaittavissa, että osa lukiolaisista näki taiteen ja myös koulun kuvataidetunnit keskustelun herättäjinä ja sitä kautta myös haastavaksi koetut



kuvat osana taidetta ja kuvataideopetusta. Toisaalta osa aineistoni lukiolaisista näki taiteen ja varsinkin koulun kuvataideopetuksen tavoitteina hyvään ja kauniiseen pyrkimisen. Heistä osa näki kuvataidetunnit hyvin erillisinä suhteessa taidemaailman. Aineistostani oli nähtävillä taidekokemuksen subjektiivisuus ja se, että ikä ei automaattisesti takaa tiettyä esteettisen ymmärryksen tasoa. Esteettisen ymmärryksen kehittymiseen tarvitaan oppilaan kypsyystason lisäksi tietoisuutta ja kokemusta taiteista. Uskon, että kuvataideopetuksella on merkittävä rooli oppilaan taiteen ymmärtämisen kehittämisessä.

Koen, että kuvataideoppiaineen keskeisimpiä tehtäviä on laajentaa oppilaiden taidekäsitteitä ja antaa välineitä tulkita kaikkea ympäröivää visuaalisista kulttuuria. Kuvataidetunneilla tulisi tarkastella mahdollisimman monipuolisesti kaikkea taiteen kenttään ja myös laajemmin yleiseen visuaaliseen kulttuuriin kuuluvaa kuvastoa. Taidekasvatuksen tulisi opettaa kriittiseen ajatteluun, jossa opitaan kyseenalaistamaan ja tulkitsemaan monenlaisia, vaikeita ja ristiriitaisiakin kuvia monista eri näkökulmista. Julkisuudessaakin runsaasti keskustelua herättävät haastavaksi koetut kuvat asettavat kuvataideopettajan haasteelliseen, mutta mielenkiintoiseen tilanteeseen. Kasvattajan on pohdittava myös sitä, mihin raja tulisi kuvataidetunneilla asettaa. Viime kädessä pohdinnassa on kyse siitä, kenellä on valta määrittää kunakin aikana kouluun sopivat ja sopimattomat kuvat.

Keräsin aineistoni lukion oppilailta kirjallisesti eläytymismenetelmää soveltaen. Analysoin keräämääni aineistoa laadullisesti, mutta otin silti huomioon myös määrällisiä piirteitä avaamaan sitä, mitä elementtejä lukiolaiset pitivät epämukavissa teoksissa olennaisimpina. Aineistoni perusteella eläytymismenetelmä toimi sikäli hyvin, että vastaajat ymmärsivät tehtävän ja onnistuivat vastaamaan aineistooni. Tällä tarkoitan sitä, että epämukavaa taidetta ei mielletty pelkästään makukysymykseksi siitä, mikä on huonoa tai hyvää taidetta. Epämukavan käsitteen typistymistä makuarvostelmaksi ehkäisin tarkkaan harkitulla kehyskertomuksella, jota testasin etukäteen esitutkimukseni avulla. Esitutkimukseni perusteella tein tarvittavia muutoksia kehyskertomukseeni.

Olen pohtinut tutkielmani edetessä sitä, että olisiko laatimani kehyskertomus voinut olla vieläkin yksinkertaistempimpi. On myös arvioitava sitä, oliko kolmiosainen

aineistonkeruulomake liian laaja siihen nähden, että oppilaiden oli tarkoitus vastata tuottamalla tarinamuotoista tekstiä. Jo tutkielmani alusta asti pohdin vaihtoehtoisena aineistonkeruuna opetuskokeilua, jossa olisin tutkinut lukiolaisten käsityksiä epämukavasta taiteesta konkreettisilla kuvaesimerkeillä tai työpajaopetuksella, tämä vaihtoehto on edelleen kiinnostava.

Pro gradu -tutkielmaani liittyi alun perin taiteellinen osuus, jonka oli tarkoitus vastata tutkimuskysymykseeni visuaalisesti ja laajentaa näin tutkimustuloksen tarkastelunäkökulmaa. Vastaamalla tutkimuskysymykseeni myös kuvallisesti olisin tuonut tutkimukseeni syvyyttä, jota ei voida pelkästään kirjallisesti saavuttaa. Keräämäni aineiston pohjalta olisin koostanut teoskokonaisuuden kuvaamaan visuaalisesti niitä aiheita ja elementtejä, joita lukiolaiset mieltävät epämukavaksi taiteeksi. En kuitenkaan saanut teokselle galleria-aikaa keväälle 2015, joten jouduin luopumaan taiteellisen osuuden toteuttamisesta. Tutkielmani toimii toki ilman taiteellista osuuttakin, otan sen kuitenkin tässä esille, sillä se on oleellisesti vaikuttanut tutkimuskysymykseni asetteluun. Ajatus visuaalisesta osiosta on vaikuttanut myös siihen, miksi olen halunnut painottaa lukiolaisten kuvaamien elementtien määrällisyyttä esimerkiksi ottamalla tutkimukseeni mukaan tarkkoja määriä kuvaavat piirakkataulukot.

Tutkielmani yksi ehdottomista vahvuuksista on laaja tutkimusaineisto. Tämän avulla sain aineistostani irti myös mahdollisia poikkeamia ja sävyjä, joita ei olisi pienemmällä aineistolla saavutettu. Esimerkiksi väkivalta-aiheiden monimuotoisuus ei olisi pienemmällä aineistoilla tullut esille siinä laajuudessaan. Tutkielmassani olen myös onnistuneesti pohtinut epämukavan taidekokemuksen kulttuuri- ja aikasidonnaisuutta. Itselleni tutkielman toteuttaminen syvensi tietoutta lukiolaisten esteettisestä ymmärryksestä, mikä antaa minulle välineitä tulevaan kuvataideopettajan työhön. Jatkotutkimusta ajatellen, olisi kiinnostavaa tarkastella oppilastöiden sisältöä suhteessa kuvataidetunneilla esitettyihin teosesimerkkeihin ja miten piilo-opetussuunnitelma vaikuttaa tämän taustalla. Sallitaanko oppilaiden tuotoksilta samoja ilmaisukeinoja kuin taiteelta ja kuka sen päättää?

Epämukava taide on vain yksi osa-alue kuvataideopetuksen laajaa kenttää. Kuvataidetunneilla käsiteltävät teokset vaikuttavat suuresti oppilaiden taidenäkemyksen

muodostumiseen ja siksi, onkin merkityksellistä, mitä kuvia tunneille valitaan tarkasteltavaksi. Valmiiden yksinkertaistettujen vastausten sijasta erityisesti nykytaide herättää jatkuvasti uusia kysymyksiä. Taideteoksista virinnyt pohdiskelu on haastavaa, mutta tärkeää. Ihan niin kuin taiteilijan tehtävänä ei ole teoksellaan ratkaista asiaa, ei kuvataideopettajankaan tehtävänä ole antaa oppilailleen yksiselitteistä vastauksia, tärkeämpää on pohtiminen ja aito dialogi kuvien äärellä.

## Lähteet

- Arminen, Ilkka. 1989. *Juhannustansseista Jumalan teatteriin - suomalainen julkisuus ja kulttuurisodat*. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Bourdieu, Pierre. 1984. *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Couzens, Gerard. 2008. *Outrage at 'starvation' of a stray dog for art*. The Guardian 30.3.2008. <<http://www.theguardian.com/artanddesign/2008/mar/30/art.spain>> Päivitysaikaa ei merkitty. Luettu 12.1.2015.
- Eaton, Marcia Muelder. 1994. *Estetiikan ydinkysymyksiä*. Suomentanut Pekka Rantanen. Helsinki: Helsingin yliopisto. Englanninkielinen alkuteos 1988.
- Eskola, Jari. 1998. *Eläytymismenetelmä sosiaalitutkimuksen tiedonhankintamenetelmänä*. Tampere: TAJU.
- Eskola, Jari. 2010. *Eläytymismenetelmän autuus ja kurjuus*. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I, Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle Jyväskylä: PS-kustannus. 72–87.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana. 2010. *Teemahaastattelu: opit ja opetukset*. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I, Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle Jyväskylä: PS-kustannus. 26–44.
- Freire, Paulo. 2005. *Sorrettujen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Haapala, Arto & Pulliainen, Ukri. 1998. *Taide ja kauneus. Johdatus estetiikkaan*. Helsinki: Kirjapaja.
- Hautamäki, Irmeli. 2008. *Pornoako vaiko taidetta?* Mustekala-verkkolehti 9.4.2008 <<http://www.mustekala.info/node/35865>> Päivitysaikaa ei merkitty. Luettu 3.2.2015.
- Heikkilä, Martta & Purhonen, Tiina. 2008. *Kriittinen taide sensuurin hampaissa*. Helsingin Sanomat 23.2.2008. <<http://www.hs.fi/paivanlehti/arkisto/Kriittinen+taide+sensuurin+hampaissa/aaHS20080223SI1KU04nab?src=haku&ref=arkisto%2F>> Päivitysaikaa ei merkitty. Luettu 3.1.2015.
- Hietala, Veijo. 1993. *Kuvien todellisuus - Johdatusta kuvallisen kulttuurin ymmärtämiseen ja tulkintaan*. Helsinki: Kirjastopalvelu.
- Jyränki, Juulia & Kalha, Harri. 2009. *Tapaus neitsythuorakirkko*. Helsinki: Like.

Kalha, Harri. 2008. *Tapaus Havis Amanda: siveellisyys ja sukupuoli vuoden 1908 suihkulähdekiistassa*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Kalhama, Pilvi. 2006. *Taide vuorovaikutukseen osallistumisen välineenä*. Teoksessa Kalhama, Pilvi & Vartiainen, Pekka (toim.) *Kulttuurista kasvua: näkökulmia kulttuurikasvatukseen*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 118–133.

Karttunen, Ulla. 2008. *Aktivistinen taide, aikamme rappiotaide?* Taide 4/08. 41–45.

Kester, Grant H. 2004. *Conversation pieces. Community + Communication in Modern Art*. Berkeley, California: University of California Press.

Kiil, Karolina. 2009. *Kielletyt kuvat. Suomalais- ja virolaisnuorten piirtämällä esitetyt kielletyt aiheet*. Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja A 97. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Koivurova, Anniina. 2010. *Kuvien rajat. Toivotut ja torjutut kuvat kuvataidettunni sosiaalisessa tilassa*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Laitinen, Sirkka. 2003. *Hyvää ja kaunista : kuvataideopetuksen mahdollisuuksista nuorten esteettisen ja eettisen pohdinnan tukena*. Taideteollisen korkeakoulun julkaisu A39. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Lampela, Kalle 2008. *Koiran kuolema*. Taidelehti verkkokeskustelut – Syyskuu 2008. 29.9.2008.

<[http://www.taidelehti.fi/ajassa/keskustelut/syyskuu\\_2008?141\\_a=comments&141\\_m=142#comments\\_142](http://www.taidelehti.fi/ajassa/keskustelut/syyskuu_2008?141_a=comments&141_m=142#comments_142)> Päivitysaikaa ei merkitty. Luettu 12.2.2015.

Lampela, Kalle. 2014a. *Tapaus Anssi Hanhela – moralismi ja valta anti-utooppisina impulsseina*. Lapin yliopiston Taidekammi-blogi. 12.01.2014

<<http://taidekammi.blogspot.fi/2014/01/tapaus-anssi-hanhela-moralismi-ja-valta.html>> Päivitysaikaa ei merkitty. Luettu 10.12.2014.

Lapin Kansa. 2014. *Sensuuria Rovaniemellä: Nämä maalaukset liian rohkeita Korundin ravintolaan –paheksutko sinä?* Lapin Kansa 8.1.2014.

<<http://www.lapinkansa.fi/Lappi/1194865791464/artikkeli/anssi+hanhela+tyot+liian+rohkeita+korundin+ravintolaan.html>> Päivitetty 9.1.2014. Luettu 10.12.2014.

Linko, Maaria. 1992. *Outo ja aito taide: ammattikoululaiset ja lukiolaiset kuvataiteen vastaanottajina*. Nykykulttuurin tutkimusyksikön julkaisuja 30. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

LOPS. 2003. Lukion opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.

LOPS. 2016-luonnos. Lukion opetussuunnitelman perusteet. Luonnos 14.4.2015. Helsinki: Opetushallitus.

Malmberg, Lari. 2014. *Kohtuus*. Image 01/14. 40–45.

- Mirzoeff, Nicholas. 2013. *Introduction: for critical visibility studies*. Teoksessa Nicholas Mirzoeff (toim.). *The visual culture reader*, 3rd edition. New York: Routledge. XXIV–XXXVIII.
- Moilanen, Pentti. & Rähkä, Pekka. 2007. *Merkitysrakenteiden tulkinta*. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. Jyväskylä: PS-kustannus. 46–69.
- Mäki, Teemu. 2005. *Näkyvä pimeys. Esseitä taiteesta, filosofiasta ja politiikasta*. Helsinki: Kuvataideakatemia.
- Mäki, Teemu. 2008. *Lapsiporno ja Ulla Karttusen taide*. *Taide* 2/08. 73–74.
- Naukkarinen, Ossi. 2005. *Taiteistumisen muodot*. Teoksessa Yrjänä Levanto, Ossi Naukkarinen, Susann Vihma (toim.) *Taiteistuminen*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu. 8–36.
- Pallari, Leena & Palttala, Pipsa. 2014. *83-vuotiaan alaston-esitys kiellettiin Helsingissä – "Surullista ja holhoavaa"*. Helsingin Sanomat 16.11.2014  
<<http://www.hs.fi/kaupunki/a1416106113767>> Päivitetty 16.11.2014. Luettu 5.1.2015.
- Parsons, Michael J. 1990. *How We Understand Art: A Cognitive Developmental Account of Aesthetic Experience*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pohjakallio, Pirkko. 2005. *Miksi kuvista? Koulun kuvataideopetuksen muuttuvat perustelut*. Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja A 60. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Puusniekka, Anna & Saaranen-Kauppinen Anita. 2006. *Kehyskertomus - eläytymismenetelmän särmikäs kulmakivi*. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.  
<[http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6\\_5\\_1\\_1.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_5_1_1.html)> Päivitetty 18.6.2014. Luettu 4.12.2014.
- Pääjoki, Tarja. 1999a. *Reittejä taidekasvatuksen kartalla, taidekäsityksen merkityksistä taidekasvatusteksteissä*. Jyväskylä: Kampus kustannus.
- Pääjoki, Tarja. 1999b. *Epämukava taide. Tieteessä tapahtuu*.  
<<http://www.tieteessatapahtuu.fi/997/paajoki.htm>> Päivitysaikaa ei merkitty. Luettu 29.11.2014.
- Räikkä, Jyrki. 2008. Helsinki karsastaa pehmoeläinten leikkelyä. Helsingin Sanomat 5.11.2008  
<<http://www.hs.fi/paivanlehti/arkisto/Helsinki+karsastaa+pehmoeläinten+leikkelyä/aaHS20081105S11KU01sko?src=haku&ref=arkisto%2F>> Päivitysaikaa ei merkitty. Luettu 22.1.2015.

Räsänen, Marjo. 2008. *Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus*. Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja B90. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Sava, Inkeri. 2007. *Katsomme - näemmekö? : luovuudesta, taiteesta ja visuaalisesta kulttuurista*. Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja B81, Jyväskylä: PS-kustannus.

Sederholm, Helena. 2000. *Tämäkö taidetta?* Porvoo: WSOY.

Sederholm, Helena. 2006. *Lopputuloksesta prosessiin*. Teoksessa Kaisa Kettunen, Mirja Hiltunen, Sirkka Laitinen & Marja Rastas (toim.) *Kuvien keskellä – kuvataideopettajaliitto 100 vuotta*. Helsinki: Like. 50–58.

Shusterman, Richard. 1997. *Taide, elämä ja estetiikka: pragmatistisen filosofian näkökulmia estetiikkaan*. Suomentanut Vesa Mujunen. Helsinki: Gaudeamus.

Suoranta, Juha. 2005. *Radikaali kasvatus: kohti kasvatuksen poliittista sosiologiaa*. Helsinki: Gaudeamus.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Unkila, Milla. 2008. *Pääkirjoitus: I Don't Quite Get It...* Kiasma-lehti 11:37, 2.

Varto, Juha. 2001. *Kauneuden taito – Estetiikkaa taidekasvattajille*. Tampere: TAJU.

Varto, Juha. 2006. *Seuraava askel – nykytaiteen viesti kuvataidekasvatukselle*. Teoksessa Kaisa Kettunen, Mirja Hiltunen, Sirkka Laitinen & Marja Rastas (toim.) *Kuvien keskellä – kuvataideopettajaliitto 100 vuotta*. Helsinki: Like. 149–157.

Vuori, Suna. 2008. *Kylmiä faktoja kuumista nalleista*. Helsingin Sanomat 11.11.2008  
<<http://www.hs.fi/paivanlehti/arkisto/Kylmiä+faktoja+kuumista+nalleista/aaHS20081111SI1KU02kia?src=haku&ref=arkisto%2F>> Päivitysaikaa ei merkitty.  
Luettu 22.1.2015.

Väisänen, Annika. 2009. *Missä menee taiteen raja?* Helsingin Sanomat 19.3.2009.  
<<http://www.hs.fi/paivanlehti/arkisto/Missä+menee+taiteen+raja/aaHS20090319SI1KU02czv?src=haku&ref=arkisto%2F>> Päivitysaikaa ei merkitty. Luettu 12.1.2015.

### **Muut**

Lampela, Kalle. 2014b. *Mitä on taide?* Luentosarjassa Filosofian Symposium: Tiede, taide ja filosofia. 18.10.2014. Lapin yliopisto. Rovaniemi. Muistiinpanot tekijän hallussa.

## **Liitteet**

### **Liite 1**

**Lukioikäinen nuori on taidenäyttelyssä. Hän pysähtyy teoksen luo, joka on hänen mielestään epämukava/ epämiellyttävä (esimerkiksi jollain tavoin vastenmielinen, ahdistava, häiritsevä, kiusallinen, järkyttävä...)**

#### **1. Kuvaile teos, jota hän katsoo.**

(Halutessasi voit käyttää apuna seuraavia kysymyksiä: Mitä teos esittää (aihe ja sisältö)? Millaisia värejä ja muotoja siinä on? Millä tekniikalla se on tehty? Mitä materiaaleja teoksessa on? Minkä kokoinen se on?)

**2. Kirjoita tarina siitä, mitä nuori ajattelee katsellessaan teosta.** (Halutessasi voit pohtia esimerkiksi seuraavia kysymyksiä: Miksi hänelle tulee tästä teoksesta epämiellyttävä olo? Mitä mieltä hän on teoksesta? Onko hän nähnyt tällaisia teoksia aiemmin?)

**3. Voisiko tällaisia teoksia käsitellä nuoren mielestä koulun kuvataidetunneilla?  
Miksi/miksi ei?**