

KRISTALLIKRUUNUJA JA SAMETTIVERHOJA

Koulut ja taidetoimijat yhteistyössä
Taidetestaajat-hankkeessa

Tarja Pääjoki





**KRISTALLIKRUUNUJA
JA SAMETTIVERHOJA**
Koulut ja taidetoimijat yhteistyössä
Taidetestaajat-hankkeessa

Tarja Pääjoki





Kokos julkaisuja 9

Julkaisija Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu

Kustantaja Taideyliopiston CERADA

Kirja on saanut tukea Suomen kulttuurirahastolta.

© Tarja Pääjoki ja Taideyliopisto

ISSN 1799-2818

ISBN 978-952-353-035-5

ISBN 978-952-353-025-6 (pdf)

Graafinen suunnittelu ja taitto: Aleksi Salokannel / SISIN

Paino: Grano, 2021

Paperi: sisus Gprint 100 g, kansi 300 g Multiart silk

Kuvakrediittit:

Tommi Turunen (kansi, sivut 34, 156)

Sanna Krook (sivut ii, iii, vi, 58, 80, 162, 168)

Tommi Taipalus (sivu 10)

Sara Valta (sivu 14)

Anni Martikainen (sivu 22)

Taidetestaajat (sivut 44, 144)

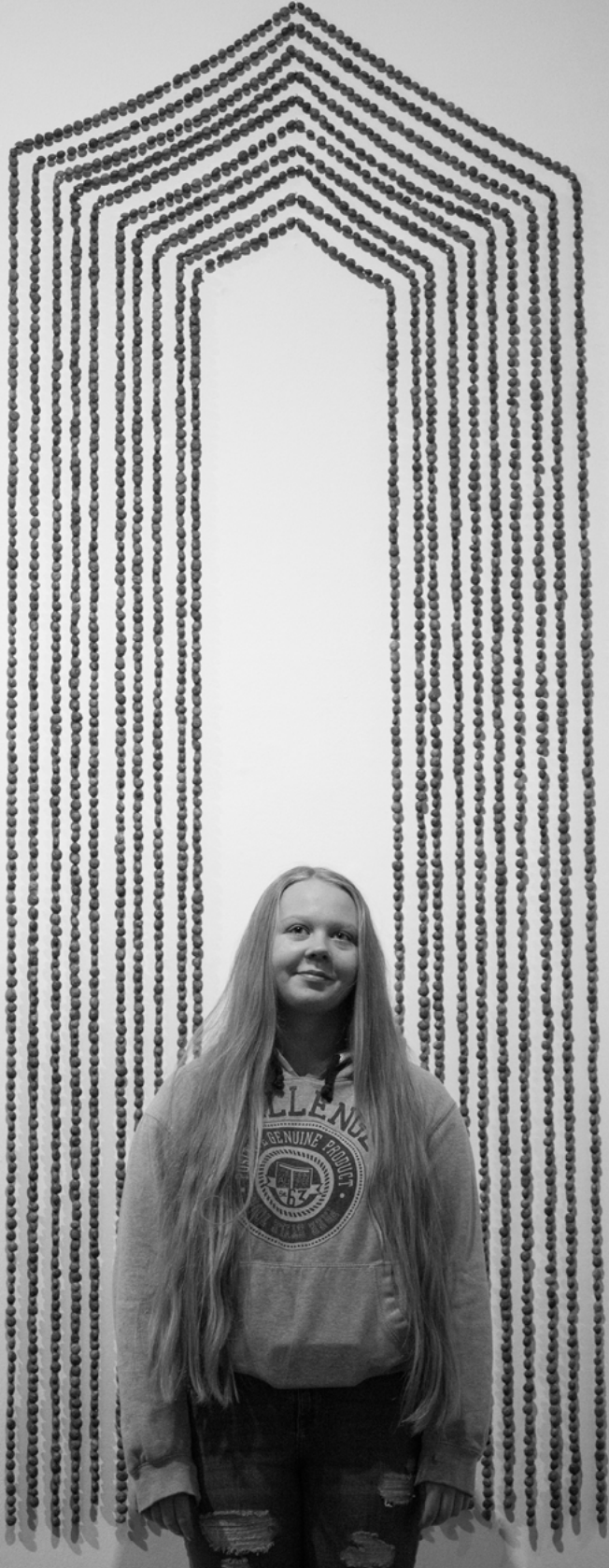
Maija Leino (sivu 72)

Hanna Brotkin (sivut 96, 112)

Robert Seger (sivut 178, 184)

Sisällys

Alkusanat	vii
Esipuhe	11
Taidetestaajat-mallin ja tutkimuksen motivointi	15
Tutkimustehtävä ja tutkimuksen metodologia	23
Koulujen ja taidelaitosten yhteistyön ulottuvuudet	35
Taidetestaajat organisaatioiden ja ammattilaisten yhteistyönä	45
Taidevierailun kontekstit	59
Taidetestaajat-viestintä	73
Ohjelmistot	81
Oppilaiden tarpeet ja niiden tukeminen	97
Tavoitteena taidekokemus - ja miten se tehtiin	113
Ammattilaisten roolit	145
Dokumentointi, palautejärjestelmät ja tuen saaminen	157
Resursointi	163
Eettiset kysymykset	169
Johtopäätökset	181
Yhteenveto: vastaukset tutkimuskysymyksiin ja tutkimustehtävään	187
Liite 1: Toimenpidesuosituksukset	203
Liite 2: Taidetestaajat-kysely	207
Lähteet	213



Alkusanat

Suomen kulttuurirahasto tilasi Taideyliopiston Center for Educational Research and Academic Development in the Arts (CERADA) -tutkimuskeskukselta koulujen ja taidelaitosten yhteistyötä Taidetestaajat -hankkeessa tarkastelevan tutkimuksen keväällä 2018. Taidetestaajat-hanke oli Suomen Kulttuurirahastolta ja Svenska Kulturfondenilta 2010-luvun merkittävä kansallinen investointi nuorten taiteisiin osallistumiseen. Sen toteutumista on seurattu suurella kiinnostuksella kansallisesti ja kansainvälisesti. Taidetestaajat -hankkeen rahoittajien, taide- ja kulttuurialan instituutioiden, koulujen, taidealan oppilaitosten ja opettajankoulutuslaitosten sekä myös taidealan ja opetusalan opiskelijoiden etu on saada tutkittua tietoa hankkeen käytännön haasteista. Toimijoiden kokemuksista saadut oivallukset ja hyvät käytännöt on perusteltua saada laajempaan levitykseen. Samalla suursatsauksen merkitystä päästään tarkastelemaan tutkimuksellisessa kehyksessä yli kansallisen keskustelun.

Tutkimus toteutettiin Taideyliopiston CERADA -tutkimuskeskuksessa, missä tutkimuskeskuksen ohjausryhmä nimesi tutkimukselle tieteellisen ohjausryhmän (professorit Eeva Anttila ja Heidi Westerlund ja tutkimuskeskuksen johtaja Kai Lehikoinen) varmistamaan tutkimuksen menetelmällisen laadun ja valvomaan työn edistymistä. Tutkimusta tekemään valittiin avoimen haun kautta FT Tarja Pääjoki.

Tutkimuksen loppuraportti on käynyt läpi vertaisarvioituille tiedejulkaisuille tarkoitetun anonyymien vertais-

arviointiprosessin. Lausunnot käsikirjoituksen tieteellisestä julkaisukelpoisuudesta pyydettiin kahdelta arviointitehtävään kutsutulta ulkopuoliselta henkilöltä, jotka olivat suhteessa arvioitavaan käsikirjoitukseen riippumattomia taidekasvatusalan väitelleitä asiantuntijoita. Arvioijien lausunnot toimitettiin raportin tekijälle. Arvioinnissa sovellettiin Tieteellisen seurain valtuuskunnan (2020) ohjeistusta vertaisarvioinnista ja osittain myös Wendy Laura Belcherin (2019) kehittämiä tieteellisen julkaisun arviointikysymyksiä.

Helsingissä 25.2.2021

Kai Lehikoinen

Tutkimuskeskuksen johtaja
CERADA, Taideyliopisto

Lähteet

Belcher, W.L. 2019. *Writing Your Journal Article in Twelve Weeks. A Guide to Academic Publishing*. Second Edition. Chicago and London: The University of Chicago Press.

Tieteellisen seurain valtuuskunta. 2020. Lisätietoa vertaisarvioinnista. <https://www.tsv.fi/fi/palvelut/tunnus/lisatietoa-vertaisarvioinnista> (luettu 15.11.2020).



Huikee
FIILIS!

Sjukt bra
FIILIS!

ESIPUHE

Taidetestaajat on Suomen kulttuurirahaston ja Svenska kulturfondenin hanke, joka vei kolme ikäluokkaa peruskoulun 8.-luokkalaisia taidelaitoksiin vuosina 2016–2020. Lukuvuonna 2020–2021 toimintaa jatkettiin yhteistyössä opetus- ja kulttuuriministeriön kanssa. Alun perin Taidetestaajat oli osa Suomen itsenäisyyden juhluvuoden 2017 ohjelmistoa. Suomen kulttuurirahaston alkupääoman keräsivät vuonna 1938 kansakoululaiset, ja siksi rahasto päätti lahjoittaa koululaisille jotain takaisin. Syntyi ajatus kaikkien 8.-luokkalaisten tuomisesta taiteen äärelle. Jotta kaikki nuoret tavoitettaisiin mahdollisimman hyvin, yhteistyötahoiksi valittiin koulut. Tavoitteena oli saada nuoret kokemaan taidetta, myös sellaista, johon heillä ei aiemmin ollut kosketusta. Nuorille haluttiin tarjota laadukkaan taiteen lisäksi ”kristallikruunuja ja samettiverhoja” eli myös kokemus vierailuista taidelaitoksissa. Koululaiset matkasivat opettajiensa kanssa taidekohteisiin omalla alueellaan ja pääkaupunkiseudulla. Suomen kulttuurirahastolle hanke oli historian mittavin: kolmena vuonna se tavoitti lähes 200 000 ihmistä, ja kokonaiskustannukset olivat noin 20 miljoonaa euroa. Hankkeen päätavoite toteutui tuona aikana erinomaisesti, sillä melkein kaikki 8.-luokkalaiset pääsivät taidevierailuille.

Hankkeen toteuttajana toimi Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto, jonka tehtävänä oli organisoida vierailujen käytännön järjestelyt, kuten matkustaminen ja taidekohteiden ja ohjelmistojen koordinointi. Tätä työtä hoitivat käytännössä aluekoordinaattorit. Taidelaitokset valikoituivat mukaan

julkisen hakumenettelyn kautta. Edellytyksenä valituksi tulemiselle oli, että taidelaitos toteutti kouluille ennakko- ja jatkokyöskentelymateriaalit eli etkot ja jatkot ja että taidelaitos halusi kehittää nuorille sopivaa ohjelmistoa ja yleisötyötä.

Hankkeesta muotoutui Suomen kulttuurirahaston erityisasiantuntija Veli-Markus Tapion mukaan koeasetelma kulttuurin ja taidevierailutoiminnan vaikutuksista. Jos alun perin ajatuksena oli antaa nuorille mukava elämyslahja, teki hanke näkyväksi monia peruskoulun ja kulttuurialan haasteita ja tarpeita. Taidetestaajat täytti rahastojen tavoitteen nostaa näkyviin tärkeitä yhteiskunnallisia teemoja ja tehdä sellaisia uusia avauksia, joita ei olisi syntynyt ilman rahaston tukea. Rahastot tilasivat Taidetestaajat-hankkeesta kolme tutkimusta, joista tämä raportti käsittelee koulujen ja taidelaitosten yhteistyötä. Taidetestaajat-hankkeessa avautui tutkimukselle rikas ja moniääninen näkymä taiteilijoiden, taidekasvattajien ja opettajien työhön. Kiitän Suomen kulttuurirahastoa tutkimuksen rahoituksesta ja tutkimuksen toteuttajaa Taideyliopistoa siitä, että sain mahdollisuuden tämän tutkimuksen tekemiseen.

Jyväskylässä 22.1.2021

Tarja Pääjoki



TAIDETESTAAJAT-MALLIN JA TUTKIMUKSEN MOTIVOINTI

Taidetestaajat-hanke oli Suomen kulttuurirahastolta 2010-luvun mittavin kansallinen investointi nuorten taiteisiin osallistumiseen. Sen toteutumista seurattiin kiinnostuneena kansallisesti ja kansainvälisesti. Hanke oli yhteiskunnallisesti ajankohtainen ja tutkimuksellisesti kiinnostava sekä kulttuurialan että peruskoulun näkökulmasta. Yhteiskunnalliset tarpeet ja tavoitteet kytkevät koulujen taidevierailutoiminnan kulttuuripalvelujen saavutettavuuden parantamiseen, taideinstituutioiden monialaiseen kehittämiseen ja nuorten hyvinvoinnin ja kulttuurisen kompetenssin vahvistamiseen sekä perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteisiin. Käsillä oleva tutkimus antaa tietoa taidevierailujen toteutuksesta ammattilaisten näkökulmista, ja tutkimustuloksista on hyötyä koulujen ja taidelaitosten yhteistyölle ja taidevierailutoiminnan kehittämiselle.

Taidetestaajat-hankkeen kolmannen toimintavuoden alussa, lokakuussa 2019, *European Network of Observatories in the Field of Cultural and Arts Education* -verkosto ja Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto julkaisivat lasten kulttuuristen oikeuksien toteutumisesta toimenpidesuosituksen *Tampere Paper – Implementation of children’s cultural rights* (Tampere paper 2019). Siinä esitetään suositukset käytännön taidekasvatustoiminnalle eri toimijoiden välisenä monialaisena yhteistyönä ja painotetaan taide- ja kulttuurikasvatuksen perustamista tutkimustietoon. Kulttuuristen oikeuksien toteutuminen taiteiden ja koulujen ammattilaisten yhteistyönä on toisin sanoen

todettu niin kansallisesti kuin kansainvälisesti tärkeäksi tehtäväksi. Käsillä oleva tutkimus avaa oikeuksien toteuttamisen mahdollisuuksia ammattilaistyön näkökulmasta. (Lehikoinen & Rautiainen 2016.)

Taidetestaajat-hankkeessa taiteiden saavutettavuutta tavoiteltiin monilla tasoilla: maantieteellisesti, sosiaalisesti ja taloudellisesti. **Koulujen ja taidetoimijoiden yhteistyö** on sekä saatavuuden että saavutettavuuden kannalta tehokas toimintamalli, sillä koulu on tärkein yhteistyökumppani niiden kouluikäisten nuorten tavoittamiseen, jotka eivät vielä ole kulttuuripalveluja löytäneet tai joilla muuten ei ole mahdollisuutta osallistua niihin (Zakaras & Lowell 2008). Merkittäviä esteitä nuorten vapaa-ajalla tapahtuville kulttuuriharrastuksille ja osallistumiselle ovat taloudelliset esteet ja tarjonnan puute omalla alueella. Julkisten taidekasvatuspalvelujen osalta saatavuus ja toteutus vaihtelevat merkittävästi kunnittain. (Myllyniemi 2009; Seirala 2012; Vermeersch & Groenez 2015.) Taidetestaajat-hanke asetti haasteen julkisesti rahoitetuille opetus- ja kulttuuripalveluille lisäämällä taiteiden saatavuutta nuorille merkittävästi kolmen vuoden ajan. Julkisen rahoituksen osuudesta alettiin keskustella hankkeen aikana toimintamallin vakiinnuttamiseksi, ja toimintaa on jatkettu lukuvuosille 2020–2021 ja 2021–2022 siten, että puolet kustannuksista rahoittavat rahastot ja puolet opetus- ja kulttuuriministeriö.

Taidetestaajat-hanke sijoittui kiinnostavaan ajankohtaan suhteessa koulujen ja taidelaitosten julkiseen ohjaukseen. Molempien toimintaa ohjaavat valtion ja kuntien lainsäädäntö, strategiat, ohjelmat ja resurssien kohdentamisperiaatteet. Taidetestaajat-hankkeen tavoitteet näyttivät saman suuntaisilta julkisen kulttuuripolitiikan tavoitteiden kanssa. Peruskouluissa otettiin asteittain käyttöön uudet **Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet** (2014) vuodesta 2016 lähtien. Erityisesti opetussuunnitelman tavoitteet laaja-alaisesta oppimisesta ja uusista, koulun ulkopuolisista oppimisympäristöistä osuivat yhteen koulujen taidevierailujen kanssa, ja Taidetestaajat-hanke avasi mahdollisuuksia opetussuunnitelman uudistusten toteuttamiseen. Toisaalta koulujen ammattilaiset eivät vielä olleet ennättäneet vakiinnuttaa opetussuunnitelmauudistuksia

työhönsä, ja uuden opetussuunnitelman toteuttaminen haki opettajien ja koulujen työssä vasta muotoaan. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen professori Marja-Kristiina Lerkkanen kritisoi POPS-uudistuksen täytäntöönpanoa siitä, että opettajia ei koulutettu riittävästi toteuttamaan opetusta uuden opetussuunnitelman mukaisesti säästösyistä (KSML 5.9.2019). Koulujen niukat määrärahat näkyivät Taidetestaajat-hankkeen aikoihin myös siinä, että retket olivat viime vuosina jääneet monilta kouluilta tekemättä. SKR:n toteuttamassa taustakyselyssä taloudellisten resurssien puute määriteltiin keskeiseksi esteeksi koulujen retkille ja vierailuille. Toisin sanoen opetussuunnitelmauudistuksen tiellä koulun ulkopuolisessa oppimisessa olivat sekä täydennyskoulutuksen että retkiresurssien puute. (Raatikainen 2016.) Käsillä olevan tutkimuksen kannalta tilanne oli kiinnostava: Taidetestaajat teki näkyväksi peruskoulujen resursointiin liittyviä pullonkauloja taidevierailujen toteuttamisessa.

Taiteen ja kulttuurin julkisen rahoituksen perusteet tarkentuivat hankkeen kanssa samoihin aikoihin. **Taide- ja kulttuuripalveluiden saavutettavuuden parantamisesta** oli tullut yksi julkisen kulttuuripolitiikan keskeinen tavoite, ja taidelaitosten yleisötyön ja monialaisen yhteistyön kehittämisestä oli tehty rahoitusta ohjaavia esityksiä ja strategisia linjauksia, joita esitellään seuraavassa lyhyesti. Taide- ja kulttuuritoimijoiden näkökulmasta tämä tarkoittaa rakenteiden, toiminnan ja ammatillisuuden kehittämistä monialaiseen ja yhteistyöverkoston ja hyödyntävään suuntaan. Esimerkiksi museopoliittisessa ohjelmassa *Mahdollisuuksien museo* (Mattila 2018) esitetään, että museokentän rakenteet ja työ tulee organisoida siten, että museopalveluiden tasavertainen saatavuus toteutuu. Käytännössä edellytetään verkostomaista, sektorirajat ylittävää yhteistyötä eri toimijoiden kesken ja museoammatillisuuden kehittämistä monialaiseen työskentelyyn sopivaksi. (Tanskanen & Juppi 2017; Castaneda & Rowe 2006.) Toisin sanoen niin julkisessa koulutus- kuin kulttuuripolitiikassakin monialainen yhteistyö oli tullut ajankohtaiseksi tavoitteeksi samaan aikaan kuin Taidetestaajat-hanke käynnistyi. Myös tutkimusten mukaan nyky-yhteiskunnassa tarvitaan eri tahojen ja instituutioiden

yhteistyötä, jotta yhdenvertainen osallistuminen taiteisiin ja kulttuuriin toteutuu (Munch 1988; Sevänen 1998).

Koulujen ja taideinstituutioiden välistä yhteistyötä on aiemmin rajoittanut Suomessa se, että julkisella kentällä kulttuuri ja opetus on sijoitettu eri hallintoaloille ja suomalainen taidejärjestelmä on rakennettu tiiviisti omaksi sektorikseen. Nykyisissä hallintorakenteissa sektorirajoja on aktiivisesti purettu, ja julkisessa rahoituksessa on alettu hakea eri hallintoaloja yhdistäviä malleja. Näitä linjauksia tehdään yhä enemmän myös laaja-alaisempien yhteiskunnallisten strategioiden mitataavassa (Sevänen 1998; Saukkonen 2014). Koulujen ja taidetoimijoiden yhteistyön kannalta Taidetestaajat-hankkeessa merkittävää oli lisäksi se, että hankkeen toteuttaja Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto on tehnyt pitkäjänteistä työtä koulujen ja taidelaitosten yhteistyön kehittämiseksi ja on keskeinen välittävä toimija koulujen ja taidetoimijoiden välillä paikallisten ja alueellisten lastenkulttuurikeskusten välityksellä (Korkeakoski & Pääjoki 2014). Tärkein toimintamalli koulujen ja taidelaitosten yhteistyölle ovat paikalliset **kulttuurikasvatussuunnitelmat**, joita toteutetaan noin 70 kunnassa ja joita liitto pyrkii edistämään. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014, 12) määrittelee kulttuurikasvatussuunnitelmat osaksi perusopetuksen paikallisesti sovittavia asioita.

Kulttuurikasvatussuunnitelmat kytkeytyvät siihen, miten kulttuuripalveluita katsotaan nuorten hyvinvoinnin kannalta. Kuntaliitto on teettänyt selvityksen lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukemisesta kulttuurin keinoin ohjelmatasolla. Kunnat ovat velvoitettuja laatimaan **suunnitelmat lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi** ja lastensuojelun järjestämiseksi ja kehittämiseksi. Suunnitelma on lakisäätöinen keino ohjata julkista hyvinvointityötä kaikilla kunnan toimialoilla. Ohjelman henki on monialaista yhteistyötä korostava ja paikallistoimijoiden verkottamista edistävä ja sisältää ennaltaehkäisevän työn. Ohjelmaan voidaan sisällyttää laajasti lasten ja nuorten hyvinvointiin liittyviä toimia lastensuojelusta kulttuurikasvatussuunnitelmiin. Kulttuuri mainittiin lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmissa 66 %:ssa kunnista. Esimerkiksi Helsingin suunnitelmassa 2009–2012 kärkihankkeena oli lasten ja

nuorten vuorovaikutus- ja tunnetaitojen sekä osallisuuden kehittämisen kulttuuri- ja taidetoiminnan avulla. (Seirala 2012.) Kulttuuri ja taiteet on tunnustettu tärkeäksi hyvinvoinnin edistäjäksi, ja julkisten kulttuuripalvelujen tuottajia on alettu velvoittaa hyvinvointia edistävien tavoitteiden toteuttamiseen. Myös tutkimusten mukaan taiteisiin osallistuminen lisää nuorten hyvinvointia. Kansainvälisissä tutkimuksissa taiteen hyvinvointivaikutuksista on saatu merkittäviä tuloksia: taiteisiin osallistumisen ”on mm. havaittu vaikuttavan positiivisesti nuorten itsetuntemukseen, itsetuntoon ja -luottamukseen, tukevan omien kykyjen ja vahvuuksien tunnistamista sekä edistävän ajattelu- ja reflektiotaitojen kehittymistä”. Lisäksi taiteisiin osallistumisen on nähty tukevan ”kulttuurista oppimista” sekä lisäävän ”ymmärrystä niin omista kuin muiden uskomuksista, arvoista, kielestä ja tavoista”. (Laitinen 2017; Askins & Pain 2011; Beaulac, Kristjansson & Calhoun 2011; Cain, Lakhani & Istvandy 2016; Duberg, Möller & Sunvisson 2016; Siivonen, Kotilainen & Suoninen 2011; Wright et al. 2013).

Taiteisiin ja kulttuuriin liittyvä oppiminen, tietojen ja taitojen kartuttaminen ja taiteen toimiminen oppimisen välineenä ovat julkisen ohjauksen suosittelemia. Sekä Euroopan neuvoston että Suomen opetus- ja kulttuuriministeriön kasvatusta koskeissa tavoitteissa **kulttuurikompetenssi** on nostettu keskeiseksi käsitteeksi. Kulttuurikompetenssillä *”tarkoitetaan yksilön kykyä omaksua, käyttää ja muuttaa kulttuuria. Yksilön kulttuurikompetenssi rakentuu varhaislapsuudesta asti oppimisen ja kokemisen kautta. Suurin osa yksilön kulttuurikompetenssista on tiedostamatonta. Kulttuurikompetenssi koostuu neljästä osatekiästä: tiedot, taidot, tietoisuus ja asenteet. Kaikkia osatekiäitä voidaan harjoittelemalla parantaa.”* (Seirala 2012, 9.) Vahva kulttuurikompetenssi auttaa nuoria toimimaan yhteiskunnassa aktiivisena kansalaisena ja osallistumaan yhteisönsä toimintaan ja kehittämiseen. Parhaimmillaan taiteen saatavuuden parantaminen nuorille avartaa myös opettajien ja vanhempien kulttuurikäsitteitä ja kasvattaa heidän omaa kulttuurikompetenssiaan, millä olisi merkittävä yhteys nuorten mahdollisuuksiin harrastaa enemmän kulttuuria jatkossa (Martin 2017).

Taidetestaajat-hanke oli siis tavoitteiltaan yhteiskunnallisesti motivoitu, ja taiteiden ja koulujen ammattilaisten ja kulttuurijärjestö- ja opetusorganisaatioiden yhteistyö oli tutkimustehtävänä ajankohtainen. Tämä tutkimus tuottaa tietoa siitä, miten koulujen taidevierailutoiminnan edellyttämä monialainen yhteistyö näyttäytyy eri toimijoiden ja ammattilaisten näkökulmasta, millaisia edellytyksiä siihen vaaditaan ja miten toimintaa voisi parhaiten kehittää. Tutkimusta motivoi sellaisen tiedon tuottaminen, joka auttaa edistämään yhteistyötä koulujen ja taiteilijoiden välillä käytännössä. Tutkimuksella etsitään ratkaisuja siihen, miten taiteen saatavuutta ja saavutettavuutta voisi kehittää julkisten kulttuuripalvelujen ja peruskoulun yhteistyöllä myös jatkossa. Tulokset on muotoiltu toimenpidesuosituksiksi ammattilaisten ja päättäjien käyttöön (Liite 1).



TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUKSEN METODOLOGIA

Tutkimustehtävä: Koulujen ja taideinstituutioiden välinen yhteistyö Taidetestaajat-hankkeessa. Miten yhteistyö toimi suhteessa hankkeen tavoitteisiin ja miten toimintamallia voi kehittää?

Tutkimustehtävä on asetettu yhdessä tilaajan eli Suomen Kulttuurirahaston (SKR) ja tutkimuksen toteuttajan eli Taideyliopiston tutkimuskeskuksen Center for educational research and academic development in the arts (CERADA) kesken. Tehtävää on tarkennettu tutkimuksen kuluessa Taidetestaajat-hankkeen toteuttaneen Suomen lastenkulttuurikeskusten liiton kanssa. Tutkimus kuvaa, selittää ja arvioi Taidetestaajat-mallia ja koulujen ja taideinstituutioiden välistä toimintaa sekä tuottaa tutkimusperustaisia toimenpidesuosituksia, joiden avulla koulujen ja taidelaitosten yhteistyötä voidaan kehittää. Tutkimustehtävästä on johdettu seuraavat tutkimuskysymykset:

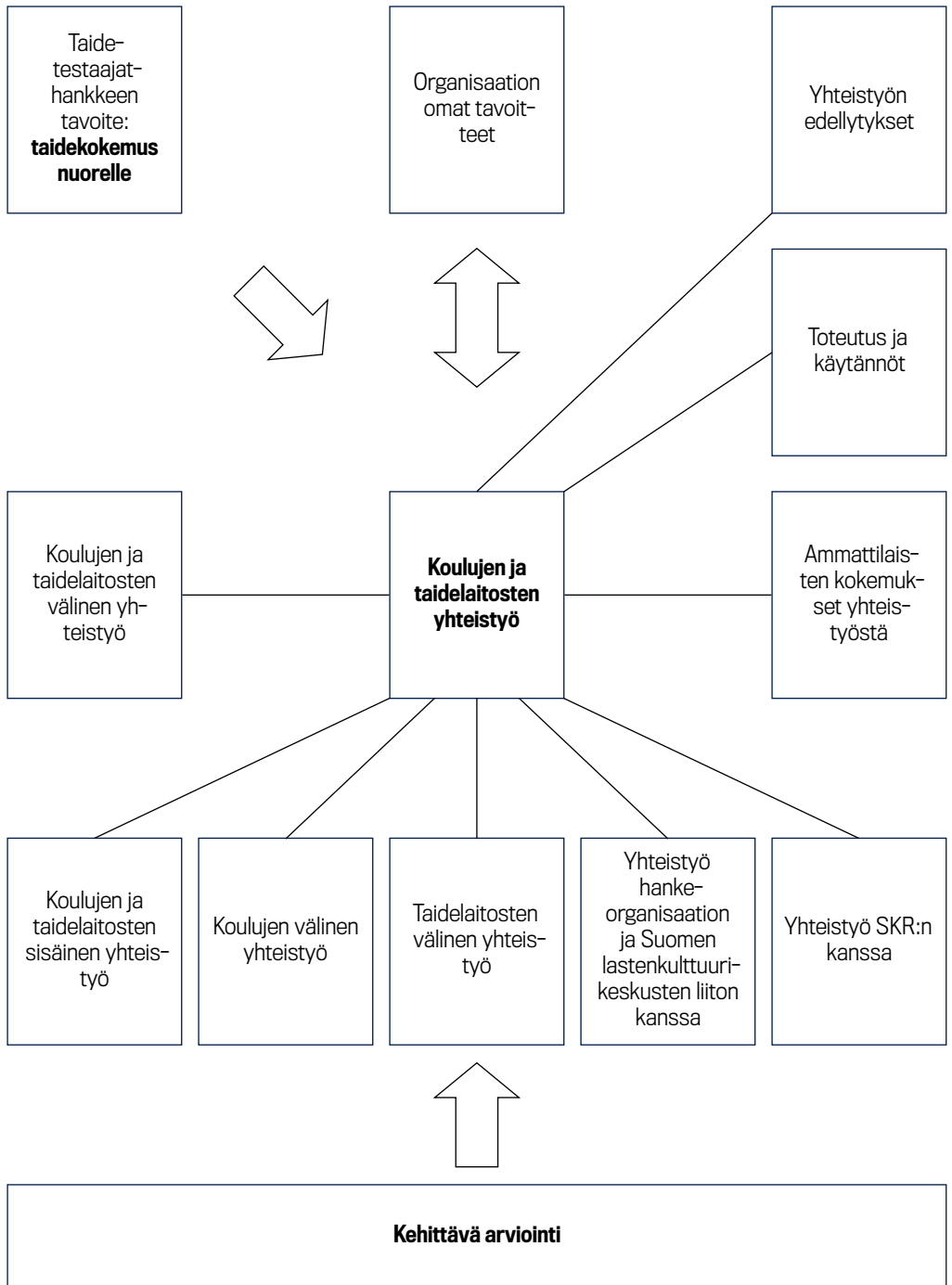
- Minkälaisia kokemuksia koulujen ja taideinstituutioiden ammattilaisilla on ollut taidevierailuista?
- Miten koulujen ja taidelaitosten välisen yhteistyön edellytykset ja käytännöt toimivat?
- Kuinka koulujen ja taidelaitosten yhteistyötä kannattaisi kehittää tästä eteenpäin?
- Miten hankkeelle asetetut tavoitteet toteutuivat?
- Missä ovat hankkeen potentiaaliset vaikutukset?

**Taidetestaajat-hankkeen päätavoite oli nuorten taide-
lämysten edistäminen.** Tämän lisäksi hankkeen osatavoit-
teet olivat seuraavat:

- Hanke rohkaisee opettajia ja kouluja taidevierailujen jatkamiseen hankkeen jälkeen.
- Taidelaitokset huomioivat nuoret yleisönä.
- Koulujen ja taidelaitosten yhteistyötä edistetään.

Tällä tutkimuksella selvitetään ammattilaisten teke-
män työn luonnetta ja vaikutusta siihen, miten Taidetestaaj-
jat-hankkeelle asetetut tavoitteet toteutuivat. Yhteistyötä
tarkastellaan suhteessa toiminnan laatuun eli arvioidaan en-
sinnäkin, miten käytännöt edistivät tavoitteiden toteutumista,
ja toiseksi, millaista yhteistyö oli. Lisäksi arvioidaan sitä,
miten toimintamalli edisti organisaatioiden ja ammattilaisten
välistä yhteistyötä eri asteilla ja miten yhteistyö toteutui laa-
dullisesti. Tutkimuksen fokuksessa ovat koulu-taidelaitos-yh-
teistyön haasteet tai pullonkaulat ja niiden ratkaisut sekä toi-
mivat käytännöt ammattilaisten näkökulmista. Tutkimuksen
taustaoletus on, että monialaisen yhteistyön keinoin on mah-
dollista kehittää taidevierailutoimintaa erityisellä tavalla, joka
ei onnistuisi alakohtaisesti tai ilman yhteistyötä.

Vaikka tutkimustehtävä oli alun perin rajattu koulujen ja
taidelaitosten keskinäisen yhteistyön tarkasteluun, laajeni kä-
sitys yhteistyön muodoista aineiston keruun ja analysoinnin
myötä. Kolmas tärkeä taho yhteistyön kannalta oli Taidetes-
taajat-hankeorganisaatio siinä työskentelevine ammattilai-
sineen. Lisäksi sekä yhteistyötarpeita että toteutunutta uu-
denlaista yhteistyötä ilmeni myös organisaatioiden sisällä ja
saman alan organisaatioiden kesken. Yhteistyölle asetettujen
tavoitteiden näkökulmasta myös rahoittaja SKR oli organisaa-
tiosena keskeinen toimija. Tutkimuksen fokus on kuitenkin
edelleen koulujen ja taidelaitosten välisessä yhteistyössä, ja
muuta tahoja on tarkasteltu suhteessa tähän.



Tutkimusote

Tutkimusote on laadullinen ja yhdistää kehittävän arviointitutkimuksen, taidekasvatuksen, kulttuuripolitiikan, taiteentutkimuksen ja työelämä tutkimuksen lähestymistapoja. Monitieteisen tutkimusotteen rakentamista on motivoinut tutkimustehtävän lisäksi se, että aiempi koulujen taidevierailujen tutkimus sijoittuu monille eri tieteenaloille. Monitieteinen tutkimusote on tuo esiin moninaisuuden, jota kouluvierailujen toteuttaminen ammattilaistyönä sisältää. Tutkimuksen monitieteisyys on asettanut haasteita käsitteiden käytölle ja eri tieteenalojen lähestymistapojen yhdistämiselle, ja ote on luovan soveltava ja praktisia tavoitteita palveleva. Eri tutkimusteorioista ja traditioista on etsitty tutkimustehtävän kannalta yhteisiä teemoja ja kysymyksenasetteluja. Tämä väistämättä jättää tieteenalojen erityisyyden ja erot vähemmälle tarkastelulle.

Tutkimuksen fokus on Taidetestaajat-mallin ja sen toteutuksen laadussa: miten hankkeessa onnistuttiin eri ammattilaisten yhteistyöllä toteuttamaan korkealaatuista taidekasvatusta? Kehittävä arviointitutkimusote on ohjaavana siten, että tutkimusprosessi on rakennettu vuorovaikutteiseksi taidevierailujen toteuttajien kanssa. Kehittävä arviointi puoltaa tutkimusotteena paikkaansa jo siksi, että kansainvälisestikin taidekasvatuksen tutkimus on tähän saakka keskittynyt ennen muuta taidekasvatuksen tavoitteisiin ja hyötyihin, kun puolestaan taidekasvatuksen toteuttamista ja toteutuksen laadun arviointia tarvittaisiin enemmän (Bamford 2014, 389–390).

Tutkimuksen eri vaiheissa toimijoita on osallistettu ensinnäkin, jotta on tunnistettu hankkeen toimintaprosessit ja työn luonne, toiseksi, jotta on voitu selvittää hyviä ja huonoja käytänteitä taidelaitos-koulu-yhteistyössä, ja kolmanneksi, jotta alustavia tuloksia on voitu peilata toimijoiden näkemyksiin ja saada heiltä tarkennuksia. Kehittävässä arvioinnissa myös arvioinnin kohteita pitäisi asettaa yhdessä toimijoiden kanssa. Tämä tehtävä jää tutkimusprosessissa vaillinaiseksi sikäli, että tutkimussuunnitelmaa laadittaessa arvioinnin kohteita ei vielä määritelty yhdessä ammattilaisten kanssa tarkemmin. Tutkimusprosessin aikana yhdeksi tärkeimmistä kohteista

valikoitui kuitenkin oppiminen koulun näkökulmasta, sillä sekä pilottiaineisto että hankeorganisaation ja rahoittajan kanssa käyty keskustelu osoittivat taidevierailujen merkittävimmän pullonkaulan sijaitsevan koulukontekstissa.

Tutkimusote kytkeytyy inklusiiviseen laadunarvioinnin paradigmaan. Tämä tarkoittaa, että laadun määrittelyssä kootaan yhteen kaikkien toimijoiden näkemykset, niin asiantuntija-, teoria- ja tutkimustieto kuin käytännön toimijoiden kokemukset ja toimintamallissa asetetut tavoitteet. Asiantuntijatieto ja käytännön toimijoiden käsitykset katsotaan yhtä tärkeiksi laadun määrittelyn kannalta. Tutkimusote on rakennettu tämän periaatteen mukaisesti siten, että aiempi tutkimustieto, asiantuntijakäsitykset ja toteuttajien näkemykset toiminnan laadusta ja kehittämiskohteista muodostavat tutkimuksessa kokonaisuuden. Syntyvän vuoropuhelun myötä yhteistyön edellytykset, käytännöt ja laatu hahmottuvat moniäänisinä (Hujala & Fonsén 2017, 314). Tällöin esimerkiksi tutkimusaineiston yksittäinen sitaatti voi nousta arvokkaaksi, jos se avaa uuden näkökulman ammattilaisten välisen yhteistyön tarkasteluun. Lisäksi tutkimusta on ohjannut ajatus Taidetestaajat-hankkeesta muutoslaboratoriomaisena työn ja toimintamallin yhteiskehittämisen mahdollisuutena (Virkkunen et al. 2010).

Tutkimusaineistot

Taidetestaajat-hankeeseen osallistuneiden koulujen, taideinstituutioiden ja hankeorganisaation ammattilaisten kokemuksia, näkemyksiä ja kehittämis ehdotuksia koulujen ja taidelaitosten yhteistyöstä kerättiin ensisijaisesti toiselta toimintavuodelta. Aineistonkeruusta on rajattu ulos kohdeyryhmänä nuoret, koska tämän osuuden Taidetestaajat-tutkimuksesta toteuttivat Jyväskylän yliopisto ja Nuorisotutkimusseura. Nuorisotutkijat Sofia Laine ja Maaria Hartman (2020) olivat keskustelukumppaneitani tutkimusprosessini aikana, ja heidän selvittämänsä nuorten näkökulma auttoi osaltaan luomaan kokonaiskäsitystä Taidetestaajat-ilmioistä ja ammattilaisten työn suhteesta nuorten kokemuksiin. Me tutkimusten toteuttajat olemme verranneet tuloksia tutkimusprosessin

kuluessa keskenään, etsineet yhteisiä teemoja ja paikoin analysoineet niitä yhdessä.

Aineistonkeruuta ohjasivat inklusiivisen ja kehittävän arvioinnin periaatteiden mukaisesti aiempi aiheesta tehty tutkimus, hankkeen toteuttajan eli Suomen lastenkulttuurikeskusten liiton ammattilaisten nostamat selvitystarpeet ja pilottiaineistot eri ammattilaisten kokemuksista ensimmäiseltä hanketoimintavuodelta. Tausta-aineistona olivat lisäksi SKR:n teettämät kyselyt Oopperaan!-hankkeessa ja Taidetestaajat-hankkeen suunnitteluvaiheessa kerätty taustatietokysely yläkoulujen tarpeista, joita taidevierailuihin liittyy (Raatikainen 2016). Tausta-aineistoista on muodostettu alustavia kysymyksiä ja teemoja, joihin haettiin varsinaisella aineistonkeruulla vastauksia. Tutkimus eteni toisin sanoen aineistolähtöisesti siten, että tutkimuskysymyksiä ja aineistonkeruulle asetettavia tehtäviä tarkennettiin edelleen prosessin kuluessa. Aineisto kerättiin monipuolisesti eri menetelmin aineistotriangulaation periaatteella. Aineistonkeruumenetelminä olivat osallistuva havainnointi, teemahaastattelu, verkkokysely ja toiminnallinen yhteiskehittäminen. Tutkimusprosessin aikana pyydettiin tarkennuksia Suomen kulttuurirahastossa Taidetestaajat-hankkeesta vastanneelta erityisasiantuntija Veli-Markus Tapiolta ja Suomen lastenkulttuurikeskusten liiton hankepäällikkö Anu-Maarit Moilaselta.

Aineisto kerättiin vaiheittain seuraavasti:

- Ensimmäiseltä toimintavuodelta kerätty 2017-2018 pilottiaineisto
 - Mitä mieltä sä oot? -hanke-seminaari 13.4.2018 (Kiasma, Helsinki). Tutkimustehtävän esittely, yleisökeskustelujen havainnointi ja seminaaritaltiointi
 - Sähköpostikysely aluekoordinaattoreille 15.5.2018
 - Hankkeen toteutuksessa mukana olleen yliopiston opettajankouluttajan teemahaastattelu 20.9.2018
 - Aluekoordinaattorin teemahaastattelu 17.10.2018
 - Hankkeessa mukana olleen teatteriryhmän jäsenten teemahaastattelu 13.11.2018
- Toimintavuodesta 2018-2019 kerätyt aineistot
 - Osallistuva havainnointi hanketoimijoiden verkkokokouksissa
 - Hankepöytäkirjan ja ekoordinaattoreiden GoToMeeting 11.2.2019
 - ankyntötekijöiden taidelaitosryhmän GoToMeeting 13.3.2019
 - Taidelaitosten GoToMeeting 10.4.2019
 - Yhteiskehittämisaineistot
 - Työpaja ekoordinaattoreille, oordinaattoripäivät, Hämeenlinna 29.3.2019
 - Työpajat (2): Opettaja ja yleisötyöntekijä yhteistyössä taidekokemuksen mahdollistajina 2.10.2019, valtakunnallinen Taidetestaajat-seminaari, Tampere
 - Teatterivierailun havainnointi, teatterin johtajan haastattelu ja paperikysely esiintyjille 12.4.2019
 - Verkkokyselyt Survey-pol-sovelluksella taidetoimijoille ja kouluille toukokuussa 2019, toteutettiin yhdessä Suomen lastenkulttuurikeskusten liiton kanssa
- Hankkeen tuottamat esitteet, ohjeistukset ja materiaalit kouluille, taidelaitoksille ja julkiseen levitykseen sekä otos etko- ja jatkomateriaaleista vuodelta 2018-2019

Taideyliopiston professori Eeva Anttila esitteli tämän tutkimuksen tekijän kanssa tutkimustehtävän ammattilaisille hankkeen järjestämässä seminaarissa 13.4.2018. Yleisön kommentteista kävi selväksi, että ammattilaisten kokemukset antavat merkittävää tietoa hankkeen parissa tapahtuvan yhteistyön erityispiirteistä haasteineen ja mahdollisuuksineen. Tutkijan kannalta oli innostavaa, että kommentteja ja kysymyksiä nousi sekä yleisötyön että koulun edustajien taholta paljon ja että tutkimustietoa aiheesta odotettiin innokkaasti.

Seminaarista saadun aineiston ja hankeorganisaation kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta laadittiin toukokuussa 2018 sähköpostikysely Taidetestaajat-organisaation aluekoordinaattoreille, sillä heillä oli paras näkyminen sekä koulujen että taidelaitosten suuntaan. Kaikki aluekoordinaattorit vastasivat kyselyyn yhteistyön haasteista ja onnistumisista, ja kysely antoi hyvin tietoa myös siitä, mitä koordinaattorit ajattelivat Taidetestaajat-toimintamallista. Ammattilaisnäkökulmien kartoittamiseksi tehtiin lisäksi kolme teemahaastattelua,

joissa haastateltavina olivat teatteriryhmä (yleisötyöntekijän, ohjaajan ja esiintyjän näkökulmat), ennakkotehtäviä eli etkoja kehittämässä ja toteuttamassa ollut opettajankouluttaja (perusopetuksen, peruskoulun aineenopettajien ja opettajankoulutuksen näkökulmat) ja yksi aluekoordinaattori. Teemahaastattelujen avulla saatiin toisin sanoen lisävalaistusta siihen, millaisen ilmiökentän ammattilaistyö muodosti Taidetestaajat-hankkeessa.

Tutkimuksen tekijä sai osallistua toisen toimintavuoden aikana hankeorganisaation ja taidealan ammattilaisten kokouksiin ja tapaamisiin, jotka toteutettiin valtakunnallisesti verkkoympäristö GoTOMeetingissä. Tästä aineistosta tuli monella tapaa merkittävä, sillä keskustelujen seuraaminen avasi Taidetestaajat-toiminnan luonnetta paljon. Ilmeni, että Taidetestaajat-vierailujen toteuttaminen oli valtava organisointitaidonnäyte, kun luokkia siirreltiin ympäri Suomea ja vierailut sovitettiin liikennöitsijöiden, koulujen ja taidelaitosten aikatauluihin. Hanketyöntekijät kävivät käytännön järjestelyjen lisäksi keskustelua pinnalla olevista haasteista ja niiden ratkaisuista. Aluekoordinaattoreista oli muodostettu myös pienempi taidelaitosryhmä, jonka keskinäisiä keskusteluja seuraamalla saatiin tarkennusta taidevierailun toteutukseen taiteen ammattilaisten näkökulmasta. Erityisen antoisaksi muodostui taidelaitosten keskinäinen verkkotapaaminen, jossa jaettiin haasteiden lisäksi myös hyviä käytäntöjä. Osallistuvan havainnoinnin periaatteen mukaisesti tutkija esitti verkkotapaamisissa itsekkin kysymyksiä ja joitakin omia havaintoja.

Tilaisuuksia yhteiskehittämisperiaatteella tuotettuun aineistoon avautui kahdesti, aluekoordinaattoreiden kehittämispäivillä 29.3.2019 Hämeenlinnassa ja kaikille ammattilaisille avoimessa valtakunnallisessa Taidetestaajat-seminaarissa 2.10.2019 Tampereella. Yhteiskehittäminen toteutettiin molemmilla kerroilla työpajatyöskentelynä learning cafe -menetelmällä siten, että tutkija oli muodostanut työskentelyn teemat eli ”pöydät” etukäteen. Yhteiskehittämispajat toivat ammattilaisten pohdittavaksi tutkimuksen kuluessa löytyneitä kehittämisen paikkoja, ja näin saatiin kerätyksi aineistoa ammattilaisilta nousevien tarpeiden mukaisesti. Aluekoordinaattoreiden

työpajassa lähestyttiin Taidetestaajat-vierailua prosessina siten, että he käsittelivät ”pöydittäin” koulun, retken ja taidelaitoksen konteksteja käytäntöjen, elämysten, pedagogiikan, osallisuuden ja arvojen näkökulmista. Taidetestaajat-seminaarissa toteutettiin kaksi yhteiskehittämistyöpajaa, joissa ammattilaiset pääsivät kommentoimaan taidetoimijoiden ja koulujen välisen yhteistyön toteuttamista ja alustavia tutkimustuloksia. Molemmissa työpajoissa oli osallistujina niin yleisötyöntekijöitä, kunnan kulttuurityöntekijöitä, aluekoordinaattoreita kuin opettajia, yhteensä 25 henkilöä. Learning cafen ”pöydät” olivat noviisin tarpeet, ennakkotehtävät eli etkot, koontitehtävät eli jatkot, oppiminen ja jaettu asiantuntijuus. Yhteiskehittäminen osoittautui tutkimuksen kannalta hedelmälliseksi menetelmäksi; sillä tarkennettiin muun aineiston tematisointia ja testattiin, mitä ammattilaiset ajattelivat kehittävän arviointiprosessin nostamista kehittämissuunnitelmista.

Kevään 2019 kuluessa nousi esiin aineiston täydentämistarve, sillä esiintyvien taiteilijoiden näkökulma ei tullut tutkimusaineistossa vielä tarpeeksi esiin. Tätä puutetta korjaamaan kerättiin case-aineisto yhdestä Taidetestaajat-oppilaille suunnatusta esityksestä tekemällä havainnointia vierailun aikana ja jakamalla esiintyjille paperikysely sekä haastattelemalla teatterin johtajaa. Kyselyyn vastasi yhteensä 16 esiintyjää. Vaikka aineisto oli pieni, se osoittautui sisällöltään rikkaaksi ja toi tutkimukseen vahvemmin taiteilijoiden näkökulman Taidetestaajat-vierailuilla ja ammattilaisten välisessä yhteistyössä. Kysely näyttäytyi esiintyjille myös kaivattuna paikkana antaa palautetta Taidetestaajat-toiminnasta, ja taiteilijat arvostivat sitä, että myös heidän näkemystään kysyttiin. Samalla tuli näkyväksi, ettei toimintamallissa ollut riittävästi tilaisuuksia ammattilaispalautteen antamiselle.

Kaikille koulujen ja taidelaitosten ammattilaisille lähetettiin kyselyt, jotka toteutettiin verkkopohjaisina Survey-pol-sovelluksella. Molempien tahojen kyselyt koostuivat pääosin samoista kysymyksistä, jotta koulujen ja taidelaitosten käsityksiä pystyttiin vertaamaan keskenään. Kysymykset laadittiin yhdessä Taidetestaajat-organisaation kanssa siten, että tulokset palvelivat sekä hankkeen omia tavoitteita että käsillä olevaa tutkimusta.

Kyselyn käytännön toteutus teetettiin ulkopuolisella toimijalla, ja häneltä saatiin hyviä tarkennuksia kysymysten muotoiluun, jotta ne avautuivat ymmärrettävästi vastaajille. Jakelu hoidettiin Taidetestaajat-hankkeen aluekoordinaattorien kautta. Koulujen opettajia ja ammattilaisia oli mukana noin 3 400, eikä tarkka lukumäärä ole tiedossa. Vastauksia kyselyyn saatiin kouluilta 996, ja suurin osa vastanneista opettajista eli 78 % oli luokan vastuuopettajia. Taidelaitoksia ja -toimijoita oli toisena toimintavuonna mukana 48, eikä mukana olleiden ammattilaisten lukumäärä ole tiedossa. Vastauksia saatiin taidelaitoksilta 45 kappaletta. Vastausprosentit olivat suhteellisen hyviä, ja koulukyselyä voi pitää määrällisesti melko edustavana. Kyselylomakkeen laajuus saattoi karsia koulujen vastaajia, sillä jotkut opettajat kokivat vastaamisen työläänä. Eräs opettaja kirjoitti avoimessa vastauksessa seuraavasti: *”Opettajan arki on kuormittavaa ja hyvin monet eri tahot pyytävät palautetta, kyselyitä ym. Olen nytkin aivan ärtynyt tähän pitkään kyselyyn vastaamiseen. Sinänsä ennakkotehtävät ja järjestelyt veivät jo voimavaroja ja olivat pois kouluarjesta. Jatkossa vähän pienemmällä. Kiitos!”* Kyselyä ei myöskään alun perin jaettu kuin suomenkielisenä, mikä karsi äidinkieleltään ruotsinkielisiä vastaajia. Tässä tapahtui toisin sanoen vakava virhe. Ruotsinkielinen kysely toimitettiin myöhemmin, mutta lukuvuosi oli silloin jo päättynyt eikä vastauksia enää saatu.

Kerättyä aineistoa täydensivät alan tutkijoilta ja ammattilaisilta saatu palaute ja keskustelu. Tutkimusta esiteltiin tutkimusprosessin aikana tieteellisissä seminaareissa, minä lisäksi tutkija osallistui hankeorganisaation kutsumana kahteen Taidetestaajat-hankkeen järjestämään paneelikeskusteluun, Educa-messuilla 26.1.2019 ja International Children’s culture forumissa 1.10.2019. Tutkijaa ilahduttivat myös lukuisat epäviralliset keskustelut kulttuurin ja opetuksen alan ammattilaisten ja 8.-luokkalaisten vanhempien kanssa. Usein tutkimuksesta kertominen kirvoitti aikuiset muistelemaan omia kouluaikaisia taidevierailukokemuksiaan tai niiden puuttumista. Taidetestaajat-hanke koettiin erittäin kiinnostavaksi, ja ihmiset halusivat kertoa näkemyksiään asiasta mielellään. Keskustelulle koulujen taidevierailuista oli tarve,

ja Taidetestaajat-hanke osui selvästi niin ammattilaisten kuin perheiden kannalta merkittävään kohtaan.

Tutkimusaineiston keruussa ja käsittelyssä on noudatettu eettisiä tieteellisiä käytäntöjä. Informantit on pääosin anonymisoitu, jotta vastaajat ovat voineet kertoa näkemyksensä vapaasti. Poikkeuksen muodostavat muutamat julkisesti esitetyt asiantuntijakommentit. Perustelen ratkaisua mainita näissä tapauksissa nimet julkisuuden lisäksi sillä, että näiden asiantuntijoiden näkemykset ovat sidoksissa heidän taustaorganisaatioonsa, mikä on lukijalle kiinnostavaa tietää. Aineistojen keruun yhteydessä osallistujat ovat saaneet tietorekisteriselosteen, jonka ovat hyväksyneet. Kouluille ja taidelaitoksille suunnatun verkkokyselyn materiaalista vastaa Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto. Muu materiaali on tutkijan hallussa, eikä sitä luovuteta eteenpäin toisille tahoille. Tutkimuksen valmistuttua materiaalia ei säilytetä.

Aineisto on teemoiteltu ja analysoitu monialaisen yhteistyön ja taidekasvatuksen teoriaa ja tutkimusta hyödyntäen. Teemat nousevat niin tutkimustehtävästä, aineistosta kuin teoreettisesta viitekehyksestä. Pääteemat on johdettu monialaisen yhteistyön edellytysten ja laadun periaatteista. Pääteemoja on jaettu alateemoihin tarpeen mukaan. Teemoittelu esitellään tarkemmin seuraavassa luvussa. Aineiston analyysi koskee erityisesti Taidetestaajat-hankkeen toista toimintavuotta. Periodi on lyhyt ja tuo rajallisesti näkyviin hankkeen aikana tapahtuneita muutoksia ja kehittymistä. Kehitystä oli kuitenkin havaittavissa jo ensimmäisen ja toisen vuoden välillä, ja kehityksen voi olettaa jatkuvan edelleen kolmantena vuonna. Analyysi on toteutettu laadullisen tutkimuksen ja inklusiivisen arvioinnin periaatteen siten, että Taidetestaajat-ilmion ja ammattilaistyön näkökulmat avataan mahdollisimman moniäänisinä. Analyysissa on otettu huomioon myös yksittäiset näkemykset silloin, kun ne nostavat esiin tärkeitä asioita Taidetestaajat-mallin kehittämiseen. Esimerkiksi uudet innovaatiot on hyvä nostaa esiin, vaikka ne olisivatkin yksittäisiä, jos ne palvelevat taidelaitosten ja koulujen välisen yhteistyön kehittämistehtävää. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)



KOULUJEN JA TAIDELAITOSTEN YHTEISTYÖN ULOTTUVUUDET

Taidetestaajat-vierailu rakentui moninaisesti eri alojen ammattilaisten työprosessina. Siihen mahtui organisaatiotasolla erilaisia kumppanuuksia, työkäytäntöjä ja -kulttuureja ja eri alojen ammattilaisten enemmän tai vähemmän lyhytkestoisia kohtaamisia. Seuraavaksi tarkastellaan aiemman tutkimuksen valossa, miten koulujen ja taidelaitosten välistä yhteistyötä taidevierailujen toteuttamisessa voisi arvioida ja tematisoida. Millaisesta työn tekemisestä ja yhteistyöstä on kyse, kun ammattilaiset kouluissa ja taidelaitoksissa toteuttivat Taidetestaajat-vierailuja? Mitä edellytyksiä yhteistyölle Taidetestaajat-mallissa oli ja miten yhteistyötä tehtiin? Aiemmasta tutkimuksesta löytyi tietoa siitä, miten koulujen ja taidelaitosten yhteistyö taidevierailuilla on muualla toteutunut ja mitä haasteita ja oivalluksia siitä on saatu. Tutkimukset käsittelivät koulun ulkopuolella oppimista, taidekasvatusta ja monialaista yhteistyötä ja monialaisen yhteistyön teoreettisia jäsennyksiä.

Anne Bamford on kartoittanut laajasti kansainvälisellä tasolla taidekasvatuksen toteutusta monialaisena yhteistyönä. Hän on luonut käsitteen *art-rich-community* kuvaamaan sitä, miten eri ammattilaiset yhdessä voivat vahvistaa lasten ja nuorten taidekasvatuksen saatavuutta. Bamford on korostanut laadukkaan taidekasvatuksen merkitystä, sillä huonolaatuisella taidekasvatuksella voidaan saada aikaan myös vahinkoa. Kaikki taidekasvatus ei ole vaikutuksiltaan positiivista tai pitkäkestoista. Hän on koonnut onnistuneelle taidealan ja koulujen ammattilaisten yhteistyölle seuraavia kriteerejä: Luovan

alan ammattilaiset ovat todellisia yhteistyökumppaneita oppimisprosessissa. Tavoitteet on ilmaistu selkeästi. Toiminta on suunniteltu kontekstisidonnaisesti ja yhteistyössä eri toimijoiden kanssa. Taidetoimijat ovat korkean tason ammattilaisia, ja heidän kulttuuritaustansa on moninainen. Eri ammattilaisten roolit on kuvattu ja perusteltu selkeästi. Resursointi on kestävä. Johtamiseen ja ammatilliseen kehittymiseen kiinnitetään huomiota. Opettajat ja taiteilijat saavat työnohjausta (mentoring). Yhteistyösuhteet ovat pitkäkestoisia. (Bamford 2008, 72.)

Monialaisen yhteistyön jäsenyksessä hankkeen *Moving towards multiprofessional work* (Gomez Ciriano et al. 2018) tulokset ovat olleet käsillä olevan tutkimuksen kannalta valaisevia. MOMU-hankkeessa määriteltiin seuraavasti tasot, joilla yhteistyötä voi tarkastella ja toteuttaa: *1. Organisatorinen ja ammatillinen taso* käsittelee sitä, miten organisaatioissa, toimintaympäristöissä ja ammattilaisten työssä on määritelty yhteistyön menetelmiä, laajuutta ja astetta. *2. Käsitteellinen taso* tarkoittaa sitä, miten työskentelyn prosessit ja tulokset määritellään, analysoidaan, dokumentoidaan ja arvioidaan. *3. Käytännön taso* sitoutuu konteksteihin, joissa yhteistyö tapahtuu. Yhteistyössä hyödynnetään niin työskentelymenetelmissä kuin institutionaalisissa rakenteissa eri ammattialojen yhteistä ymmärrystä tavoitteista ja työkäytännöistä. Moniammatillisen yhteistyön kulmakiviksi määrittivät MOMU-hankkeessa ammattilaisten oman osaamisen, ammatillisten käytäntöjen ja roolien tunnistaminen, kohderyhmän tarpeiden ymmärtäminen ja yhteisten tavoitteiden hahmottaminen ja niihin sitoutuminen. (Kivelä et al. 2018.)

Eri alojen ammattilaisten yhteisen työn kuvaamisessa käytetään tutkimuksessa monia eri termejä, ja niiden myötä käsitteet tavoiteltavasta työn tekemisen tavasta vaihtelevat. Esimerkiksi MOMU-hankkeessa (Gomez Ciriano et al. 2018) käytettiin lisäksi termejä moniammatillinen työ, moniammatillinen käytäntö ja ammattialojen välinen työ. Monialainen yhteistyö tarkoittaa yleensä, että eri alojen ammattilaiset työskentelevät yhdessä tiiviinä tiiminä, mikä on enemmän kuin vain rinnakkain tai vuorotellen saman asian äärellä työskentelyä. Taidetestaajat-toiminnassa yhteistyö ei yleensä noudattanut

tällaisia tiiviin tiimityön periaatteita, eikä ammattialojen välinen yhteistyö ollut hankkeen keskeisimpiä tavoitteita. Tässä tutkimuksessa hyödynnetään tästä huolimatta monialaisen yhteistyön ulottuvuuksia ja kriteerejä ja arvioidaan, missä määrin ammattilaisten välinen yhteistyö toteutui ja minkä laatuista eri ammattilaisten työ oli suhteessa muiden ammattilaisten työhön. Kuten edellä kuvattiin Bamfordin (2008) näkemystä, laadukas taidekasvatus ja taidेरikkaiden yhteisöjen rakentaminen edellyttävät ammattilaisten yhteistyötä. Taidevierailuja koskeva tutkimus viittaa ensinnäkin siihen, että monialainen yhteistyö tai sen puuttuminen on keskeinen laatuun vaikuttava tekijä. Toiseksi monialaisen yhteistyön kriteerit antavat mahdollisuuden tarkastella Taidetestaajat-mallin potentiaalia yhteistyön rakentamiseen.

Parhaimmillaan yhteistyö synnyttää kokonaan uusia käytäntöjä ja auttaa muuttamaan totuttuja työtapoja ja -kulttuuria. Esimerkiksi Nina Simon toteaa museoiden ja muiden toimijoiden välisestä yhteistyöstä, että yhteistyö eri yleisöryhmien ja toimijoiden kanssa antaa museoille mahdollisuuden arvioida tuottamiaan sisältöjä ja sitä, vastaavatko ne yleisön ja yhteisön tarpeisiin. Yhteistyö tarjoaa tilaisuuden testata sisältöjen ja palveluiden toimivuutta eli asiakaslähtöisyyttä ja antaa myös yhteistyökumppaneille mahdollisuuden tuottaa ja ilmaista omia sisältöjään. Yhteistyöllä voidaan toisin sanoen osallistaa kumppaneita niin, että he kokevat omistajuutta sekä museon tarjoamista sisällöistä että museosta instituutiona. (Simon 2010, 232–233.) Helene Illeris puolestaan käyttää termiä *performatiivinen kokeileva yhteisö* kuvaamaan sellaista taidekasvatuksessa tapahtuvaa toimijoiden välistä yhteistyötä, joka synnyttää muutosta toimijoiden käytänteissä ja työn tekemisessä (Illeris 2012, 89). Voidaan myös puhua Homi Bhabhan käsitteellä kolmannesta tilasta: koulun ja taidelaitoksen yhteistyössä on mahdollista löytää organisaatio- ja työkuulttuureja avartava tila uudenslaisille tavoitteille ja käytännöille (Lehikoinen et al. 2016, 11). Monialaisen yhteistyön potentiaali näyttäytyy Taidetestaajat-hankkeessa mahdollisuutena kehittää organisaatioiden omaa työtä.

Laura Werber Castaneda ja Melissa K. Rowe (2006) ovat selvittäneet tekijöitä, jotka luovat edellytyksiä koulujen ja

taidelaitosten väliselle yhteistyölle. He tutkivat Los Angelesin alueelta keräämänsä aineiston valossa, mitkä koulun ja taideorganisaation kontekstit vaikuttavat yhteistyösuhteiden solmimiseen, ja kysyvät, ennustaako esimerkiksi koulun ja taideorganisaation läheinen sijainti yhteistyötä. Castaneda ja Rowe totesivat, että koulukohtaiset tekijät korreloivat yhteistyön muotoutumisessa vahvasti. Niitä olivat esimerkiksi opettajien pätevyys, taiteiden määrä opetussuunnitelmissa ja taideorganisaatiokohtaiset tekijät, kuten kouluille suunnattu yleistyö ja tiedottaminen. Myös tarjonnan muodolla oli merkitystä siinä mielessä, että esitykset ja näyttelyt saivat koulut tarttumaan tarjontaan todennäköisemmin kuin työpajat, joita taidelaitos järjestäisi koululla. Tämä selittyi Weber Castanedan ja Rowen mukaan sillä, että kertaluontoinen esitys tai näyttely saavuttaa suuren joukon oppilaita kerralla, kun taas työpaja on mahdollista järjestää rajallisemmalle määrälle oppilaita. Tärkeä tekijä organisaatioiden välisen kumppanuuden muodostumiselle näytti olevan taiteen ja kulttuurin yleinen saatavuus alueella, sillä taiteiden saatavuus lisäsi koulujen kiinnostusta yhteistyöhön. Saatavuus selitti sekä koulujen päätöstä ryhtyä yhteistyöhön että yhteistyön määrää tiettyjen organisaatioiden kanssa. (Castaneda & Rowe 2006, 19–21.) Taidetestaajat-hankkeen tuoma taiteen saatavuuden parantaminen saattoi sisältää saman kaltaista potentiaalia koulujen ja taidetoimijoiden yhteistyön rakentumiselle alueilla, joilla taidetarjontaa oli ennestään ollut niukasti.

Taide- ja opetusalan yhteistyön toteutumisen edellytyksiä on aiemmin selvitetty myös opettajien näkökulmasta. David Anderson, James Kisiel ja Martin Storksdieck (2006) ovat kartoittaneet opettajien näkemyksiä onnistuneelle kouluvierailulle museoissa. Heidän mukaansa opettajan motiivien ymmärtäminen on kriittinen askel vierailun onnistumiselle. Yhdysvalloissa, Kanadassa ja Saksassa opettajat asettivat samoja edellytyksiä onnistuneelle toteutukselle. Opettajien mielestä tärkeintä oli vierailun sisällön kytkeytyminen opetussuunnitelmaan. Tämän lisäksi katsottiin tärkeäksi opettajan oma työaika vierailun valmisteluun ja sisältöön perehtymiseen sekä turvallisuus ja matkustamisen sujuvuus. Jotkut opettajat

kokivat logistiset kysymykset niin suunnittelun kuin toteutuksen osalta erittäin huolestuttavina ja raskaina. Oppilaiden toiminnallista ja osallistavaa tekemistä kohteessa pidettiin arvokkaana. Tämän lisäksi opettajat pitivät vierailuja antoisina, koska ne tarjosivat oppilaille elämyksiä ja herättivät kiinnostusta opittaviin asioihin. (Anderson, Kisiel & Storksdieck 2006, 370–378.)

Mary Ann Stankiewicz (2001) havaitsi floridalaisen koulujen ja taidelaitosten yhteistyöprojektin C/SPA aikana, että yhteisten tavoitteiden asettamisessa ja käytäntöjen määrittelyssä oli haasteita sekä taidelaitosten kesken että koulujen kanssa. Taidelaitosten välillä haasteena olivat erot taidekasvatuskäsityksissä. Osa taidelaitoksista oli sitoutunut tietopohjaiseen *Discipline-based art education* -suuntaukseen, kun taas toisille ekspressiivinen taidekasvatus oli läheisin. Nämä kaksi suuntausta on totuttu asettamaan taidekasvatuskeskustelussa vastakkain, joten sovittelua varmasti tarvittiin yhteisen tavoitteen sanoittamiseksi. Kouluille puolestaan oli tärkeää, että taidevierailu voidaan liittää koulun opetussuunnitelman tavoitteisiin ja sisältöihin, ei niinkään taidekasvatus itsessään. Taidelaitoksilla ei kuitenkaan ollut selkeää käsitystä kouluopetuksen tarpeista. (Stankiewicz 2001, 6.) Käsitykset pedagogiikasta ja oppimistavoitteista olivat erimielisyyttä ja väärinkäsityksiä aiheuttavia tekijöitä koulujen taidelaitosvierailujen yhteydessä. Sekä Andersonin et al. että Stankiewiczin tutkimuksen valossa opetussuunnitelmakytkös ja oppimistavoitteiden määrittäminen näyttävät olevan koulujen ja taidelaitosten yhteistyön toteutumiselle tärkeä edellytys.

Taidetestaajat-hankkeen koulujen ja taidelaitosten potentiaalinen yhteistyö ja sen tavoittelemisen kertovat työelämän muutoksesta. Aiemmin irrallaan toisistaan työskennelleet ammattilaiset kohtaavat nykytyössä, ja uudet tavat tehdä työtä yhdessä ovat etsinnässä. Lehikoinen et al. (2016) kuvaavat, miten esimerkiksi taiteilijan interventio organisaatioon, jossa aiemmin ei ole ollut taidesisältöjä tai toimintaa, voi muuttaa työn tekemisen kulttuuria. Muutokset, projektit ja kokeilut edellyttävät työntekijöiltä aiempaa joustavampaa ajattelua ja vuorovaikutteisia työtapoja. Uusien työympäristöjen haasteet

edellyttävät, että ongelmia ratkaistaan ennakkoluulottomasti monialaisessa yhteistyössä, ja usein ammattilainen joutuu toimimaan oman mukavuusalueensa ulkopuolella. Työ on muuttunut myös enemmän tilanteisiin sidotuksi eli tapahtumalliseksi siten, että osallistujien kulttuurinen pääoma, tarpeet ja tavoitteet vaihtelevat konteksteittain. Parhaat innovaatiot syntyvät luovassa, taiderikkaassa ja dialogisessa työkulttuurissa. (Lehikoinen et al. 2016, 8–10.) Koulun ja taidelaitoksen yhteistyön laatu on sidoksissa toimijoiden, prosessien ja kulttuurierojen tunnistamiseen ja siihen, miten ammattilaiset osaavat tuottaa uusia ratkaisuja yhdessä. Monialaisen yhteistyön edellytyksiä ovat yhteiset tavoitteet ja yhteinen kieli sekä ammattilaisten ymmärrys omista ja muiden rooleista ja vastuista.

Taidekasvatussuuntausten näkökulmasta koulujen ja taidelaitosten yhteistyötä voi tarkastella myös yhteisöllisen taidekasvatuksen tavoitteiden valossa. Yhteisöllinen taidekasvatus korostaa taiteeseen liittyvän oppimisen kytkeytymistä lähiyhteisön ja yhteiskunnan toimijoihin. Tavoitteena on avata oppijalle taide ja kulttuuri sellaisena toiminnan alueena, joka on osa arkea, palveluita ja työelämää. Yhteisöllinen taidekasvatus pyrkii luomaan yhteistyötä koulujen ja taidetoimijoiden välille niin, että monialainen taidekasvatuksen toteuttaminen on mahdollista. Toinen yhteisöllisen taidekasvatuksen ulottuvuus on toteuttaa taidekasvatusta yhteisön tarpeista käsin taiteen keinoin, kuten ratkaista yhteisön elämään liittyviä haasteita ja tuoda taiteilla hyvinvointia yhteisölle. Mirja Hiltunen (2008) painottaa yhteisöllisessä taidekasvatuksessa toimijuutta ja sen vahvistamista: miten taidekasvatus mahdollistaa yhteisölle ja yksilölle uusia tapoja ja tilaa toimia aktiivisesti oman elämänsä ja yhteisönsä hyväksi (ks. myös Jokela & Coutts 2008 ja Illeris 2012.) Bamford (2008) on korostanut yhteisöllisessä taidekasvatuksessa sekä oppimisympäristön että ympäröivän yhteisön toiminnan rikastamista taiteen tuomilla mahdollisuuksilla.

Taidetestaajat-hankkeessa toteutunutta koulujen ja taidelaitosten yhteistyötä, sekä edellytyksiä että toteutumista, tarkastellaan tässä tutkimuksessa seuraavien arviointiteemojen valossa. Teemat on koostettu edellä esitettyjä tutkimuksia ja Taidetestaajat-mallin tavoitteita yhdistämällä.

1. Koulut ja taidelaitokset organisaatioina sekä niiden ammattilaiset ovat **todellisia yhteistyökumppaneita**. Miten toimintaympäristöissä ja ammattilaisten työssä on määritelty yhteistyön menetelmiä, laajuutta ja astetta? Tunnistetaanko, miten ja missä tilanteissa kouluvierailulla moniammatillisia kohtaamisia tapahtuu? Ovatko yhteistyösuhteet pitkäkestoisia tai kestäviä?
2. Taidevierailu on suunniteltu ja toteutettu **kontekstisidonnaisesti** ja yhteistyössä eri toimijoiden kanssa. Tunnistetaanko koulun retken konteksti? Onko toteutus sidottu opetussuunnitelmaan ja ymmärrykseen taiteenlajin erityispiirteistä? Hyödynnetäänkö toteutuksessa taiteen luovia ja dialogisia työtapoja?
3. Kohderyhmän eli **oppilaiden tarpeet** tunnistetaan, ja toteutus vastaa näihin tarpeisiin. Miten otetaan huomioon oppilaiden kulttuurinen pääoma ja taidesuhde? Tuetaan-ko uusien taidemuotojen vastaanottamista tiedollisesti, taidollisesti ja kokemuksellisesti? Tunnistetaanko nuorten elämämaailma ja nuoruus kehitysvaiheena, nuoria motivoivat asiat ja erityisryhmien tarpeet?
4. **Ammattilaiset sitoutuvat yhteiseen tavoitteeseen**, joka on taidekokemuksen tarjoaminen nuorelle. Onko ammattilaisilla yhteinen ymmärrys taidekokemuksesta prosessina, joka on sanoitettu selkeästi ja jaoteltu osatavoitteisiin niin, että tavoitteiden toteutumista voidaan seurata ammattilaisten toiminnan näkökulmasta? Onko taidevierailu konkretisoitu yhteisenä ammattilaisprosessina, joka **toteutuu ennen vierailua, vierailun aikana ja vierailun jälkeen**? Onko taidekasvatus- ja oppimiskäytännöt kuvattu selvästi ja käytännöt sidottu yhteiseen pedagogiseen näkemykseen niin, että ne avaavat tilaa luovuudelle ja oppimiselle sekä erilaisuudelle?

5. Ammattilaistyötä seurataan, eli taidevierailun tavoitteet, prosessit ja tulokset määritellään, analysoidaan, dokumentoidaan ja arvioidaan. Toteutuvatko kaikille toimijoille **läpinäkyvät dokumentointi ja arviointi**, jotka mahdollistavat ammattilaisille palautteen omasta työstä ja hyvien käytäntöjen ja haasteisiin löydettyjen ratkaisujen jakamisen toimijoiden kesken eli osaamisen jakamisen?
6. **Ammattilaisten roolit, tehtävät ja vastuut** on kuvattu ja perusteltu selkeästi, jolloin ammattilaiset tunnistavat oman ja toistensa osaamisen, jakavat asiantuntijuuttaan ja osaamistaan ja tukevat toistensa työtä. Jokainen taidevierailun toteutuksessa mukana oleva ammattilainen nähdään osallisena oppilaiden taidekokemuksen tukemiseen, ja kaikki ammattilaiset tunnistavat omat työtehtävänsä ja vastuunsa prosessissa.
7. Ammattilaiset saavat tukea, koulutusta ja työnohjausta haasteiden ratkaisemisessa. Johtamiseen ja ammatilliseen kehittymiseen kiinnitetään huomiota. Koulun retki ja vierailu taidelaitokseen edellyttävät kaikilta ammattilaisilta erityisosaamista, jota heillä ei välttämättä ole ennestään. Ammattilaisten sitouttamisen ja taidevierailun tavoitteiden kannalta tuen saaminen haastavissa tilanteissa on tärkeää. Miten ongelmia käsitellään? Johtamisen näkökulmasta kyse on myös työntekijöiden hyvinvoinnista huolehtimisesta.
8. Resursointi on kestävä. Taidevierailu on organisoitu niin työn kuin ekologisten kysymysten kannalta niin, että resursseja käytetään viisaasti.
9. Ammattilaiset tunnistavat toiminnan eettiset kysymykset, kuten kulttuurisen moninaisuuden ja sosiokulttuuristen tekijöiden merkityksen niin ohjelmistojen, oppilaiden kuin ammattilaisten näkökulmista.



TAIDE
★★★★★

TAIDE

★★★
TESTAA

KASIT KULTTUURIN

TAIDETESTAajat ORGANISAATIOIDEN JA AMMATTILAISTEN YHTEISTYÖNÄ

Tämä luku käsittelee sitä, millä tavoin Taidetestaajat-mallissa määriteltiin organisaatio- ja ammattilaistason yhteistyön tavoitteita, miten koulut ja taidelaitokset toimivat organisaatioina ja millä tavoin ne olivat yhteistyökumppaneita. Yhteistyön toteutumisen tapoja tarkastellaan myös suhteessa johtamiseen ja eri ammattilaisten työhön. Miten ja millä tasoilla kouluvierailulla tapahtui organisaatioiden välistä, keskinäistä ja sisäistä yhteistyötä ja millaisia ammattilaisten välisiä yhteistyön paikkoja löytyi? Vaikutusten kannalta tavoiteltavia ovat yhteistyösuhteet, jotka ovat pitkäkestoisia, ja siksi arvioidaan myös yhteistyön kestoa ja pysyvyyttä.

Taidetestaajissa työskenteli moninainen joukko eri alojen ammattilaisia ja useita toimijatahoja. Taidetestaajat-vierailu toteutettiin pääasiassa neljän organisaatiotahon yhteistyönä, jotka olivat SKR, Suomen lastenkulttuurikeskusten liiton alaisuudessa toimiva Taidetestaajat-hankeorganisaatio, taidelaitokset ja -toimijat sekä kuntien sivistystoimet ja niiden alaiset peruskoulut. Taidetoimijoiden organisaatiot olivat keskenään erilaisia jo kapasiteetiltaan, sillä mukana oli suuria kansallisia toimijoita, alueellisia ja paikallisia julkisrahoitteisia taidelaitoksia ja toisaalta pieniä vapaan kentän ryhmiä. Toisena toimintavuonna mukana olleet taidetoimijat löytyvät luvusta Ohjelmistot. Lisäksi taidelaitokset tekivät vaihtelevasti yhteistyötä korkeakoulutusorganisaatioiden ja yhdistystoimijoiden kanssa. Hankkeen valmistelu tapahtui yhteistyössä opetus- ja kulttuuriministeriön, Opetushallituksen, Suomen kuntaliiton

ja Suomen Rehtorit ry:n kanssa. Opetusalan ammattijärjestö OAJ oli mukana muun muassa linjaamassa opettajien työaika-järjestelyjä. Organisaatioiden yhteistyössä ehkä näkymätön, mutta taidevierailujen toteuttamisen kannalta keskeinen toimijataho olivat liikennöitsijät ja matkustusorganisaatiot.

Koulujen ja taidelaitosten yhteistyölle oli olemassa julkista ohjausta jo ennen Taidetestaajat-hanketta. Se oli toisin sanoen jo valmiiksi molempien toimijatahojen tavoite. Esimerkiksi *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014)* edellyttää yhteistyön tekemistä: *”Henkilöstön tiivis yhteistyö edesauttaa koulun kasvatus- ja opetustavoitteiden toteuttamista. Koulutyö järjestetään tarkoituksenmukaisesti ja joustavasti yhdessä toimien ja työtä jakaen. Aikuisten yhteistyö, kuten samanaikaisopettajuus, mallintaa koulun toimintaa oppivana yhteisönä myös oppilaille. Yhteistyötä tarvitaan erityisesti monialaisten oppimiskokonaisuuksien suunnittelussa ja toteuttamisessa, oppimisen arvioinnissa ja tuessa sekä oppilashuollon toteuttamisessa.*

Koulut tekevät myös keskinäistä yhteistyötä. Tavoitteena on edistää opetuksen kehittämistä ja yhtenäisyyttä sekä vahvistaa henkilöstön osaamista. Yhteistyötä tarvitaan perusopetuksen nivelvaiheissa ja oppilaiden siirtyessä koulusta toiseen. Usein myös eri kieli- ja kulttuuriryhmien opetuksen, oppimisen tuen sekä oppilashuollon sujuva järjestäminen edellyttää hyvää koulujen välistä yhteistyötä. Toiminta paikallisissa, kansallisissa ja kansainvälisissä verkostoissa edistää pedagogiikan kehittämistä.

Eheän oppimispolun varmistamiseksi koulu toimii yhteistyössä varhaiskasvatuksen, esiopetuksen sekä lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten kanssa. Hyvä yhteistyö kerho- sekä aamu- ja iltapäivätoiminnan kanssa edistää oppilaiden hyvinvointia. Yhteistyö nuoris-, kirjasto-, liikunta- ja kulttuuritoimen, poliisin sekä seurakuntien, järjestöjen, yritysten ja muiden lähiympäristön toimijoiden kuten luontokoulujen, museoiden ja nuorisokeskusten.” (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 35.)

Taidetestaajat-toiminnassa solmittiin tai hyödynnettiin organisaatioiden välisiä uusia kumppanuuksia tarvelähtöisesti muidenkin kuin pääorganisaatioiden välillä, eikä näistä kumppanuuksista tutkimusaineistossa synny kokonaiskuva. Vaikka käsillä olevan tutkimuksen päätehtävänä on selvittää

koulujen ja taidelaitosten välistä yhteistyötä, näiden kahden organisaation lisäksi toimintaan vaikuttivat joka tapauksessa monet eri tahot niin taustaorganisaatioina kuin kumppaneina tai toteutukseen muuten osallistuvina toimijoina. Tutkimus ei anna myöskään kuvaa siitä, miten monet organisaatioiden väliset kumppanuudet olivat olemassa jo ennestään ja mitkä solmittiin hankkeen aikana. Tutkimus ei toisin sanoen anna täyttä vastausta siihen, miten Taidetestaajat-hanke edisti laajempaa organisaatioiden välistä yhteistyötä.

Eri toimijat tekivät yhteistyötä myös muun muassa taidekasvatusalan järjestöjen ja yhdistysten sekä koulutusorganisaatioiden kanssa monissa kohdin, vaikka nämä käytännöt eivät tutkimuksessa tule tarpeeksi esiin. Monet taideorganisaatiot olivat jo ennestään taitavia etsimään sopivia kumppaneita taidekasvatusosaamisen täydentämiseksi ja taidetoiminnan toteuttamiseksi. Taidetestaajat-hankkeen aikana taidetoimijat hyödynsivät monipuolisesti yhteistyöverkostojaan tai solmivat kumppanuuksia kolmannen sektorin ja koulutusorganisaatioiden kanssa. Esimerkiksi Kansallinen audiovisuaalinen instituutti teki *Osallistava Kinokonsertti Siirtolainen* -toteutuksessa yhteistyötä muun muassa Koulukino ry:n, Taideyliopiston Sibelius-Akatemian ja Mediakasvatuskeskus Metkan kanssa.

Taidetestaajat-toiminnassa myös otettiin parhaimmillaan kaikkien käytettävissä olevien organisaatioiden panos käyttöön uudella tavalla. Sinebrychoffin museon lehtori Leena Hannula kertoi, että jopa turvallisuudesta vastaavan yrityksen työntekijä osallistettiin vierailun toteutukseen: *”Taidetestaajien tavoite kehittää jotain uutta, mitä ei normaalisti tehdä. – – Esimerkiksi salivalvojat ovat löytäneet uusia, mielekkäitä tehtäviä itselleen. Ja myös Securitas, hänellä on rooli näytelmässä tallimestarina. Kyllä tää on ollut ainutlaatuinen kokemus.”*

Pääorganisaatioiden tehtävät ja roolit jakautuivat seuraavasti: Suomen kulttuurirahasto vastasi hankkeen suunnittelusta ja rahoituksesta ja toteutti ohjelmistojen valitsijaraadin ja ohjausryhmän toiminnan. Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto vastasi hankeorganisaatiosta, jossa työskentelivät hankepäällikkö ja aluekoordinaattorit. Kunnissa sivistystoimenjohtajat tai vastaavat päättivät hankkeeseen osallistumisesta, minkä

jälkeen rehtorit jakoivat koulukohtaisesti tehtävät opettajien kesken. Kouluilla oli myös omat Taidetestaajat-yhdysopettajat. Taidelaitosten johtajat päättivät hakemisesta mukaan hankkeeseen, ja toteutuksesta vastasivat yleisötyöntekijät, työpajaohjaajat, esiintyjät ja muut taiteilijat ja tekniset ammattilaiset.

Prosessi eteni vaiheittain seuraavasti:

1. Taidetoimijat ja taidelaitokset hakivat mukaan tietyllä ohjelmalla ja siihen liittyvällä yleisötyöpaketilla. Ammattilaisista mukana ovat olleet ainakin taidelaitoksen johtaja ja yleisötyöntekijä.
2. SKR:n ja SuLaKuKeLin edustajista koostuva jury teki valinnan mukaan otettavista taidetoimijoista.
3. Koulujen mukaan tulo toteutettiin kunnittain. Aluekoordinaattorit hoitivat yhteydenotot kuntatoimijoihin. Päättöksen osallistumisesta tekivät sivistystoimenjohtajat (tai vastaavassa tehtävässä olevat), jotka velvoittivat rehtorit järjestelemään koulunsa osallistumisen.
4. Kouluille toimitettiin valmiina aikataulut ja ohjelmistot. Aluekoordinaattorit olivat saaneet pääorganisaatiolta tietyn määrän paikkoja tiettyihin esityksiin, ja he jakoivat nämä kouluille ja järjestivät kuljetukset kohteeseen.
5. Rehtorit tekivät koulukohtaisen työnjaon, kuten kuka opettaja lähtee vierailulle. Usein kyseessä oli luokan oma opettaja. Etko- ja jatkokotehtävistä koululla vastasi Taidetestaajat-yhdysopettaja, joka toimitti ne vierailulle lähteille tai muille toteuttaville opettajille.
6. Koululta lähdettiin retkelle joko luokittain tai useampi luokka kerrallaan. Yhtä luokkaa kohti mukana oli vaihteleva määrä aikuisia, kuten useampi opettaja tai kouluavustaja tai vanhempia. Myös aluekoordinaattorit osallistuivat jonkin verran matkoihin. Retkelle matkustettiin vaihtelevasti tilausajolinja-autolla, junalla tai lentokoneella.

7. Taidevierailukohteessa vierailun toteutukseen paikan päällä osallistuivat vaihtelevasti muun muassa aluekoordinaattori, yleisötyöntekijä, työpajaohjaaja tai opas ja taiteilijat.
8. Vierailun jälkeen opettajien oli mahdollista jatkaa työskentelyä koulussa luokan kanssa.

Taidetestaajat toteutettiin **ylhäältä alas johdettuna** toimintamallina. Tämä oli välttämätöntä sikäli, että ilman päättäväistä johtamista taidevierailut eivät olisi toteutuneet samassa mitakaavassa. Ohjelmistoista päätettiin SKR:n työryhmässä, eikä kouluilla ollut juuri mahdollisuutta vaikuttaa niille tarjottuun ohjelmaan. Organisatorisesti varsinkin valtakunnallisten vierailujen koordinointi olisi valinnanvapautta lisäämällä ollutkin todella haastava palapeli. Johtamismalli hioutui ensimmäisen toimintavuoden kokemuksen myötä. Kun esimerkiksi yksittäiset rehtorit kieltäytyivät koulunsa vierailusta, alkoi Taidetestaajat-organisaatio kääntyä suoraan ylemmän tahon eli kunnan sivistystoimen johtajien puoleen. Näin taattiin kaikille oppilaille osallistumisen mahdollisuus koulun rehtorista tai opettajista riippumatta. Taidevierailutoiminnan toteuttaminen ylhäältä alas johdetulla mallilla oli toisin sanoen perusteltua vierailujen toteutumisen kannalta. Samalla kuitenkin eri ammattilaisten motivoituneisuus toiminnan toteuttamiseen vaihteli paljon, eivätkä he välttämättä kokeneet taidevierailun toteuttamistehtävää omakseen (Bamford 2014, 390).

Ylhäältä alas johtaminen on ammattilaisten välisen yhteistyön käynnistämisen ja vakiinnuttamisen kannalta mahdollisuus siinä mielessä, että se avaa yksittäisistä ammattilaisista riippumatta tilan yhteistyön tekemiselle. Samalla ylhäältä annetut toimintamallit ovat kuitenkin haaste. Miten osallistaa ammattilaisia riittävästi uuteen toimintaan? Taidetestaajissa organisaatioiden välistä neuvottelua ja vuorovaikutusta oli vähäisesti, eikä toimintamallissa juuri ollut käytäntöjä vuorovaikutuksen edistämiseen. Mahdollisuus antaa palautetta tai etsiä tukea organisaatioiden välillä oli satunnaista, eikä sille ollut luotu yhteisiä toimintarakenteita. Tämä tulee todennäköisesti

vaikuttamaan taidevierailutoiminnan juurruttamiseen, sillä organisaatioiden ymmärrys ja halu toimia yhdessä eivät välttämättä päässeet kehittymään. Vahvasti ylhäältä alas johdetun toimintamallin sisään pitäisi kehittää käytäntöjä, joilla osallistetaan ammattilaisia ja luodaan mahdollisuuksia vaikuttaa toimintaan sekä alhaalta ylöspäin että horisontaalisesti organisaatioiden sisällä ja välillä.

Joillakin taidetoimijoilla oli pitkä kokemus kouluyhteistyöstä, minkä myötä oli luotu valmiita toimintamalleja organisaatioiden väliselle yhteistyölle. Esimerkiksi kouluille suunnatun toiminnan testaaminen ja pilotointi yhteistyössä opettajien kanssa oli käytössä joillakin taidelaitoksilla, samoin palautteen kerääminen opettajilta toiminnan kehittämiseksi. Toisin sanoen jaetun asiantuntijuuden hyödyntämiselle oli joillakin taidelaitoksilla jo olemassa hyviä käytäntöjä. Tämän osaamisen tuominen laajempaan käyttöön sekä taidetoimijoille että kouluille olisi mielekästä Taidetestaajat-mallin kehittämistä ajatellen. Esimerkiksi Kiasman yleisötyöpäällikkö Minna Raitmaan mukaan *”Meillä on koululuokkia samaa ikäryhmää [testiryhmänä] tai jos me tehdään mitä hyvänsä ohjelmaa kouluille. Esim. Kiasmassa meillä saattaa olla opettajaraati, jonka kanssa yhdessä suunnitellaan kouluille tarjottavat aineistot ja palvelut ja koulutukset. Aina yhdessä niiden kumppaneiden kanssa, joille sitä tarjotaan. Ei me niin viisaita olla me museotädit, että osattaisiin ajatella oppilaitten puolesta tai opettajienkaan. Moniammatillisesti aina. Me kutsutaan [yhteistyökumppaneita] ja testataan ja ihan kaikissa ohjelmissa.”*

Koulujen ja taidetoimijoiden välisen organisaatiotason yhteistyön syventäminen näyttää haastavalta niin aineiston kuin aiemman tutkimuksen valossa. Taidetestaajat-hankkeen haasteet eivät ole poikkeuksellisia, vaikka hankemallin toimivuutta tässä suhteessa kritisoitiin. Taidetoimijan mukaan tätä pitäisi hankkeessa kehittää: *”Koulut, hanke ja taidelaitokset samaan veneeseen. Joskus opettajien asenne tuntui vaikuttavan todella vahvasti koko ryhmään. Voihan olla, että hankkeen toimintamallissa on jotain, joka ei koulun (tai yksittäisen opettajan?) näkökulmasta toimi, en osaa sanoa.”* Taidetestaajat-hankkeessa koulujen ja taidelaitosten yhteistyölle

oli avattu mahdollisuuksia abstraktilla tasolla, esimerkiksi suhteessa koulun oppimistavoitteisiin, ja opetussuunnitelmiin viitattiin kouluille suunnatuissa ohjeissa. Voi kysyä, onko koulun vierailu taidelaitokseen yleisenä toimintamallina sellainen, että se ei tue yhteistyön muodostumista. Kouluvierailujen toteutuksessa tehtävä syvempi koulujen ja taidelaitosten yhteistyö oli haaste esimerkiksi Weber Castanedan ja Rowen tutkimuksessa. Heidän mukaansa suurin osa koulujen ja taidelaitosten kumppanuuksista on yksittäistä vaihtoa, ja todellinen yhteistyö on harvinaista. He etsivät tähän syytä resursoinnin kohdentamisesta pelkkiin vierailuihin ja pohtivat, tarvitsivatko koulut resursseja myös taidevierailuihin liittyvään opetukseen ja ohjaukseen. Opettajien täydennyskouluttaminen taidevierailuihin lisäsi selvästi yhteistyötä. He pohtivat, olisiko koulussa tapahtuva toiminta ja taidetoimijoiden tulo kouluun parempi käytäntö yhteistyön lisäämiseksi ja olisiko oppilaita osallistavampien toimintojen tarjoaminen koulussa vierailun sijaan laadukkaampi ja taloudellisempi ratkaisu. (Castaneda & Rowe 2006, 19.)

Näyttää siltä, että yksittäisten vierailujen toteutuksessa yhteistyön tukemiseen pitäisi kiinnittää erityistä huomiota. Vaikka taidelaitoksen tarjoama, koulussa tapahtuva, pitkäkestoisempi taidetoiminta on erilainen toimintamalli kuin vierailu taidelaitokseen, pitäisi näiden kahden toimintamallin suhdetta miettiä sekä yhteistyön kehittämisen kannalta että suhteessa toiminnan laatuun. Taidekasvatuksen laatua voitaisiin parantaa ja ammattilaisten työtä kehittää vahvistamalla tietoisesti organisaatioiden välisiä kumppanuuksia. Erityisesti **pysyvien yhteistyösuhteiden merkitys laadulle** on keskeinen. Esimerkiksi Bamford (2008) on tutkinut kansainvälisesti taiteen ja opetuksen ammattilaisten välisen yhteistyön ja organisaatiokumppanuuksien käytäntöjä. Hän kuvaa, miten *Creativity matters* -projekteissa koulu- ja taideorganisaatioiden kumppanuudella on kehitetty opettajien ja taiteilijoiden yhteistyötä. Kumppanuuksilla on luotu hyviä käytäntöjä siihen, miten rikastaa yhteisöjä ja opetusta taiteella (art-rich communities) ja toteuttaa lapsille ja nuorille taidekasvatusta. Bamfordin mukaan tavoitteet toteutuvat parhaiten silloin, kun opettajien

ja taidetoimijoiden väliset yhteistyösuhteet ovat jatkuvia. Tällaiset suhteet ovat vaikuttaneet ammattilaisten tapaan tehdä työtä. Pysyvä yhteistyö on vahvistanut opettajien luovuutta ja itseluottamusta sekä innostanut heitä vapaa-ajallaan taiteiden pariin. Taiteilijat puolestaan ovat saaneet lisää ammattitaitoa kohdata erilaisia ryhmiä ja virikkeitä omaan taiteelliseen työhönsä. Pysyvät kumppanuudet mahdollistivat toisin sanoen vastavuoroista kehittymistä ammattilaisten välillä. Taidetestaajat-mallia pitäisi aineistosta nousevan tarpeen ja aiemman tutkimuksen perusteella kehittää siten, että koulujen ja taidelaitosten välisistä yhteistyösuhteista tulisi pysyvämpiä. Tätä tukisi ensinnäkin opettajien mahdollisuus perehtyä taidelaitoksen toimintaan ja vierailun sisältöön enemmän etukäteen. Toiseksi jos kouluihin tuodaan ennen vierailua ja vierailun jälkeen työpajatyypistä taidetoimintaa, organisaatioiden eri kontekstit linkittyvät ja ammattilaiset mieltävät taidevierailun yksittäisen käynnin sijaan enemmän prosessina.

Yhteistyötä tehtiin Taidetestaajissa myös **oman organisaation sisällä ja saman alan organisaatioiden välillä**. Kouluissa ja taidelaitoksissa tunnistettiin organisaation sisäisiä kehittämistarpeita ja löydettiin uusia ratkaisuja ja toimintatapoja. Taidetestaajat-hankkeella oli vaikutusta erityisesti taidelaitosten työkuultuuriin, ja ammattilaiset etsivät aktiivisesti uusia tapoja tehdä työtä, kun taidevierailuja toteutettiin. Suuret taidelaitokset ovat toiminnaltaan sillä tavoin eriytettyjä ja hierarkkisia, että ammattiryhmien välinen yhteistyö on usein varsin rajallista. Esimerkiksi yleisöyöntekijä saattaa tehdä työtään melko irrallaan taiteellisesta henkilökunnasta, ja tekninen henkilökunta hoitaa omat tehtävänsä näistä molemmista erillään. Taidetestaajat-hankkeessa taidelaitosten sisällä alkoi jo ensimmäisenä toimintavuonna löytyä uutta, ammattirajoja rikkovaa yhteistyötä ja oman työn kehittämistä. Kotkan kaupunginteatterin kuraattori Pia Lunkka kertoi: *Me käytiin mittava yleisötyön jalkautusprosessi meidän työyhteisössä ja sehän ei oo koskaan kivutonta. Mun teesini ja mottoni olikin, että teatteri ei voi olla musta laatikko, joka löydetään, kun kone on pudonnut, ja toimintakulttuurihan on paikoin teatterissa semmonen salaisuuksien maailma. Elikkä se on semmonen aika hiljanen*

kulttuuri, missä yksittäiset taiteilijat tekevät pitkään omaa työpanostaan ja sit se jaetaan, ja se esitys on se ikään kuin se perustehtävä. – Meillä oli tässä kyllä yhteisen oppimisen paikka ja tää anto meille todella mahdollisuuden työyhteisönä nähdä toisiamme vähän eri tavalla ohi sen totutun. Meidän työyhteisössä on noin 50 henkilöä ja kaikki tavalla tai toisella osallistuivat tähän Taidetestaajat-kokonaisuuteen tai ainakaan eivät voineet välttyä kuulemasta siitä. Meillä tosiaan niin tekniikka kuin taiteellinen henkilökunta osallistui näiden sisältöjen toteuttamiseen ja luomiseen ja toki se antoi meille työyhteisönä ihan uudenlaisia näkökulmia siihen, että millä tavalla ollaan sen asiakkaan tai katsojan kanssa ja se kohdataan, miten ollaan vuorovaikutuksessa, miten tulee palaute tosi suoraan, ihan face to face. Tää oli oppimisen paikka ja siitä on hyvät kokemukset.”

Taidelaitosten sisällä tehty yhteistyö eri ammattiryhmien kesken ja uusien työtehtävien saaminen Taidetestaajat-vierailujen toteutuksessa toivat työn iloa ja vaikuttivat positiivisesti työpaikan ilmapiiriin. Tampereen filharmonian Eija Oravuo totesi, että osittain vakiintuneet yhteistyötahot ja -tavat olivat Taidetestaajissa käytössä ja että vierailun toteutus oli ilo koko organisaatiolle: *”Aina nää isot projektit, kun tulee paljon väkeä taloon, niin nää on ollu meidän hallinnolle kauheen hauskoja. Meillä on 97 muusikkoo, mut 10 muuta henkilöä vain, et tässä nyt näkee tän julkisen puolen, hirveän suuri hallinto (nauraa). Se on ollut tosi hauskaa, että kaikki on päässyt omalla tavallaan mukaan näihin, ohjaamaan lapsia tai jotain muuta. Se on meillä myös semmonen henkeä luova juttu. Mä suunnittelin, ja sitten tarpeen mukaan, totta kai tää sävellysjuttu suunniteltiin musiikkikatemian sävellysohjaajan kanssa, ja sitten taas joku muu puoli toisen kanssa. Kapellimestarin kanssa lyötiin lukkoon ohjelma ja näin että se meni tavallisella rutiinilla, millä meillä näitä tehdään. Volyyymi vaan oli sitten isompi.”* Haasteitakin ilmeni. Erään taidelaitoksen yleisötyöntekijä pohti, että *”[k]ehittämisen varaa on vielä esimerkiksi siinä, kuinka saada koko työyhteisö ’samaa rooliin’. Että saisi terävöitettyä kaikille, kuinka tärkeitä tilanteita Taidetestaajien kanssa vuorovaikutuksessa oleminen on.”*

Organisaation sisäisen yhteistyön kehittämiseen panostettiin joissakin taideinstituutioissa tietoisesti, ja Taidetestaajat-

hanke otettiin ammatillisen kehittymisen mahdollisuudeksi. Kansallisgallerian Taidetestaajat-hankekoordinaattori toteutti Ateneumin taidemuseon, Nykytaiteen museo Kiasman ja Sinebrychoffin taidemuseon keskinäisen yhteistyön koordinoinnin. Taidetestaajat-toiminnan myötä luotiin organisaation sisäinen yleisöyöntekijöiden ja työpajaohjaajien yhteistyömalli. Kansallisgallerian Taidetestaajat-hankekoordinaattori Amanda Manner vastasi 19.11.2019 eli kolmannen toimintavuoden syksynä kysymykseeni, ”miten keskinäinen yhteistyönne on tiivistynyt Taidetestaajien aikana ja mitä olette toisiltanne oppineet?”: *”Aloittaessani tehtävässä yhteistyö eri [Kansallisgallerian] museoiden yleisötöiden välillä oli vakiintumatonta. Eri ihmiset tapasivat toisiaan museorajojen yli, mutta se oli luonteeltaan satunnaista. Taidetestaajat hankkeena on tuonut yleisöyön tekijät säännöllisesti yhteisen pöydän ääreen. Se on pakottanut perustelemaan omia toimintatapoja sekä avaamaan toimintaympäristön luonnetta kollegoille avoimesti. Usein minusta on tuntunut, että välttämättä Kansallisgallerian museoissa ei ole tiedetty kovin syvällisesti, mitä sisä museoissa tapahtuu. – [Taidetestaajat-hankeesta] [o]ppiminen ei ole tapahtunut suinkaan vain yleisöyön vakinaisten tekijöiden osaamisessa vaan keskeisessä roolissa ovat olleet freelance-oppaat. Heidän osaamisensa on perusta käyntien onnistumisella ja koen, että oma tehtäväni on ollut luoda suurempaa keskusteluyhteyttä yleisöyön ja oppaiden välille, jotta käytännön osaaminen tulisi näkyväksi myös suunnittelutyötä ja linjauksia tekeville. Oppiminen onkin siis ollut tiimirajat ylittävää. Oppimista on pyritty mahdollistamaan esimerkiksi kierrosten seuraamiskäytäntöjen selkeyttämällä ja palautejärjestelmän luomisella.”*

Taideorganisaatioiden keskinäinen yhteistyö löysi toisena toimintavuonna uusia muotoja. Yleisöyöntekijät etsivät yli taiteenalarajojen vuorovaikutusta ja mahdollisuuksia jakaa kokemuksiaan Taidetestaajat-vierailuista ja lisää osaamista etko- ja jatkomateriaalien suunnittelussa ja toteutuksessa. Taidetestaajat-organisaatio alkoi tämän tarpeen tunnistettuaan järjestää GoToMeeting-ympäristössä verkkokeskusteluja, joihin kaikilla taidelaitoksilla oli mahdollisuus liittyä. Keskusteluihin osallistui ennen muuta yleisöyöntekijöitä. He esittelivät

toisilleen hyviksi havaittuja käytäntöjä ja kokemiaan haasteita. Keskustelua käytiin esimerkiksi siitä, miten aistiherkkien oppilaiden taidekokemusta oli tuettu tietyn erityisjärjestelyin ja materiaalein. Samoin jaettiin kokemuksia siitä, miten tietyt menetelmät oli huomattu Taidetestaajat-kontekstissa haastaviksi, ja niille etsittiin yhdessä vaihtoehtoja. Esimerkiksi jatkojen toteuttaminen keskusteluna heti teatteriesityksen jälkeen oli todettu osallistamisen tapana vaisuksi ja kenties enemmän tyttöoppilaita palvelevaksi. Yleisöyöntekijät käyttivät ammattiosaamisen jakamisesta humoristisesti sanaa ”teollisuusvakoilu” ja olivat iloisia siitä, että eri taiteenalojen hyvät käytännöt tihkuivat heidän käyttöönsä. Taidetoimijoiden keskustelut nostivat korostetusti esiin tarpeen systemaattisemmasta hyvien käytäntöjen jakamisesta yleisötyössä, ja myös haasteiden käsittelemiseen ja ammattilaisten välisen tuen saamiseen oli selvä tarve.

Taideorganisaatiot tekivät keskenään yhteistyötä Taidetestaajissa myös puitteiden tarjoamisen osalta muun muassa siten, että teatteritalot tarjosivat kiertäville ryhmille tilat Taidetestaajat-esityksiä varten. Vapaan kentän taidetoimija kiittelee tätä yhteistyömahdollisuutta: *”Hyvä yhteistyö niiden tilojen kanssa, jossa esiinnyimme, oli todella tärkeää. Tosin esiinnyimme myös tiloissa, jotka olivat ns. tyhjiä ja teimme siellä kaiken itse. Ylipäättään tahtotila tehdä projekti oli tärkeää kaikkien osapuolten kesken. Tahto esittää ja esiintyä erilaisille yleisöille, erityisesti nuorille. Se oli palkitsevaa ja kehitti taiteilijaryhmää. Tekisimme projektin joka vuosi uudestaan jos se olisi mahdollista.”* Kaiken kaikkiaan taideorganisaatioiden kokemukset niin sisäisestä kuin muiden keskinäisestä yhteistyöstä olivat erittäin positiivisia.

Koulujen sisäinen ja keskinäinen yhteistyö näyttäytyi Taidetestaajat-hankkeessa haastavana. Vaikka rehtorit ja Taidetestaajat-yhdysopettajat ehkä olivat selvillä tavoitteista ja toteutuksesta, vierailulle lähtevä opettaja ei aina kokenut saaneensa tarvittavaa ohjeistusta tai tuntenut hankkeen toimintaperiaatteita eikä välttämättä ollut itse motivoitunut vierailun tekemiseen. Tämä näkyi ensinnäkin monissa käytännön asioissa, kuten siinä, miten tieto Taidetestaajat-vierailun

sisällöstä ja etkotehtävistä kulkeutui yksittäiselle opettajalle. Ymmärrys hankkeen tavoitteista ei välittynyt kouluorganisaation sisällä opettajille kovinkaan hyvin. Myöskään hyviä käytäntöjä esimerkiksi vierailun liittämiseksi opetussuunnitelmaan ei ilmeisesti juurikaan jaettu koulujen tai opettajien kesken. Kyselyaineistossa opettajat toivoivat erityisesti enemmän koulun sisäistä yhteistyötä Taidetestaajat-vierailujen toteuttamisessa. Yksi opettaja ehdotti kehittämiskohteeksi ”*[e]tkot ja jatkot ja niiden toteuttaminen kouluissa. Nyt aktivoitiin vain luokanvalvojat. Miten sitoutettaisiin koko koulu mukaan projektiin ja auttamaan etkoissa ja jatkoissa.*” Aineenopettajat ovat perinteisesti tottuneet työskentelemään yksin luokkansa kanssa, mikä asettaa haasteen niin koulun sisäiselle, koulujen väliselle kuin koulun ja taidelaitosten väliselle yhteistyölle. Aineistosta ei myöskään käynyt ilmi, että koulut olisivat tehneet keskenään yhteistyötä.

Koulujen sisäisen yhteistyön yhtenä haasteena on yläkoulun opetustyön organisoiminen aineenopettajakohtaisesti. Oppiainerajat ja oppiaineiden erot mielletään rajoittavina tekijöinä yhteistyölle. Opettajankouluttajat Anssi Lindell, Anna-Leena Kähkönen, Antti Lehtinen ja Antti Lokka (2016) puhuvat yhteistyön puolesta ja toteavat, että oppiaineiden välille pitäisi osata luoda *oppimisverkosto* eli ammattilaisten monialainen ryhmä. He ovat tutkineet eheyttävää oppimista *Checkpoint Leonardo, muuttuva energia* -oppimisprojektissa. Lindell et al. (2016) kysyvät opettajankoulutuksen yhteydessä, miten kuvataiteen ja luonnontieteen roolit hahmotettiin projektissa, mitä opittiin luokkahuoneen ulkopuolisista oppimisympäristöistä ja mitä tukea opettajat tässä työssä tarvitsisivat. Hankkeeseen osallistuneet opiskelijat ja opettajat mielsivät oppiaineet erilaisina oppimisen näkökulmasta: luonnontiede liitettiin tosiasioihin ja kuvataide ilmaisun mahdollistamiseen, vaikka *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* kuvaa molemmissa aineissa niin teoreettisia, käytännöllisiä kuin asenteisiin liittyviä oppimistavoitteita. (Lindell et al. 2016, 39.) Oppiainerajat toisin sanoen rajoittavat sekä koulun sisäistä että koulun ja taidelaitoksen välistä yhteistyötä, jos taiteet nähdään irrallisina muiden kouluaineiden sisällöistä.

Falk ja Dierking esittävät, että organisaatioiden välisten kumppanuuksien kannalta tarvitaan mielikuva samanhenkisydestä (like-minded organizations). Taidetestaajissa ilmeni erityisesti ensimmäisenä toimintavuonna koulujen rehtoreiden ennakoasenteita, jos he eivät nähneet vierailun yhteyttä koulutyöhön. Eräs rehtori oli aluksi kieltäytynyt koulunsa osallistumisesta ja todennut, että he olisivat lähteneet mukaan, jos kyse olisi ollut urheilusta. Miten toisin sanoen kehittää organisaatioiden välistä yhteisymmärrystä? Yksi organisaatioiden ja ammattilaisten yhteistyötä edistävä keino olisi tavoitteiden asettaminen ja sanallistaminen yhteisöllisesti (Falk & Dierking 2012, 254-255). Taidetestaajissa organisaatioiden ja ammattilaisten osallisuuden kokemus hankkeen tavoitteista vaihteli ja oli kouluissa paikoin huomattavan vähäistä. Yhteistyön kannalta riittävän ymmärryksen saavuttaminen toisen organisaation toiminnasta ja yhteisesti jaettu käsitys taidevierailujen merkityksestä ja tavoitteista olisi tärkeä kehittämistehtävä. Myös organisaatiokulttuurien ja erilaisten työn tekemisen tapojen ymmärtäminen taidelaitoksen ja koulun kesken olisi merkittävä tekijä yhteistyön edistämisen kannalta. Taideorganisaatiot ovat joustavampia ja kokeilunhaluisempia kuin koulut, ja Taidetestaajat-toiminnan vaikutukset työn kehittämisessä olivat taiteen puolella selkeästi suuremmat. Koulut tarvitsisivat lisää tukea työn tekemisen tapojen kehittämiseksi yhteistyön suuntaan.

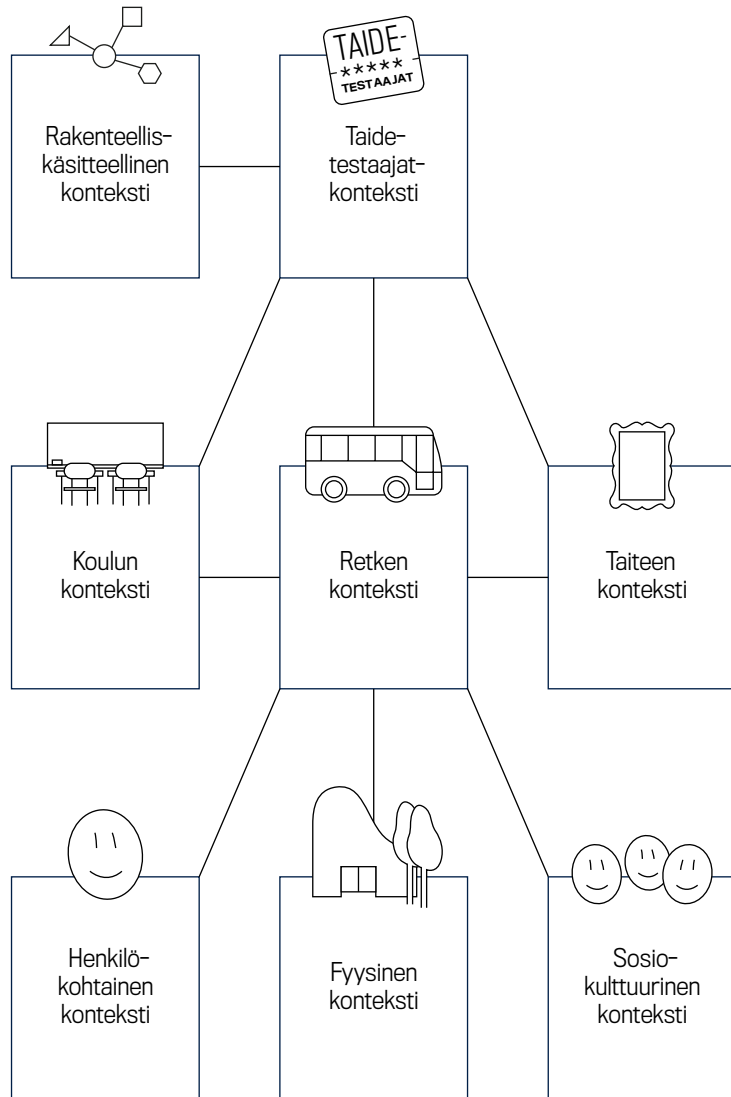


TAIDEVIERAILUN KONTEKSTIT

Monialaisen ammatillisen yhteistyön edellytyksenä on, että ammattilaiset tunnistavat, mitä konteksteja työn tavoitteisiin ja toteutukseen liittyy. Taidetestaajat-hankkeen ammattilaisten yhteinen tavoite oli tarjota nuorille taidekokemus vierailuna koulusta taidelaitokseen. Jotta ammattilaisten työlle voi asettaa organisaatiot huomioivia toteutusmalleja, taidevierailu pitää hahmottaa myös koulun ja taidelaitoksen omien kontekstien kautta. Kontekstien rajapinnat pitäisi analysoida mahdollisimman tarkasti. Koulun ja taiteen konteksteja yhdistää Taidetestaajat-mallin konteksti, ja välikontekstina toimii retki. Kontekstien hahmottaminen on ammattilaisten oman työn lisäksi tärkeää siksi, että taidekokemus on kontekstuaalinen tapahtuma. Taidetestaajissa tämä tarkoitti kokonaisvaltaista taidevierailukokemusta.

Olen hahmottanut Taidetestaajat-mallin ja -toteutuksen kontekstit yhdistämällä Willmar Sauterin (2000) ja Falkin ja Dierkingin (2012) kontekstuaalisia malleja. Ylätasolla toimintaa määrittää rakenteellis-käsitteellinen konteksti, joka sisältää muun muassa poliittisen ohjauksen ja yhteiskunnan tarpeet, kuten taiteen tasa-arvoisen saavutettavuuden ja toiminnan periaatteet. Taidetestaajat-toimintamalli muodosti tällaisen kouluja ja taidelaitoksia yhdistävän rakenteellis-käsitteellisen kontekstin. Konteksteilla on myös sosiokulttuurinen taso, joka liittyy toiminnan sosiaaliseen identiteetteihin ja esimerkiksi kulttuuriseen pääomaan. Sosiokulttuurisesti toimintaa voi erotella myös formaalin ja informaalin kontekstin

rajapintoina. Jokaisella toimijalla on lisäksi oma henkilökohtainen kontekstinsa odotuksineen, asenteineen ja kiinnostuksenkohteineen. Konteksteilla on myös aina fyysinen taso, joka sisältää materiaaliset, aistein ja kehollisesti koettavat ulottuvuudet, kuten arkkitehtuurin.



Taidetestaajat-vierailijan henkilökohtainen konteksti oli hankkeessa oletettu sellaiseksi, että oppilailla ei ollut vahvaa taidesuhdetta ja että he olivat kokemattomia taidelaitoksissa kävijöitä. Tämä ilmeisesti piti usein paikkansa. Henkilökohtaisissa konteksteissa oli kuitenkin myös merkittäviä eroja, esimerkiksi niin oman kuin perheen taideharrastuneisuudessa (Laine & Hartman 2020). Laine ja Hartman (2020, 66) ovat tehneet kontekstuaalista tila-analyysia Taidetestaajat-retkestä oppilaiden näkökulmasta, ja sitä voi pitää peilipintana ammattilaisten työn kontekstuaaliselle analyysille. He ovat tarkastelleet esimerkiksi siirtymiä kontekstista toiseen oppilaiden kannalta pohtimalla tilojen tiukkuutta ja väljyyttä tekemisen ja olemisen kannalta.

Oppilaita yhdisti henkilökohtainen ikävaihe, kuten murrosiän kehityopsykologiset tekijät, joista nousi erityisiä tarpeita. Aiemmassa tutkimuksessa esimerkiksi toistui, että sosiaalinen vuorovaikutus oman ikäisten kanssa oli nuorille merkittävien motivoiva tekijä koulujen retkillä (Larsen & Jenssen 2004). Yhteistyön toteuttamisen kannalta oli haaste, että myös opettajien henkilökohtainen konteksti oli Taidetestaajat-toiminnassa usein saman kaltainen kuin nuorilla sikäli, että opettajatkään eivät olleet vierailuohjelman sisällöllisiä asiantuntijoita tai käyneet kohteessa etukäteen. Taiteen ammattilaisten henkilökohtaisena kontekstina puolestaan oli vahva taiteeseen liittyvä osaaminen ja oman ammatti-identiteetin toteuttaminen, ja he myös työskentelivät itselleen tutussa fyysisessä kontekstissa.

Koulun konteksti

Taidetestaajat-mallissa koulut oli valittu yhteistyötahoksi siksi, että peruskoulu tavoittaa parhaiten kaikki ikäluokan nuoret. Koulukonteksti tuli toisin sanoen mukaan ennen muuta käytännöllisyytensä vuoksi. Aiemman tutkimuksen valossa koulun konteksti eroaa merkittävästi vapaa-ajan kontekstista taidekokemusten syntymisen kannalta. Vapaa-ajallaan useimmat vierailijat tulevat taidelaitokseen omasta tahdostaan ja ovat jo etukäteen kiinnostuneita ja motivoituneita. Vapaa-ajalla ihmisiä motivoivat vierailemaan taidekohteissa esimerkiksi

arjen yläpuolelle nostavat elämykset, joita he osaavat etsiä aiempien kokemustensa perusteella. Yksittäinen henkilö päättää vapaa-ajan vierailustaan usein myös sosiaalisista syistä, oppiakseen uutta harrastukseen tai ammattiin liittyvien kiinnostustensa motivoimana. Vierailijoiden motivaatiot ovat toisin sanoen kontekstikohtaisia ja sidoksissa vierailijan kulloiseenkin rooliin. (Falk & Dierking 2012, 37–44.) Taidetestaajat-vierailu poikkesi tästä, sillä oppilaat ja opettajat eivät itse olleet valinneet osallistumisestaan tai vierailukohdetta.

Aiemman tutkimuksen valossa koulukonteksti näyttää nuorten taidekokemusten suhteen haastavalta. Vaikka esimerkiksi nuori kuuntelisi vapaa-ajallaan paljon musiikkia, hän ei usein pidä musiikin kuuntelemisesta koulussa musiikintunneilla. Stia-Reetta Pellinen (2019) havaitsi, että negatiivisimmin koulun musiikintunteihin suhtautuivat sellaiset oppilaat, joille musiikin kuuntelu oli vapaa-ajan kontekstissa tärkeää ja jotka eivät harrastaneet soittamista vapaa-ajalla. Alexandra Lamontin (2002) tutkimuksessa erityisesti alemman sosioekonomisen perhetaustan pojille koulun musiikinopetus ei ollut onnistunut rakentamaan positiivista musiikkisuhdetta, jos sitä heillä ei ennestään ollut. Koulujen väliset erot olivat Lamontin mukaan kuitenkin merkittäviä. Jos musiikki kuului kaikkien oppilaiden opintoihin eikä ollut valinnainen, olivat opetuksen vaikutukset positiivisempia nuorten musiikilliselle identiteetille. Tämä selittyi sillä, että musiikki miellettiin silloin enemmän kaikille kuuluvaksi asiaksi kuin vain ”lahjakkaiden” erityisoi-keudeksi. Lamontin saama huolestuttava tulos koulun opetustarjonnasta oli, että musiikkipainotteisen koulun runsas valinnaisten musiikkikurssien tarjonta näytti lisäävän niiden oppilaiden negatiivista suhdetta musiikkiin, jotka eivät olleet ottaneet valinnaisia kursseja itselleen. Koulussa, jossa musiikinopetus kuului kaikille, suhtautuminen musiikkiin oli paljon positiivisempaa. Lamontin tutkimuksessa toinen oppilaiden taidemyönteistä identiteettiä edistävä tekijä olivat opettajat. Jos oppilaiden suhde opettajaan oli positiivinen, myös suhde musiikkiin koettiin myönteisempänä. Kolmanneksi yläkoulukäisille tärkein omaan taidesuhteeseen vaikuttava asia oli vertaisryhmän suhtautuminen taiteeseen.

Lamontin (2002) ja Pellisen (2019) tutkimusten perusteella nuoren vapaa-ajan taideharrastuneisuus vaikuttaa positiivisesti kouluaiikana saatuihin taidekokemuksiin erityisesti silloin, kun nuorilla on taiteen tekemiseen liittyviä harrastuksia. Pelkkä kuunteleminen tai katseleminen koulukontekstissa näyttäytyy vaikutuksiltaan jopa negatiivisena. Taidetestaajat-mallin kannalta on tärkeä tiedostaa, että myönteisten taidevaikutusten saavuttaminen on koulun kontekstissa haastavampaa kuin vapaa-ajan kontekstissa. Vaikutusten kannalta on myös todennäköistä, että jos nuorella on ennestään taidekokemuksia tekijänä vapaa-ajalla, yksittäisestä koulun taidevierailusta tulee todennäköisemmin positiivinen elämys. Tämä tulos toistui myös Laineen ja Hartmanin (2020, 54–55) tutkimuksessa. Taidetestaajat-mallin erityinen ansio on se, että se koskee kaikkia 8.-luokkalaisia. Tähän sisältyy sekä mahdollisuus tehdä taidevierailu kokemuksena myönteiseksi kokemukseksi kaikille että haaste oppilaiden taideharrastuneisuuden vaihtelevuuden vuoksi.

Koulun konteksti oli tunnistettu Taidetestaajat-mallissa melko ohuesti. Erityisesti koulukontekstin eroa vapaa-ajan kontekstiin voisi sanoittaa tietoisemmin ja miettiä, mitä se merkitsee esimerkiksi oppilaiden ja opettajien motivoinnin tarpeen kannalta. Kouluun liittyvät sosiokulttuuriset vuorovaikutustavat ja oppilaan positio kouluarjessa olivat haaste taidekokemuksen synnylle ja ilmaisemiselle, sillä koulussa oppilaat ovat tottuneet olemaan arvioinnin kohteita ja heiltä odotetaan usein oikeita vastauksia opettajan asettamiin kysymyksiin, joihin puolestaan opettaja tietää vastauksen. Taide-testaajat-toimintamallissa tätä haastetta oli sanoitettu korostamalla, että jokainen kokemus on oikeutettu ja että valmiita vastauksia ei ole. Ammattilaisilta saadussa aineistossa koulukontekstin vaikutusta oppilaiden taidekokemukseen ei käsitelty juuri lainkaan, mikä voi johtua myös aineistonkeruiden kysymyksenasetteluista.

Yhtenä onnistumisena koulun kontekstin laajenemiselle taiteen suuntaan voi tulkita sen, että opettajat näkivät oppilaansa vierailulla usein uudessa valossa. Yksi opettaja kuvasi yllätystään: *”Taidemuseossa oli draamallinen esittely, johon oppilaat*

menivät yllätyksekseni täysillä mukaan.” Koulun sosiokulttuurinen konteksti ja toimintakäytännöt näkyivät taidelaitoskontekstissa vieraillessa myös esimerkiksi siten, että opettajat tunnistivat ammattilaisroolinsa vaikutuksen omaan taidekokemukseensa. Jotkut heistä kokivat, etteivät aina kyenneet keskittymään taiteeseen opettajan tehtävien vuoksi. Toisaalta ne opettajat, jotka nauttivat taiteesta, eivät välttämättä tunnistaaneet omaa osuuttaan oppilaiden taidekokemuksen tukemisessa, koska olivat irrottautuneet vierailulla ammattikontekstistaan. Koulun rakenteellis-käsitteellinen konteksti toi Taidetestaajat-vierailuun joka tapauksessa mukanaan oppimisen tavoitteen, mitä on käsitelty tulevissa luvuissa tarkemmin.

Taiteen konteksti

Taiteen konteksti sisälsi Taidetestaajat-mallissa sosiokulttuurisena kontekstina taidepalvelun ja taidemuodon ja fyysisenä kontekstina taidelaitoksen maantieteellisenä paikkana ja arkkitehtonisina tiloina sekä aistein havaittavana taiteena. Kokemattomien vierailijoiden kannalta fyysinen taiteen konteksti sisälsi paljon uutta ihmeteltävää suhteessa tavanomaiseen koulupäivään. Saattoi olla, että erityisesti fyysinen konteksti oli haaste. Aiemmissa tutkimuksissa todettiin, että jos vierailija ei tunne vierailupaikkaa ja sen toimintakäytäntöjä ennestään, aistinen ja kehollinen informaatiotulva voi olla ylitsevuotava. Tällöin taidesisällön vastaanottaminen voi olla jopa liian haastavaa. Esimerkiksi Milesin (2018) tutkimuksessa päiväkodin teatterivierailuista merkittävin paikka lapsille oli teatterin aulatila. Siellä sijaitsi leikkialue, ja ennen vierailuja lapset odottivat eniten sinne pääsyä. Miles havaitsi, että vasta useiden vierailukertojen jälkeen, lasten totuttua teatterirakennukseen ja sen käytäntöihin, he vähitellen alkoivat odottaa myös itse teatteriesityksiä. Miles pääättelee, että ensimmäiset vierailukerrat sisälsivät niin paljon uusia asioita, etteivät lapset kyenneet prosessoimaan kaikkea informaatiota ja kiinnittämään huomiota esitykseen. (Miles 2018, 26–31.) Myös aineistossa opettajat kommentoivat, miten tilalliset kokemukset ja arkkitehtuuri olivat vaikuttavia oppilaille. Yksi opettaja totesi,

että *itse oopperatalo oli monille oppilaille uusi ja jännittävä jo paikkana*”.

Taiteen ammattilaisen fyysiset kontekstit olivat Taidetestaajat-vierailujen toteutuksessa rajatumpia kuin opettajien siinä mielessä, että monet yleisöyöntekijät ja esiintyjät toimivat vain omalla maaperällään, vakituisessa työympäristössään taidelaitoksessa. Poikkeuksiakin oli, sillä osa yleisöyöntekijöistä kävi kouluilla pitämässä etkoja ja osa esityksistä oli kiertäviä ja esitystilat vaihtelivat. Taiteen kontekstiin sisältyvät sekä opettajien ja oppilaiden että taiteen ammattilaisten kohdalla myös Taidetestaajat-ohjelmistot. Taidesisältöjä ja niihin liittyviä pedagogisia käytäntöjä on käsitelty tarkemmin tulevissa luvuissa.

Taidetestaajat-mallissa taiteen fyysistä kontekstia korostettiin tuomalla koululaiset taidelaitoksiin eikä päinvastoin taidetta kouluihin. Tämä mahdollisti sellaisen taiteellisen laadun, jota kouluille tuotu taide ei useinkaan voi saavuttaa. Konserttisalien akustiikka tai teatterien valaistus-, lavastus- ja äänitekniikka ovat laadukkaampia kuin koulujen esitystiloissa, ja taidemuseoiden näyttelyitä olisi haastavaa siirtää kouluille. Vierailu on aistikokemuksena erilainen myös verrattuna virtuaalisiin kokemuksiin. Yhteistyön kannalta taidelaitoksen konteksti oli sekä mahdollisuus että haaste. (Falk & Dierking 2012, 50.) Taide-elämyksen erityisyys taiteen fyysisessä kontekstissa tunnistettiin. Yksi opettaja totesi, että *”[a]jutenttinen taide-elämys tarjoaa vahvemman muistojäljen kuin jos olisimme seuranneet samoja esityksiä esim. näytöltä. Silloin en varmastikaan olisi valinnut näitä esityksiä ellei sitä olisi tarkoituksella kytketty esim. johonkin ilmiöpiskeluumme. Nyt liitin sen ilmiöpiskeluumme, mutta se olisi toiminut ilman sitäkin äidinkielen ja kirjallisuuden osana.*” Taidelaitoksen konteksti kantaa toisin sanoen mukanaan kokonaisen ilmapiirin.

Toisaalta ne taidetoimijat, jotka tekivät kiertue-esityksiä, näkivät myös kouluilla toteutetussa taidetoiminnassa erityisen arvon. Vaara-kollektiivin ja Kajaanin alueteatterin ohjaaja Eino Saari pohdiskeli asiaa: *”Ajattelen itse, ja se juontaa juurensa siitä että tekee paljon kiertue-esityksiä, mut että mulla on sellanen olo, että me tarvittais, kun on saatu isolla rahalla upea*

hanke, ollaan saatu nuoret liikkumaan kohti taidelaitoksia, niin seuraavaksi pitäisi tehdä vastaavan mittakaavan hanke, jossa me saataisiin teokset ja taiteilijat liikkumaan kohti niitä kouluja. Ihan konkreettisesti, mä ajattelen teatterialalta, niin meillä on aluteatterijärjestelmä. Viisi teatteria kiertää omilla alueillaan, sit meillä on pieniä, ketteriä, vapaita ryhmiä kuten Ahaa on kunnias esimerkki siitä, mutta enemmänkin mahtuis joukkoon. Itä me kierretään paljon sellaisissa kunnissa, joissa se kulttuuritoiminta saattaa rajoittua siihen, että on kirjasto, tai koululla on pieni kirjasto, ja sit sillä kunnalla on ehkä tilaisuus vuoden tai kahden välein tilata sinne joku teos. Nuoret elää Suomessa hyvin eriarvoisessa asemassa suhteessa taiteen saavutettavuuteen ja toive taiteilijoiden ja teosten liikkuvuudesta näyttäytyy ehkä Helsingistä käsin absurdinakin toiveena, kun kaikki ainakin periaatteessa on metromatkan päässä, kaikki herkullinen taide ja jotenkin saavutettavissa. Sit kun poistutaan näistä isoista kaupungeista muualle Suomeen, tarvittaisiin parempaa, tarkempaa, kiinnostavampaa ajattelua ja resursseja siihen, miten teokset ja taiteilijat vois liikkua kouluja ja nuoria kohti.”

Aineistossa taiteen ammattilaiset kiinnittivät fyysiseen kontekstiin huomiota ennen kaikkea silloin, kun tilat aiheuttivat haasteita. Esimerkiksi erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden näkökulma suhteessa tiloihin ja aistiärsykkeisiin tiedostettiin hyvin. Sen sijaan tilojen antamat mahdollisuudet ja niiden vaikutus kokemukseen jäi vähemmälle huomiolle. Tässä on selkeä kehittämiskohde etkoille ja yleisötyölle vierailukohteessa: ensikertalaisen vierailijan kokemusta voisi tukea enemmän sillä, että fyysinen konteksti on esitelty etukäteen paremmin. Esimerkiksi ennakkokäsitys tiloista tukisi vierailukokemusta. Sosiokulttuurisen kontekstin kannalta taidemuotoon liittyvät toimintakäytännöt olisi hyvä avata etukäteen, jolloin vierailijan ei tarvitse jännittää, osaako toimia taiteen kontekstissa oikein. Sauter puhuu teatterillisesta kontekstista, joka tarkoittaa asenteita, esitystraditiota ja ilmaisumuotoja ja sitä, millaiset käytännöt ohjaavat katsojan roolia osana esitystapahtumaa. Katsojan kompetenssi ymmärtää tätä koodistoa luo hänen henkilökohtaisen teatterillisen kontekstinsa. (Sauter 2000, 34–35.)

Käyttäytymisasiasia pohditutti opettajia etukäteen, ja taiteen kontekstiin johdettava materiaali tukisi myös heitä. Yleistyöntekijöiden verkkotapaamisessa mietittiin opettajan kokemuksesta myös siltä kannalta, millä tavoin taiteen konteksti oli viestitetty kouluille. Joistakin taidelaitoksista opettajat olivat saaneet kieltolistan siitä, mitä kaikkea taidelaitoksen tiloissa ei saa tehdä. Tätä pidettiin opettajan motivoinnin kannalta huonona ratkaisuna, ja käytännölle haluttiin löytää korvaavia vaihtoehtoja. Aineistossa nousi myös esiin osallisuuden vahvistaminen taidepalveluihin ja kansallisuusomaisuuteen. Kansallisgallerian Minna Raitmaa puhui omistajuudesta: *”Meillä kolme museota ja kolme hyvin erilaista ohjelmaa. Mä tässä mietin, että mikä näille kaikille kolmelle, Ateneumin, Sinebryhoffin ja Kiasman ohjelmille oli yhteistä ja on edelleen, me tehdään sitä koko ajan. Me lähestyttiin sitä näkökulmasta, että nämä nuoret on tavallaan meidän asiakasomistajia koska he on kansalaisia, jotka omistaa tämän meidän yhteisesti hallinnoiman taidearten, me ollaan Kansallisgalleria, ni nämä taideteokset me omistetaan yhdessä. Ja siksi on todella tärkeitä, että heilläkin on pääsy niiden ääreen, ja myös että heillä on sanottavaa, ja että heidän ajatukset tulee kuulluks näissä eri museoissa. Että se on yks näkökulma tämä asiakasomistajuusnäkökulma, että demokraattisessa yhteiskunnassa myös sitten mahdollisimman laajasti päästään nauttimaan meidän kokoelmataiteesta.”* Tämä oli koko Taidetestaajat-mallin toimintaperiaate ja vahvuus, ja sen välittämistä opettajille ja oppilaille voisi vielä vahvistaa.

Retken konteksti

Opettajien näkökulmasta Taidetestaajat-vierailun keskeinen kontekstuaalinen ulottuvuus oli retki koulun ulkopuolelle, usein vieraaseen kaupunkiin. Retki oli ajallisesti merkittävä osa vierailupäivää, sillä usein matkalla oltiin huomattavasti pitempään kuin kohteessa. Retkiä ja matkustusta kommentoitiin koulujen kyselyaineistossa paljon. Ensinnäkin opettajat pohtivat koko retken elämyksellisyyttä. Erään opettajan sanoin: *”Moni meidän oppilaistamme oli ensimmäistä kertaa eläessään junassa. Moni ei ollut koskaan käynyt aiemmin Helsingissä.”*

Monilla perheillä ei ole varaa matkustaa, eikä taiteeseen käytetä rahaa. Matkat olivat elämys monelle jo itsessään.” Toisaalta kaikille opettajille ei ollut selvää, miksi retki tehtiin. Ekologisia näkökulmia nostettiin esiin, ja yksi opettaja totesi: ”Minusta ei ole järkevää ilmastonmuutoksen takia kuskata suuria määriä oppilaita kauas ja kalliisti, kun jokaisessa kunnassa on omaakin kulttuuritarjontaa. Tai, jos ajattelee isoa koulua kuten meidän koulu, on järkevämpää, että esitys tulee koulullemme tai läheiseen elokuvateatteriin tai esitystilaan (teatteri tai musiikki-kiertue).”

Retkelle lähteminen oli opettajista etukäteen kuormittavaa, ja suurin osa pelkäsi, miten retki ja vierailu tulisivat oppilaiden kanssa sujumaan. Siirtyminen koulurakennuksen fyysisen kontekstin ulkopuolelle oli toisin sanoen heistä työlästä. Useimmiten pelot osoittautuivat turhiksi, ja vastauksissa on aistittavissa helpotusta siitä, että kaikki meni hyvin. Oppilaiden haastavuus nosti kuitenkin kriittisiäkin kommentteja: *”Kun opetuksesta muuten on säästetty ja suurista käytös- ja oppimisvaikeuksista kärsivät oppilaat on ilman tukea sijoitettu normaaliopetukseen, en pidä hyvänä rahojen käyttämistä tällaiseen.”* Retken tarjoamia poikkeuksellisia mahdollisuuksia myös kiiteltiin: *”Luokan yhteishengen ja sosiaalisen kanssakäymisen kannalta on tosi hienoa päästä retkelle koulun ulkopuolelle.”*

Huolet oppilaiden käyttäytymisestä kulminoituivat kouluissa välillä vallankäyttöön. Seisoin ennen Taidetestaajille suunnattua esitystä aluekoordinaattorin vieressä, kun yksi opettaja tuli kertomaan hänelle erään oppilaan jääneen pois ja tehneen sen omasta tahdostaan, koska oppilas oli itse arvellut, ettei pystyisi keskittymään. Opettaja lisäsi, että jos aluekoordinaattori olisi nähnyt oppilaan, hän ymmärtäisi, ettei oppilasta todellakaan olisi voinut ottaa mukaan. Opettajan poistuttua aluekoordinaattori totesi päätään puistellen, että tällaista hän aina välillä saa kuulla. Aineistossa yksi aluekoordinaattori kertoi, että: *”[o]pettajat ovat alkaneet käyttää Taidetestaajia vallankäytön välineenä. Oppilaita arvetetaan koulussa sen mukaan, osaako käyttäytyä. Reissuun ei pääse, jos käyttäytyminen ei parane tietyn ajan sisällä.”* Jotkut opettajat näkivät retkissä kuitenkin hyvän käyttäytymisen oppimisen mahdollisuuksia: *”Retkillä oppii ryhmässä toimimista, vastuuta, aikataulujen*

noudattamista, käyttäytymistä, vuorovaikutusta. Taide-elämys voi olla joillekin 'once in a lifetime', joten monenlaista käytännön oppimista näillä reissuilla ilmenee." Taidetestaajat-vierailua myös kiiteltiin erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kannalta: "Våra småklasser lär sig ofta bättre då de får uppleva och lära sig utanför skolan."

Koulun, retken ja taiteen kontekstien yhdistyminen oli toisille opettajille kiiteltä mahdollisuus ja toisille selvä haaste. Retken ja koulun kontekstin kytkemisessä toivottiin myös lisää koulun sisäistä yhteistyötä: *"Koulussa pitäisi tehdä enemmän yhteistyötä ja sitoa vierailut eri aineisiin sen sijaan, että ne jäävät vain irrallisiksi retkiksi."* Useat opettajat eivät kuitenkaan mieltäneet retkeä koulun kontekstissa, vaan ylimääräisenä viihdykkeenä oppilaille. Retken toteuttaminen näyttäytyi opettajille myös oppilaiden ja omien fyysisten tarpeiden kannalta välillä haastavana: *"Retket ovat kivoja, mutta työviikon keskellä melko työläitä. Seuraavana aamuna on oltava kahdeksalta opettamassa. Retkillä voisi testata myös naapurikuntien tarjontaa, eikä vain pääkaupunkiseudun kohteita. Retkien ruokailu jää koulun harteille, minkä järjestäminen on ollut kuormittavaa. Kaupunki on tarjonnut ruokailun, mutta laskutus ei ole toimiva systeemi. Ison massan yhtäaikainen ruokkiminen on hankalaa. Testaajille voisi osoittaa paikkoja, missä voisi ryhmän kanssa ruokailla edullisesti, esim. opiskelijaruokalat ym."* Retkellä henkilökohtaisiin perustarpeisiin vastaaminen onkin tärkeintä, mikä näkyy aineistossa toistuvasti. Ruoan, levon ja jaksamisen merkitys korostuivat erityisesti pitemmillä retkillä. Syöminen voi joskus olla merkittävää taide-elämyksen kannalta paitsi kylläisyyden vuoksi myös osana vierailuelämystä (Miles 2018, 22.)

Aineistossa oli myös kommentteja retken haastavuudesta ajankäytön kannalta: *"Minulle kasiluokkalaisen tätinä hanke näyttäytyi ainakin valtakunnallisen vierailun suhteen välillä vähän hätäisenä. Osalle kaseista reissu oli elämän ensimmäinen Helsinkiin, ja pettymys oli suuri, kun aikaa Helsingissä oopperavierailun lisäksi oli vain puoli tuntia. Matkaa oli kuitenkin tehty tuntikausia yhteen suuntaan. Ymmärrän täysin, että hankkeen tarkoitus ei ole kustantaa luokkaretkeä Stockmannille, mutta tarkoitus voi kääntyä itseään vastaan jos nuoret 'pakotetaan'*

kulttuurin pariin aikaisen aamuheräämisen ja lähinnä turhauttavan lyhyen pikavisiitin muodossa.”

Taidetestaajat-vierailu koulusta taidelaitokseen teki näkyväksi kontekstien erot työkuultuureissa ja toimintaperiaatteissa. Jaettu käsitys kaikista konteksteista olisi ammattilaisten yhteistyön edellytys. Erityisesti opettajat tarvitsisivat vierailuprosessista etukäteen selkeämmän ymmärryksen, jotta he voisivat tukea oppilaita vierailun yhteydessä tarpeeksi. Tämä toimintatapa oli todettu hyödylliseksi myös aiemmassa tutkimuksessa (esim. Anderson, Kisiel & Storksdieck 2006, 380.) Taidetestaajat-malli olisi hyvä kirjoittaa auki kontekstien välisenä prosessina. Ammattilaisten yhteistyötä edistäisi, jos koulun, retken ja taiteen kontekstit olisi mallinnettu niin, että jokainen ammattilainen hahmottaa kokonaisuuden.

MITÄ MIELTÄ SÄ OOT?



Huikee
Fiilis!

WWW.TAIDETESTAAJAT.FI
#TAIDETESTAAJAT

TAIDE

TESTAAJAT
KASIT. KULTTUURIKRITTIKKOINE.

Yksityisistä teoksista
"Raatajat rahanaiset / Kaski"
Eero Järnfeldt, Albrecht
Dürer, Kansallisen gallian,
Hanna Aaltonen



SUOMEN
LASTEN-
KULTTUURI-
KESKUSTEN
LIITTO



Svenska
kulturfonden

TAIDETESTAajat-VIESTINTÄ

Hyvä yhteistyö edellyttää toimivaa vuorovaikutusta ammattilaisten kesken. Jo tavoitteiden asettamisen kannalta on tärkeää, että sanallistaminen on riittävän yksiselitteistä ja konkreettista. Taidetestaajat-mallin haasteena on monialaiselle yhteistyölle tyypilliseen tapaan, että ammattialojen diskurssit eroavat toisistaan. (Pekkinen & Pääjoki 2017.) Aiemmassa tutkimuksessa toistui havainto siitä, että taiteen ja opetuksen ammattilaisten kohtaamisiin liittyi vuorovaikutuksen haasteita jo diskurssitasolla. Esimerkiksi Mary Ann Stankiewicz (2001) kuvaa floridalaisessa koulujen ja taidelaitosten yhteistyöprojektissa kohdattuja vuorovaikutuksen ja viestinnän pullonkaloja. Tavoitteena oli lisätä koulujen ja taidelaitosten välistä yhteistyötä ja koulujen vierailuja taidelaitoksiin. Projektissa huomattiin, että yhteisen kielen ja käsitteiden löytäminen jo taidetoimijoiden kesken oli työlästä, sillä eri taiteenaloilla oli omat erityisdiskurssinsa. Vielä haastavampaa oli sanoittaa asioita kokonaan toisille ammattiryhmille. Taidetoimijat tekivät paljon työtä, jotta onnistuivat muotoilemaan keskenään yhteisen viestin ja välittämään sen kouluille ja viranomaistoimijoille. Projektissa otettiin yhteiseksi tavoitteeksi kääntää ammattilaisjargon aina mahdollisimman sujuvalle arkikielelle.

Taidetestaajat-hankkeelle luotiin oma, tunnistettava tapansa viestiä toiminnasta ulospäin, ja samaa tyyliä käytettiin paljon myös ammattilaisille suunnatussa viestinnässä, joskin yksittäisten viestien sävyssä ja tyyliässä oli huomattavia eroja. Yksittäisellä Taidetestaajat-vierailulla kohtaamiset

ammattilaisten kesken olivat lyhytkestoisia ja sisälsivät vain vähän suoraa ammattilaisten välistä vuorovaikutusta, mistä syystä kirjoitetun viestinnän merkitys korostui. Aineisto ei anna kattavaa kuvaa siitä, miten hyvin Taidetestaajat-viestintä osui maaliin eli miten viestinnällä onnistuttiin motivoimaan ammattilaiset ja miten hyvin he tunnistivat hankkeen tavoitteet, joita heidän oli tarkoitus toteuttaa. Joitakin diskurssien välisiä ymmärtämisen haasteita voi olettaa kuitenkin olleen taidekasvatuksen, taiteiden ja oppimisen suhteen. Yksi opettaja esimerkiksi totesi kyselyssä, että "[e]n ymmärrä sanaa *'kulttuurikompetenssi'*". Miten Taidetestaajat-viestinnässä onnistuttiin konkretisoimaan ammattilaisille hankkeen tavoitteita ja toimintaperiaatteita?

Taidetestaajat-hankkeen diskurssi oli tyyliltään vaihteleva, mutta yleisilme oli ironisen humoristinen, nuorisokulttuurin ilmaisuja jäljittelevä ja fiktiivis-metaforisia ilmaisuja viljelevä. Oppilaiden erityisyyttä, kriittisyyttä ja nuoruutta korostettiin. Innostamisen ja motivoinnin kärki suunnattiin nuoriin, ei ammattilaisiin. Tarkoituksena oli herättää julkista huomiota, innostaa eri ammattilaistahoja kouluvierailujen toteutuksessa ja motivoida nuoria aktiivisiksi taiteen kokijoiksi. Keskeisimmiksi toimijoiksi diskurssi nosti nuoret, sillä jo Taidetestaajat-nimitys viittaa heihin. Kohderyhmää nimitettiin "kasiluokkalaisiksi" ja "nuoriksi". Nuoret-nimitys viittaa ammattilaisten kannalta tiettyyn ikäryhmään sekä kehityspsykologisesti että kulttuurisena ryhmänä. "Nuoret" voi myös luoda mielikuvan vapaa-ajan kontekstista ja tietystä yleisösegmentistä. Koulun konteksti oli toteutuksessa olennainen, ja konkreettisempia nimityksiä vierailun toteuttajille olisivat tässä mielessä 8.-luokkainen ja oppilas. Taidetestaaja-nimitystä on konkretisoitu myös ilmaisulla "kasit taidekriitikkoina" tai "kulttuurikriitikkoina". Keskeisin slogan on nuorille suunnattu puhuttelu: "*Mitä mieltä SÄ oot?*"

Nuorten mielipiteiden esiin nostamisella oli kaksi tavoitetta. Oppilaille haluttiin viestittää, että heidän näkemyksensä ovat tärkeitä, ja ammattilaisille, että toteutuksen pitäisi palvella oppilaiden taidekokemusta ja mielipiteiden ilmaisua. Esimerkiksi arviointisovelluksen tavoitteena oli toimia palautekanavana,

joka antaa äänen nuorille ja tietoa siitä, millaiset taidesisällöt nuoria kiinnostavat ja palvelevat. Tähän viittasi myös itse hankkeen nimi: nuoret testaavat, miten taidesisältö toimii heille. Testaamisen ajatus oli ymmärretty hankkeen osallistujien keskuudessa kuitenkin joskus niin päin, että nuoret ajattelivat heitä testattavan (Laine & Hartman 2020, 64). Nuorten tulkinta hankkeen nimestä on ymmärrettävä, sillä koulun kontekstissa tehty vierailu liittyy taiteen osaksi opittavia asioita, ja nuoret ovat tottuneempia olemaan arvioinnin kohteina kuin arvioiden antajina. Tästä näkökulmasta on perusteltua luoda tilaa oppilaiden omien mielipiteiden kuulemiselle, sillä oppilaat eivät ole koulun kontekstissa tottuneita antamaan palautetta ammattilaisille. Esitetekstissä nuorista puhutaan myös *”tulevaisuuden kulttuuripalvelujen käyttäjinä”*, mikä johdattaa vanhakantaiseen ajatukseen lapsista ja nuorista enemmän tulevaisuuden aikuisina kuin tässä hetkessä elävinä, aktiivisina toimijoina (Alanen 2009, 17–18). Ilmaus on ristiriidassa hankkeen päätavoitteen kanssa ja välittää samaa eetosta, mihin kenties kouluun motivoitumattomat nuoret ovat törmänneet.

Taidetestaajat-nimitys viittaa myös uuden tai oudon asian kokeilemiseen, eli testataan, millaista taide on. Hankkeen oletuksena oli, että Taidetestaajat-vierailu on usein uusi kokemus. Esitelehtisessä tämä sanoitettiin: *”Tarkoituksena on avata nuorelle ovet kulttuurielämyksiin joihin hänellä ei aiemmin ole ollut mahdollisuutta osallistua, ja nostaa hänen oma kokemuksensa keskiöön aivan uudella tavalla.”* Taidetestaajat-nimitys vie mielikuvat myös siihen suuntaan, että nuori on valmiiksi kompetentti taiteen arvioitsija. Hankkeen esitelehtisessä tämä on sanoitettu seuraavasti: *”Kaikki nuorten omissa näpeissä. Taidetestaajat antaa kasiluokkalaisille vallan arvioida ja tuntea taidetta niin kuin he itse parhaaksi näkevät.”* Jokaisen oppilaan oman kokemuksen ainutlaatuisuus ja oikeus mielipiteisiin ovat perusteltuja tavoitteita, mutta näiden tavoitteiden linkittäminen tuen tarpeisiin ja ammattilaistyön tavoitteisiin näyttäytyi diskurssissa ristiriitaisena. Opettajat kuvattiin esitetekstissä mahdollistajina: *”Kulttuurin ja taiteen kokeminen on nuorelle merkittävä mahdollisuus oppia itsestään ja maailmasta. Sinulla on tärkeä rooli oppilaan kokemuksen mahdollistajana.”* Sekä

koulun että taidealan ammattilaiselle voi syntyä tästä käsitys, että henkilökohtainen taidekokemus ja siihen liittyvä oppiminen tapahtuvat itsestään ja että ammattilaisen roolina ei ole toteuttaa aktiivisesti kokemusta tukevaa oppimista.

Nuorten toimijuus ja tarpeet oli Taidetestaajat-diskurssissa esitetty paikoin ristiriitaisesti. Kun nuorten toimintaa kuvataan taidetestaajan, kulttuurikriitikon ja taidekriitikon metaforilla, sekä oppilaat että taidevierailun toteutukseen osallistuvat ammattilaiset voivat ymmärtää toiminnan tavoitteet ja periaatteet monin tavoin, ja yhteisten käsitysten muodostaminen toteutuksesta voi olla haastavaa. Taidetestaaja-metafora oli varmasti monista oppilaista ja ammattilaisista hauska ja motivoiva. Ammattilaisten työlle asetettujen tavoitteiden kannalta se ei ollut kuitenkaan selkeä. Tarkempi tavoitteiden ja toteutuksen sanoittaminen ammattilaisten omien roolien ja yhteistyön edistämiseksi olisi tärkeä kehittämiskohde. Ammattilaisten työn kannalta kuvaus siitä, millaista tukea ammattilaisen pitäisi Taidetestaajalle antaa, voisi olla konkreettisemmin ja yksiselitteisemmin ilmaistu. Taidetestaajat-mallin tavoite kokemuksen tukemisesta ammattilaistyöllä ei siis välittynyt hankeviestinnässä riittävän selvästi.

Yksi diskurssin haaste taidekokemuksen tukemisen suhteen oli, että oppimisesta puhuttiin Taidetestaajat-hankkeen viestinnässä sekavasti. Diskurssianalyttisesti tekstiä voidaan tarkastella myös siitä näkökulmasta, mitä siitä puuttuu. Taidetestaajat-teksteistä puuttui yhtenäinen kuvaus siitä, miten opettaminen ja oppiminen ovat suhteessa oppilaan taidekokemuksen aktiiviseen tukemiseen. Tämä saattoi olla yksi selittävä tekijä sille, miksi opettajat eivät aina tunnistaaneet omaa ammattilaisrooliaan, vaan kokivat olevansa toiminnan kohteita, kun taidetoimijat ja koordinaattorit olivat aktiivisia toimijoita. Opettajan oppaassa painottuivat käytännön järjestelyt, mikä toki on opettajille tärkeää tietoa. Taidevierailun liittämistä opetustyöhön ja opetussuunnitelman tavoitteisiin sivuttiin Taidetestaajat-viestinnässä potentiaalisena tai vapaavalintaisena toteutuksena. Opettajan oppaassa oppiminen mainitaan etkoja ja jatkoja käsittelevässä kohdassa lauseella ”*Voitte hyödyntää materiaaleja juuri teille sopivalla tavalla ja*

muokata taidevierailun ympärille haluamanne opetuskokonaisuuden". Oppaan ensimmäisellä tekstisivulla otsikolla Taide-matka on mahdollisuus! korostetaan nuorten elämystä ja mielipiteitä ja mainitaan kriittisen lukutaidon tavoite, jota voinee pitää oppimistavoitteena, vaikka sitä ei sellaiseksi varsinaisesti nimettykään.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista oli poimittu opettajille suunnattuihin teksteihin joitakin termejä. Esitextissä sanotaan opettajalle, että *"[T]aidetestaajissa voit toteuttaa uudella tavalla ilmiöpohjaista opetussuunnitelmaa. Hankkeen kaikki materiaalit on laadittu juuri opettajia ja nuoria ajatellen. Innokkaille luokille tarjoamme myös erilaisia mahdollisuuksia Taidetestauksen syventämiseen."* Ilmiöoppimisen mahdollisuus oli huolettomasti ilmaistu, sillä käytännössä tämä olisi ollut opettajalle haastavaa. Koska Taidetestaajat-mallissa opettaja ei nähnyt tai kuullut vierailukohteena olevaa teosta etukäteen, olisi ilmiöpohjaisen opetuksen rakentaminen ollut vaikeaa ainakin ennen vierailua. Sen sijaan laaja-alaisen oppimisen nostaminen vierailun tavoitteeksi ja sen konkreettinen sanoittaminen olisi ollut helpommin toteutettavissa.

Vaikka Taidetestaajat-viestinnän oppimistavoitteiden sanoittaminen oli haastavaa erityisesti koulun näkökulmasta, oli se haaste myös taidekasvatuksen ja yleisötyön toteuttamiselle. Päätaavoitetta eli taide-elämystä oli sanoitettu osin ristiriitaisesti. Toisaalta sekä taidelaitoksille että kouluille korostettiin ennako- ja jälkityöskentelyn merkitystä taide-elämysten kannalta, ja toisaalta elämys näyttäytyi välillä vierailuprosessin kokonaisuudesta irrallisena hetkenä. Elämyspedagogisesti ajateltuna yksittäinen, intensiivinen elämys on parhaimmillaan osa oppimisprosessia, jolla on laajemmat tavoitteet, mutta elämyspedagogista lähestymistapaa ei ollut Taidetestaajat-teksteissä hyödynnetty (Karpainen 2005). Taidekokemus tai taide-elämys olisi lisäksi hyvä kirjoittaa auki ammattilaisyön näkökulmasta tarkemmin siten, että sen toteutumista taidevierailulla mietitään myös vastuuna ammattilaisten kesken.

Diskurssin ohella Taidetestaajat-mallin viestinnän haaste oli, että välittömän vuorovaikutuksen paikkoja ammattilaisten kesken oli niukasti. Yhteistyön edistämisen kannalta

henkilökohtaiset kohtaamiset opettajien ja yleisöyöntekijöiden välillä olisivat kuitenkin tärkeitä. Tal ja Steiner (2006) havaitsivat koulujen yksittäisiä museovierailuja koskevassa tutkimuksessaan, että mitä paremmin ammattilaiset kommunikoi keskenään, sitä enemmän oppimista vierailuilla tapahtui. Eniten vuorovaikutusta koulujen ja museoiden välillä ilmeni vierailua koordinoivien ammattilaisten ja museoiden välillä, ja sisältö koski enemmän käytännön järjestelyjä. Viesti ei sen sijaan kulkenut hyvin opettajien suuntaan, eivätkä vierailun tarjoamat mahdollisuudet oppimiseen välittyneet opettajille, vaikka museoammattilaiset olivat tahollaan miettineet oppimiseen liittyviä asioita. Vierailun aikana museoammattilaiset keskittivät huomionsa oppilaisiin eivätkä ottaneet kontaktia opettajaan. Opettajat puolestaan lähestyivät museoammattilaisia vierailun aikana enimmäkseen käytännön asioissa. Talin ja Steinerin mukaan se, etteivät museoammattilaiset ja opettajat kommunikoi ammatillisesti, johtaa siihen, etteivät he hyödynnä yhteistyömahdollisuuksia, kuten yhteisopettajuutta. (Tal & Steiner 2006, 28.) Myös Andersonin, Kisielin ja Storksdieckin (2006, 367) mukaan yksi onnistuneen kouluvierailun edellytys on nimenomaan koulun ja vierailukohteen välinen vuorovaikutus. Taidetestaajat-mallissa eri alojen ammattilaisten väliselle keskustelulle ei juuri auennut tilaa, mikä saattoi osittain selittyä diskurssilla. Kun Taidetestaajat-viestintä nosti nuoret keskiöön, kävi samalla niin, että ammattilaiset eivät tulleet kohdistaneeksi katsettaan toisiin ammattilaisiin ja keskinäisen vuorovaikutuksen edistämiseen.

Taidetestaajat-diskurssi oli taiteen ammattilaisia yhdistävä ja motivoiva tekijä. Aineistossa on viitteitä siitä, että jonkinlainen Taidetestaajat-heimo oli muotoutumassa ainakin yleisöyöntekijöiden kesken. Toisaalta metaforisen ja innostavan diskurssin haasteena on, että se voi sumentaa käsityksen siitä, miten tavoitteet reaalisesti toteutuvat. Innostamisen ja itsearviointin suhde on toisin sanoen kompleksinen. Taidetestaajat-diskurssi on taidekasvatukselle tyypilliseen tapaan niin sanottu toivediskurssi, joka kuvaa tavoitteet jo toteutuneina asioina. (Rantala 2001, 29; Pääjoki 2004, 22.) Kuten Bamford on todennut, valitettavan usein taidekasvatuksessa puhutaan

yhtä ja tehdään toista, eli toimintaperiaatteiden ja käytäntöjen välillä on kuilu (Bamford 2014, 389). Taidetestaajat-toteutuksen arviointia ajatellen viestintää voisi toisin sanoen kehittää. Yhteistyön rakentamiselle ja arvioinnille olisi eduksi, että ammattilaisten roolit ja keskeiset termit, kuten taidekokeemus, olisi sanoitettu tarkemmin periaatteina ja toteutuksen arviointiin tarjoutuisi välineitä jo diskurssitasolla. Tavoitteista olisi hyvä käydä myös keskustelua ammattilaisten kesken enemmän. Viestintää voisi kehittää jatkossa siten, että opetuksen toteutukselle asetetaan selvästi tavoitteet ja mallissa kuvataan myös käytännön toteutusmahdollisuuksia opettajan kannalta. Koulujen rehtoreita ja opettajia pitäisi ehkä puhutella enemmän heidän omalla ammattidiskurssillaan. Humoristinen ja metaforinen, elämystä painottava Taidetestaajat-diskurssi saattaa antaa mielikuvan, että taide on kouluopetuksen keskellä pelkkä virkistävä tauko ja viihdyke.



OHJELMISTOT

Taidetestaajat-vierailujen ohjelmistot valittiin kullekin toimintavuodelle erikseen avoimella haulla.

Suomen kulttuurirahaston taideorganisaatioille suunnatussa hakuohjeessa kuvattiin taiteellinen sisältö seuraavasti: *”Hanke on avoin niin esittäville kuin visuaalisille taiteille. Tilaisuudet voivat siis olla konsertteja, teatteri- tai tanssiesityksiä, taidenäyttelyjä jne. Valinnassa painotetaan sekä taiteellista laatua että yleisötyön kiinnostavuutta ja sopivuutta kahdeksaslukalaisille. Riman tulee olla enemmistölle sopivalla korkeudella nuoria aliarvioimatta. Musiikin painopiste on ns. taidemusiikissa.”* Valinnan Taidetestaajat-kohteeksi pääsystä teki SKR:n asettama ryhmä, ja pääkriteerinä oli niin sanottu taiteellinen laatu, jonka arviointi perustui asiantuntijanäkemyksiin. Arviointikriteerejä ei toisin sanoen sanallistettu yleisinä perusteina, vaan jokainen tapaus arvioitiin erikseen. Valinnassa painotettiin yleisötyön osuutta. Tavoitteena oli saada taidetoimijat näkemään ohjelmistonsa nuoren katsojan silmin. Kriteerinä ei ollut, että teos olisi erityisesti nuorisolle suunnattu tai nuorisoon liittyviä teemoja käsittelevä, mutta valinnassa kuitenkin vaikutti positiivisesti, jos teoksen arveltiin puhuttelevan nuoria.

Toimintavuoden 2018–2019 kohteet

Teatteri:

Ahaa Teatteri: VEDEN MUISTI
Helsingin Kaupunginteatteri: Kaasua, Komisario Palmu!, Syntipukki
Jyväskylän kaupunginteatteri: Hair-musikaali
Kotkan Kaupunginteatteri: Shell's Angles – Rock-musikaali
Kouvolan Teatteri: My Fair Lady –musikaali
Lapin alueteatteri: Papin perhe
Oulun kaupunginteatteri: Suuren näyttämön ensi-ilta
Rakastajat-teatteri: Karkotetut –näytelmä rajoista ja rajattomasta rakkaudesta
Suomen Kansallisteatteri: Julia & Romeo
Svenska Teatern: Rättvisa (arbetsnamn)
Tampereen Teatteri: Sademies
Teatteri Virus: Den Andra Naturen

Tanssi:

Tanssiteatteri Raatikko: At Once, kiertävä
Tanssiteatteri ERI: SUOMI-BENIN BILEET
Tanssiteatteri Hurjaruuth: Talvisirkus Rakkaus
Tanssiteatteri Minimi: Hybrid Momentum
Compañía Kaari & Roni Martin: KILL Carmen kiertävä
Routa – Kajaanin Tanssin Edistämisyhdistys ry: Harmonia

Musiikki:

Avanti! kohtaa taidetestaajat (kiertävä)
Joensuun kaupunginorkesteri: Taidetestaaja-konsertti: (Sin)fonisia soundeja
Jyväskylä Sinfonia: Taidetestaaja-konsertti
Keski-Pohjanmaan Kamariorkesteri: Superstarojen matkassa, Äänien ihmeellinen maailma
Kuhmon kamarimusiikki: Maailman ympäri tunnissa –konsertti
Kuopion kaupunginorkesteri: Orkesterin roolit
Oulun musiikkijuhlasäätiö: Final Symphony
Sinfonia Lahti: Sinfonista beatboxausta
Suomalainen barokkiorkesteri (FIBO): Barokkia Pohjolan hoveista, Four Seasons Recomposed, Il prete rosso – Punainen pappi (kiertävä)
Tampere Filharmonia: Avaruusseikkailu-konsertti
Tapiola Sinfonietta: Klasaribasari II- Melodia musiikissa UMO: Blue Notes on Silver Screen – jazzia elokuvissa (kiertävä)
Turun filharmoninen orkesteri: Pähkinänsärkijä

Taidemuseo:

Turun taidemuseo: Maalaa mun maailma
Taidemuseo Emil: Taiteilijan tie – kuvanveisto ammattina
Seinäjoen taidehalli: Vuoden nuoret (työnimi)
Oulun taidemuseo: Luonnollisesti Anni Rapinoja
Kuopion taidemuseo: Sukellus nykyaiteeseen
Särestöniemi-museo: Reidarin matkassa
Lappeenrannan taidemuseo: Merkkejä Linnoituksessa
Saamelaismuseo Siida: Minulla on juuret, sinulla on juuret – Meillä kaikilla on juuret!
Kansallisgalleria/Ateneum: Taidebattle

Kansallisgalleria/Kiasma: Art Pro 2018
Espoon taidemuseo Emma: Kosketus
Kansallisgalleria / Sinebrychoffin taidemuseo: Rembrandtin siivellä
Aboa Vetus & Ars Nova -museo: Koululaiset kuraattoreina / Skolelever som kuratorer
Oulun taidemuseo: Outi Pieski, Helena Kaikkonen

Sirkus ja klovneria:
Red Nose Company: Punainen viiva kiertävä esitys

Suomen kansallisooppera ja baletti: Lentävä hollantilainen, Tuhkimo, Pieni merenneito, Jää,
Anna Karenina, K.V.G.

Kansallinen audiovisuaalinen instituutti: Osallistava Kinokonsertti Siirtolainen ja kokeilupaja
elokuvateatterissa

Taidetestaajat-ohjelmistona oli toisena toimintavuonna moninainen kirjo eri taiteenalojen teoksia. Kokonaisuutena ohjelmisto tarjosi perinteisen ja aktiivisesti taidetta harrastavan aikuisen makua vastaavan näkymän. Monet teokset olivat klassikoita, joiden asema taidekentässä on tunnustettu, mutta mukana oli myös uusia nykyaiteiden teoksia ja näyttelyitä. Klassikoissakin käsittelytapa ja ilmaisumuoto olivat joissakin teoksissa kokeellisempia ja nykyaiteiden ilmaisutapoja hyödyntäviä. Esimerkiksi Red Nose Companyn Punainen viiva ja Compañía Kaari & Roni Martinin KILL Carmen yhdistivät klassikon nykyluokkaan ja ilmaisutapoihin. Ohjelmiston tarkasteleminen yhtenä kokonaisuutena ei ole mielekästä oppilaiden tai opettajien kokemusten kannalta, koska yksittäinen koululuokka koki kaksi teosta tai näyttelyä. Opettajat ja taiteiden ammattilaiset kuitenkin ottivat aineistossa kantaa myös tarjonnan kokonaisuuteen. Hankeorganisaatio jatkoi ohjelmistot kouluille siten, että koulut eivät itse valinneet taiteenaloja tai sisältöjä. Aineistossa koulut esittivät toiveita toisenlaisista ohjelmistoista ja valinnan mahdollisuuksista, mutta suhteellisen suuri osa koulujen ammattilaisista oli tyytyväisiä ohjelmistovalintoihin: 33 % oli täysin samaa mieltä ja 40 % jokseenkin samaa mieltä, että Taidetestaajat-sisällöt olivat sopivia oppilaille. Toiveet kohdistuivat erityisesti taiteenaloihin, sillä joillekin koululuokille sattui esimerkiksi kaksi konserttia ja opettajat toivoivat, että ohjelmisto olisi ollut monipuolisempi.

Osa ohjelmistosta oli taidetoimijan yleistä, kaikille suunnattua tarjontaa, osa taas räätälöity Taidetestaajat-yleisölle. Osittain tämä liittyi taidelaitosten kapasiteettiin: kaikkien taidelaitosten ei ollut mahdollista rakentaa erillistä Taidetestaajat-ohjelmaa. Toisaalta kyse oli myös näkemyseroista, sillä jotkut taidetoimijoista katsoivat, etteivät nuoret tarvitse erillistä ohjelmaa, vaan heille sopii sama ohjelmisto kuin muullekin yleisölle. Taidelaitoskyselyyn vastaajista valtaosa piti tarjoamaansa taidesisältöä sopivana ja elämyksellisenä 8.-luokkalaisille. Jokseenkin samaa mieltä sopivuudesta oli 33,3 % ja täysin samaa mieltä 62,2 %. Noin puolet vastaajista kertoi, että taidesisältö oli myös erityisesti 8.-luokkalaisille tuotettua. Vastaavasti puolet vastaajista ajatteli, että ohjelmiston ei tarvitse olla nuorille räätälöityä ollakseen elämyksellistä. Hankkeen tavoite erityisesti nuoria palvelevasta taiteesta ei toisin sanoen herättänyt kaikissa taiteen ammattilaisissa innostusta. Yhden taidetoimijan sanoin: *”Nuoria ei pidä aliarvioida. Emme lähteneet tekemään erityistä teosta heille vaan pidimme kiinni linjastamme, jossa teos toimii eri ikäisille vaikkakin osittain eri tavoin. Se miten he mahdollisesti kokevat teoksen juuri nyt on eri asia kuin minkä jäljen se jättää. Tähän saamme vastauksia vasta vuosien kuluttua.”* Toiset taidetoimijat suhtautuivat räätälöintiin myönteisemmin, ja muokkaamista tehtiin myös esityskokemusten pohjalta: *”Muutamat kappaleet osoittautuivat liian pitkiksi ja oppilaat toivoivat lisää tuttuja leffakappaleita. Palautteen perusteella ohjelmasisältöä muokattiin kesken kauden ja sovitettiin yksi kokonaan uusi teos mukaan. Yleisöä osallistavat osiot olivat myös hieman haasteellisia, kun salissa oli yhtä aikaa satoja oppilaita, mutta myös niitä muokattiin kesken kauden.”* Ammattilaiset nokittelivat paikoin toisiaan nuorten ”kosiskelusta”: *”Kärkenä korkeatasoinen ja vaikuttava taide; rimaa ei saisi laittaa liian alas. Esim. klassinen musiikki koskettaa, koska se on upeaa ja hyvin toteutettua. Pop-elementtien tuominen mukaan viestii siitä, että itse asiaan eivät usko tekijätkään.”* Erilaiset suhtautumistavat räätälöintiin tai nuoria palvelemaan ohjelmaan johtuivat myös siitä, että jotkin sisällöt ehkä sopivat alun perin Taidetestaajat-yleisölle paremmin kuin toiset, ja siitä, että ammattilaiset kokivat nuoret yleisönä eri tavoin.

Taidetoimijat olivat pohtineet nuorille mahdollisesti sopivan ohjelman teemoja, tyyllilajeja ja taiteenlajeja melko paljon. Aineistossa nostettiin toistuvasti esiin nuorten mahdollisuudet samaistua teoksen sisältöön. Yksi taidetoimija kuvasi teoksen sopivuutta nuorille: *”Tanssiteos oli korkeatasoista nykytanssia, jossa oli selkeät henkilöhahmot ja tärkeät teemat, jotka koskettivat myös nuoria -seksuaalinen identiteetti, rakastuminen, syömishäiriö, vanhan ja nuoren ihmisen välinen suhde. Myös tanssiteatterillinen toteutus toimi mielestäni nuorille.”* Taidetoimijat pohtivat myös taiteen laatua ja esittivät keskenään erilaisia käsityksiä asiasta. Laatua tarkasteltiin esimerkiksi siitä näkökulmasta, mikä arvo viihteellisemmällä ja kevyemmällä teoksilla on ohjelmistossa. Hankkeen ohjelmistovalintoja myös kyseenalaistettiin taiteellisen laadun kannalta: *”Viihdeprojekteja kuten huumorifarsseja ei olisi mielestäni pitänyt valita ohjelmistoon ollenkaan. Tarkoitus haastaa nuoria ei näissä toteutunut. En tarkoita, että kaiken olisi pitänyt olla hard corea mutta esim maakuntateattereiden farssit... jos nuoret jotain raahataan katsomaan kerran elämässään niin niitä. Kuka haluaa sen jälkeen sotkea sorkkansa teatteriin? Nuorten pitää ennenkaikkea oppia kyseenalaistamaan ja ajatella itsenäisesti.”* Taiteen ammattilaiset miettivät sitä, millaiset esitysmuodot toimisivat parhaiten nuorten näkökulmasta. Ohjaaja Eino Saari esimerkiksi pohdiskeli, että *”dokumenttiteatteri on lähempänä nuoria kuin perinteinen teatteri, koska nuoret ovat tottuneita jatkuvaan dokumentointiin some-maailmassa.”*

Taidetestaajat-hankkeen aluekoordinaattorit räätälöivät kouluille ohjelmistoja erityistarpeiden mukaan, esimerkiksi oppilaiden perhetaustojen tai opettajien oman arvomaailman vuoksi. Kouluja oli pyydetty ilmoittamaan ohjelmistoon liittyvistä esteistä etukäteen. Jos tietty taidemuoto ei ollut kyseiselle ryhmälle sopiva tai sallittu, tarjottiin toisen taiteenalan sisältöä. Esimerkiksi tietyt uskonnolliset yhteisöt eivät hyväksy teatteria ja tanssia taidemuotoina, ja heille järjestettiin konsertti- tai taidemuseovierailu. Joidenkin teosten esitystapaa myös muokattiin kouluille sopivammaksi. Parissa vakioyleisölle suunnatussa teoksessa ollut alastomuus korvattiin puetuilla esiintyjillä. Eräs esiintyjistä ihmetteli tätä ratkaisua: *”Meidän*

esityksemme kohdalla oli vaadittu alastomat vartalot peittoon. Sitä en ymmärtänyt. Suomessa vallitsee hyvin avoin ja myönteinen suhtautuminen alastomuutta kohtaan. Alastomuudessa ei ole mitään hävettävää tai erilaisten (eri-ikäisten ja -kokoisten) vartaloiden näkeminen voi avartaa mieltä ja rohkaista monia.” Myös oheistoiminnalla pyrittiin vastaamaan kiistanalaisena koetun sisällön käsittelyyn. Esimerkiksi Jyväskylän Kaupunginteatterin Hair-musikaali sai jotkut rehtorit ja opettajat huolestumaan mahdollisesta huumemyönteisyydestä, minkä vuoksi teatteri hankki yhteistyökumppaniksi Youth agaist drugs -yhdistyksen. Opettajat esittivät myös kyselyaineistossa näkemyksiä siitä, millaiset taidesisällöt eivät heistä olleet sopivia 8.-luokkalaisille. Erityisesti seksuaalisuuteen liittyvät sisällöt saivat opettajilta kritiikkiä. Yksi opettaja totesi: *”Tanssiesitys Hämeenlinnassa oli visuaalinen, mutta mielestäni vaikea yläkoululaisille ja myös eroottinen, mitä tämmön ikäisen on vaikea käsitellä ja ymmärtää”*. Toisen opettajan mielestä *”[n]uorten on vaikea suhtautua homoseksuaalisuutta käsitteleviin esityksiin. Joiltakin vanhemmilta tuli Raatikon esityksen jälkeen vihaisia yhteydenottoja.”* Opettajat arvioivat taideohjelmistojen sopivuutta siis suhteessa omiin arvoihinsa ja sekä koulun että oppilaiden vanhempien oletettuihin arvoihin. Alexis Kallion mukaan tämä johtaa tiettyjen taidesisältöjen kohdalla sekä neuvotteluihin että pois sulkemisiin, ja kouluissa on löydettävissä tietty sensuurikehys, jonka sisällä taidesisältöjä arvioidaan (Kallio 2015, 94).

Opettajat kritisoivat ohjelmistovalinnoissa myös sitä, että ne olivat nuorille liian vaikeita tai vaativia taiteellisesti. Eräs opettaja totesi, että *”Tapahtumat olivat liian ’korkealentoisia’ oppilaille. Pitäisi olla enemmän sellaisia, jotka ovat yläkouluikäisten omasta maailmasta. [Sinfoniaorkesterin] esitys on mielestäni katastrofi. Istuin parvella ja alapuolessani näin vain oppilaita pelaamassa kännykällään, ottamassa kuvia itsestään ja toisistaan. Osa katsoi youtube-videoita jne jne. Mielestäni koko homma meni pilalle siinä, että kännyköiden käyttö sallittiin esityksen aikana. Hyvin harva keskittyi olennaiseen. Puheen sorina salissa oli taukoamaton. Itse klassisen musiikin ystävänä en ainakaan voinut nauttia sekuntitakaan esityksestä.”* Opettajien näkemykset siitä, millainen taide tai mikä taiteenlaji toimisi oppilaille, hajaantuivat, sillä

jotkut olisivat puolestaan suosineet konsertteja ja kuvataidetta teatterin sijaan. Myös sisällön innostavuutta toivottiin, vaikka sillekään ei löytynyt aineistossa yhtenäisiä kriteerejä. Yhden opettajan sanoin *”Kohteiden ja työpajojen ikäryhmäkohdennettua innostavuutta voisi vielä hioa. Nyt kohteet olivat avartavia ja hyödyllisiä, mutta eivät aina teineille aivan innostavinta.”* Kaikkia opettajia korkeakulttuurinen ohjelmatarjonta ei vakuuttanut: *”Myös ’arkisempi’ taide tai artistin tapaaminen voisi jättää isomman jäljen oppilaan kokemukseen. Voisiko kouluille järjestää ’taidevierailijoita’? Paleface tyyppiset puhujat voisivat herätellä oppilaiden kiinnostusta kulttuuria kohtaan.”*

Niin aineiston kuin aiemman tutkimuksen perusteella taidekokemuksen kannalta taidesisältöjen sopivuutta merkittävämpiä asioita ovat ohjelman tuttuus eli yhteys kävijän aiempiin kokemuksiin ja taidelajiin ja teoksen sisältöjen ja rakenteen tuntemus ennalta. Jos teoksessa on jotain tunnistettavaa, myönteisen kokemuksen saaminen helpottuu. Tiettyjen teosten kohdalla saattoi etukäteen olettaa, että oppilaat tunnistaisivat niistä tarinan tai muita elementtejä, jotka tekivät teoksen erityisesti nuorille sopivaksi. Yksi opettaja kommentoi: *”Tänä vuonna oli hyvä, että Tuhkimo-baletti oli oppilaille helppo ymmärtää, edellisen vuoden Kettu-ooppera oli aika vaikea.”* Toisen opettajan mukaan *”Ateneumissa upeat taideteokset, jotka oppilaat olivat nähneet vain kuvista aiemmin. Myös työpaja oli kiva, joskin aika lapsellinen.”* Opettajat myös tiedostivat, että eri sisällöt olivat tuttuja eri ryhmille. Yhden opettajan mukaan *”Elokuvamusiiikki oli ainakin osittain oppilaille tuttua ja ’turvallista’ ja upposi hyvin. Toki mukanani oli myös lestadiolaisia oppilaita, jotka eivät tunnistaaneet elokuvabiisejä, mutta silti nauttivat esityksestä.”* Yhteinen kiitoksen kohde oli, jos teoksissa nähtiin yhtymäkohtia oppilaiden omaan kokemusmaailmaan. Esimerkiksi Rakastajat-teatterin Karkotetut-näytelmä rajoista ja rajattomasta rakkaudesta sai yhdeltä opettajalta kiitosta: *”Teatteri Porissa oli ajatuksia herättävä nuorison keskuudessa. Meidän koulussa on paljon maahanmuuttajia, joten aihe oli sillä tavalla lähellä oppilaita.”* Yksi opettaja kiinnitti huomiota siihen, miten outo taiteenlaji oli saatu nuorille tutuilla elementeillä ja ilmaisukeinoilla lähestyttävämmäksi: *”Orkesteri yhdistettynä*

toiseen, nuoria kiinnostavaan taidelajiin (beatboxaukseen) oli loistava veto!”

Opettajat kommentoivat Taidetestaajat-toimintamallissa sitä, miten yksittäiset teokset saattoivat saada korostuneen painoarvon oppilaiden kokemuksissa ja luoda heille käsityksen yleisemmin koko taidemuodosta. Jotkut opettajat arvelivat, että vierailun vaikutus saattoi ohjelman johdosta olla päinvastainen kuin toivottiin: *”Jos viedään kasiluokkalaaisia katsomaan sinfoniaorkesteria, niin on ennakoitavissa, että se uppoaa kovin harvaan. Monelle syntyi nyt iso ennakkoluulo klassisen musiikin konsertteja vastaan. Nuoria pitää lähestyä heitä kiinnostavalla tavalla. Toivoisin, että jatkossa kouluni oppilaat pääsisivät esimerkiksi teatteriin, joka taiteenlajina on heille usein vieras mutta kuitenkin niin paljon helpommin saavutettavissa.”* Myös taidekasvatuksen tutkimuksessa on keskusteltu siitä, miten tarjotut teokset edustavat kokemattomalle yleisölle helposti sitä, mitä pidetään laadukkaana taiteena. Teos ei silloin ole kokijalle yksittäinen kokemus, vaan edustava otos siitä, millaista taiteen oletetaan yleisemmin olevan. Tätä nimitetään esimerkkien voimaksi (Pääjoki 1999, 97). Yhdysvaltalainen taidekasvatuksen teoreetikko Ralph A. Smith esitti teoksessaan *Excellence in art education* (1987) taidekasvatusmallin, joka perustui niin sanottuun erinomaisen taiteen voimaan. Smith ajatteli, että taidekasvatuksen tehtävänä on mahdollistaa taidekokemus, joka voi syntyä vain kaikkein laadukkaimman taiteen äärellä. Smithin käsitys taiteen laadusta perustui tunnettujen mestariteosten kaanoniin, ja hän korosti myös aidon taiteen merkitystä kokemuksen synnylle. Smithin mielestä niin sanottu suuri yleisö ei tiennyt, mistä jäi paitsi, koska sillä ei ollut tietoa paremmasta. Sivistyneen eliitin, kuten taidekasvattajan, tehtävänä oli näyttää tietä laadukkaamman taiteen äärelle. (Smith 1987, 80–81.) Smithin taidekasvatusmallin erinomaisuuskäsitys on vanhentunut ja vaikuttaa nykyperspektiivistä jopa humoristiselta, mutta tekee näkyväksi, miten taidekasvatus on myös taidetta arvottavaa ja taidekäsityksiä välittävää toimintaa.

Taidetestaajat-toimintamalli miellettiin sekä taidelaitosten että koulujen aineistossa toistuvasti kannanottona taiteen laadusta. Erityisesti Taidetestaajien pääkaupunkiseudulle

suuntautuva vierailu tulkittiin arvottavana siten, että pääkaupunkiseudun taidetarjontaa pidettäisiin hankkeessa laadukkaampana kuin alueellista tai paikallista. Eräs pohjoisen taide-toimija kommentoi, että hanketta voisi kehittää siten, että: *"[h] elsinkiläiset myös oman kehäkolmosensa ulkopuolelle näkemään ja kokemaan, että laadukasta taidetta tehdään muuallakin Suomessa! Otamme mielellämme tänne Lappiin nuoria myös Helsingistä. Tämä lisäisi alueellista samanarvoisuutta ja opettaisi paljon pääkaupunkiseudun nuorille (elämää ja osaamista on muuallakin)."* Yhteistyön kannalta taidetoimijoiden välillä ilmeni myös jonkin verran kilpailua ja nokitteluakin siitä, missä päin maata tehdään laadukkainta kulttuuria.

Tasapuolisuuden toteutuminen oli hankeorganisaatiossa niin toimijoiden kuin ohjelmistojen valinnassa mutkikkaan palapelin rakentamista. SKR:n Veli-Markus Tapio kommentoi ohjelmiston suhdetta maantieteellisiin paikkoihin ja taidetarjontaan liittyviä alueellisia haasteita: *"Toinen Taidetaajat-vierailu suuntautuu nuoren omalle lähialueelle. Siksi myös valittavien taidelaitosten tuli sijoittua maantieteellisesti riittävän kattavasti. Nuorille haluttiin myös tarjota riittävästi taiteenalojen välistä monimuotoisuutta. Ei pidetty toivottavana sitä, että yhdessä maakunnassa on tarjolla vuodesta toiseen vain musiikkia ja toisessa vain teatteria. Suomessa taidelaitosten maantieteellinen jakauma on kovin epätasapainoinen. On alueita, joista hakemuksia tuli runsaasti yli tarpeen, samalla kun toisilta alueilta hakijoita jouduttiin maanittelemaan mukaan. Vaikka hankkeeseen osallistuvilta taidelaitoksilta edellytettiin riittävää kokoa ja kykyä ottaa vastaan riittävän suuria yleisömääriä, pyrittiin valinnoissa tietoisesti rikkomaan maamme laitospöytäkirjan vahvaa rälssijakoa. Kansallisten instituutioiden ja VOS-laitosten rinnalle haluttiin myös ns. vapaan kentän toimijoita. Lisäksi pidettiin toivottavana, että vuosittain tapahtuva haku on aito haku, ja että osallistujien välillä on vaihtuvuutta."*

Myös aiemmassa tutkimuksessa on pohdittu alueellisuuden ja taiteen saatavuuden suhdetta. Gilbert Clark ja Enid Zimmerman (2000) kirjoittavat, että syrjäisempien seutujen kouluissa on haastavampaa tarjota oppilaille samoja taidekokemuksia kuin suurissa kaupungeissa, joissa on paljon taidegallerioita,

suuria museoita ja kirjastoja, teattereita ja muita taidetoimijoita. Heidän tutkimuksessaan selvisi, että Yhdysvalloissa hyödynnettiin maaseudulla paikallista kulttuuria opetuksessa erittäin vähän. Clark ja Zimmerman havaitsivat, että kotien kulttuurinen perintö oli usein heikosti näkyvillä tai sai vain vähän arvostusta kouluissa tai oli jopa ristiriidassa koulun kulttuuriopetuksen kanssa. Tutkimuksen kohteena olleella ARTS-ohjelmalla pyrittiin löytämään paikallisia ratkaisuja taidetarjonnan lisäämiseen ja luomaan yhteisöllistä taidekasvatusta, joka hyödynsi paikallisia taiteilijoita ja alueen omaa kulttuuriperintöä. Clark ja Zimmerman totesivat, että opettajien identifioituminen osaksi paikallista yhteisöä motivoi opettajia vahvistamaan paikallisen kulttuurin osuutta opetuksessaan ja luomaan kumppanuuksia paikallisiin kulttuuri- ja taidetoimijoihin. (Clark & Zimmerman 2000, 33, 38.)

Taidetestaajat-mallissa yksi haaste näyttää nousevan taiteen laatuun ja paikalliseen taidetarjontaan liittyvistä käsityksistä. Sekä opettajille että taidetoimijoille olisi hyvä sanoittaa enemmän ohjelmiston valintakriteerejä. Myös ohjelmiston suhdetta oppilaiden kotiseudun kulttuuriperintöön voisi vahvistaa sekä tavoitteidenasettelussa että käytännöissä. Riskinä on, että koulun oma alue näyttäytyy kulttuuritarjonnan puutteiden kautta. Ohjelmistolla pitäisi pyrkiä tuomaan riittävästi paikallisen ja alueellisen kulttuuritarjonnan kirjo ja arvo näkyväksi koulujen ammattilaisille, jotta oppilaiden kulttuuritausta ja pääoma eivät näyttäytyy vähempiarvoisena suhteessa valta- tai korkeakulttuuriin. Falkin ja Dierkingin (2012, 274) mukaan vierailijat pyrkivät aina ymmärtämään sisällön omista kokemuksistaan käsin, vaikka tämä voi olla ammattilaisille turhauttavaa. Laadukkaimmat näyttelyt tukevat vierailijan kykyä liittää teokset omiin henkilökohtaisiin muistoihinsa ja käsityksiinsä, kun taas epäonnistunut näyttely luo raja-aitoja suhteessa vierailijan identiteettiin. Yleisötyöllä voisi varmistaa, että erilaiset kulttuuriset pääomat eivät asettuisi konfliktiin ja molempien arvostus olisi avattu sekä ammattilaisille että oppilaille. Ammattilaisten yhteistyön näkökulmasta tämä tarkoittaisi sellaisia taidekasvatuskäytäntöjä, joissa tunnustetaan oppilaiden ja opettajien kulttuuri-identiteetti,

esimerkiksi yhteisöllisen ja monikulttuurisen taidekasvatuksen menetelmin.

Taidevierailujen toteuttamista ammattilaisten yhteistyönä edistää, että taiteen ammattilaiset ja opettajat kokevat ohjelmistot oman työnsä kannalta mielekkäinä. Ohjelmasisällöistä keskustelu voi kuitenkin vierähtää sivuraiteelle. Vaikka tietyt taidesisällöt ja ilmaisutavat voivat olla vaativia hahmottamisen ja ymmärtämisen kannalta, Taidetestaajat-vierailuilla merkittävämmäksi asiaksi nousi taidekasvatuksen laatu. Myös aieman tutkimuksen valossa lähes mikä tahansa sisältö voidaan saada kiinnostavaksi ja elämykselliseksi taidekasvatuksella ja kohderyhmän tarpeiden huomioimisella (Klein 2005, 415). Yhden opettajan sanoin *”Besöket till Kiasma blev mycket lyckad. Vår guide var superbra och kunde ta elever på rätt sätt. Besöket hade också bra balans mellan vanlig guidning och aktiverande konstillverkning. Majoriteten av våra elever gillade besöket och även jag som varit tveksam till nutidskonst blev fängslad! A job well done!”* Toisen opettajan mukaan *”[m]olemmat paikat olivat tutustumisen arvoisia, mutta pohjatyö olisi pitänyt tehdä paremmin ja osa sisällöstä oli oppilaista vaikeaa seurata”*. Turku Aboa Vetus / Ars Nova -museo loi konseptin koulujen ja taidelaitosten yhteistyölle ottamalla nuoret mukaan taidenäyttelyntösten valintaan. Edellisen näyttelyn Taidetestaajat valitsivat teokset seuraavaan Taidetestaajille suunnattuun näyttelyyn: *”– teemana oli taidenäyttelyn kuratointi, mihin liittyen nuorten kanssa tehtiin keskustelevaa kuvan tarkastelua museon taidekokoelman äärellä. Nuorten tekemien valintojen ja kommenttien pohjalta toteutettiin museossa esillä ollut kokoelmanäyttely.”*

Taidetestaajat-hankkeen tavoite nuorille sopivista ohjelmistoista näytti toteutuvan teoksesta riippumatta silloin, kun yleisötyö ja opettajan toiminta tukivat nuoren taidekokemusta tarpeeksi. Ohjelmistovalintojen tai nuorille sopivien ohjelmistojen kehittämisen sijaan painopiste pitäisi tämän tutkimuksen valossa kohdistaa Taidetestaajat-mallissa ensisijaisesti taidekasvatuksen ja yleisötyön laatuun. Mikä tahansa taidesisältö voi olla oppilaille elämyksellinen, jos ennakkotyöskentely tukee riittävästi taidekokemuksen syntymistä. Myös opettajien huoliin sisältöjen sopivuudesta voisi vastata riittäväällä

ennakkoinnilla, mikä edistäisi yhteistyötä ja oman ammattilaisroolin tunnistamista. Taiteen ammattilaiset olivat tiedostaneet yleisötyön ja ennakkoinnin tärkeyden hyvin. Kansallisoopperan yleisötyöntekijä Lauri Pokkinen huomautti, että ooppera käsittelee usein rajuja asioita, ja tämä yritetään huomioida kouluille tuotetussa ennakkomateriaalissa, eikä oopperoiden sisältöihin ole syytä puuttua. Yksi taiteen ammattilaisista puolestaan totesi ennakotyöskentelyn merkityksestä, että *”[t]eoksen teemat ja historiallinen ulottuvuus kiinnostavat nuoria, kunhan taustat selittää tarpeeksi hyvin.”*

Opettajien ymmärrystä ohjelmasta tukisi, että heidän olisi mahdollista käydä tutustumassa siihen itsekseen ennen oppilaiden kanssa tehtävää vierailua. Tässä saattoi olla yksi Taidetestaajat-toteutuksen haaste: olisiko opettajilla pitänyt olla kokemus ohjelmasta, jota oltiin tulossa katsomaan? Myös Anderson, Kisiel & Storksdieck (2006) ehdottavat, että kouluvierailuja tekeviä opettajia pitäisi tukea sekä sisällöllisessä että elämyksellisessä mielessä. Yhteistyön kannalta olisi hyödyllistä, että opettajille tarjottaisiin tilaisuuksia vierailu kohteessa ilman luokkaa niin, että he voisivat rauhassa nauttia teoksista ja solmia kontakteja museon tai taidelaitoksen yleisötyöntekijöihin. Opettajien henkilökohtainen huomioiminen vaikuttaisi positiivisesti opettajien ennakkoasenteisiin vierailuja kohtaan. (Anderson, Kisiel & Storksdieck 2006, 381.) Kun koululuokka tulee vierailulle taidelaitokseen oman opettajan kanssa, jonka opetettava aine ei liity taiteeseen ja kulttuuriin ja kun opettajan oma taidesuhde ei välttämättä ole kovin vahva, tämä seikka korostuu. Opettajan on helpompaa liittää taidesisältö opetuksensa ja orientoida oppilaita vierailuun, jos hän on saanut tutustua siihen etukäteen. Taidetestaajat-mallissa opettajan oman käynnin toteuttaminen voi käytännössä olla haastavaa, mutta vaikutusten kannalta tätä mahdollisuutta voisi kuitenkin yrittää edistää.

Ohjelmiston sopivuuteen liittyvä kritiikki koulujen taholta saattoi olla yhteydessä myös siihen, että oppimisen ja opetus-suunnitelman yhteys vierailuun sivuutettiin. Opettajat ja rehtorit kiinnittivät huomiota esitysten sisällön sopivuuteen ikäluokalle sen sijaan, että olisivat lähestyneet teoksia oppimisen

näkökulmasta. Pelko taidesisällöistä tiettyjen arvojen ja maailmankuvan siirtäjänä olisi saattanut lieventyä, jos opettajan aktiivinen rooli teosten käsittelyssä olisi toteutunut. Syynä sisältöjen kritisointiin oli siis myös se, että ammattilaisten roolit ja vastuut eivät olleet tarpeeksi eksplikoituja. Koulujen ja taidelaitosten yhteistyön kannalta ohjelmistojen ja yleisötyön kehittäminen pitäisi avata työtehtävinä ammattilaisten välillä konkreettisesti siten, että vastuut ja roolit olisivat kaikille selkeitä. Tarjotun taidesisällön sopivuudesta pitäisi syntyä luottamus koulun ja taidelaitoksen ammattilaisten kesken. Jos opettajat ja rehtorit voivat luottaa siihen, että ohjelmisto on taidelaitoksessa valittu ja toteutettu ammattitaitoisesti ja myös koulun kannalta tarkoituksenmukaisesti, eivät koulun ammattilaiset ehkä kokisi tarvetta puuttua sisältöihin, vaan painottaisivat enemmän ennako- ja jatkotyöskentelyä. Yleisötyömateriaalien kehittäminen yhdessä opetuksen ammattilaisten kanssa edistäisi tätä tavoitetta. Toisaalta jos opettajien edustajat voisivat olla mukana myös valitsemassa vierailuohjelmaa, sekä pedagoginen kehittäminen että yhteistyön rakentaminen edistyisivät. Opettajan sanoin *"[a]inakin paikallisella tasolla voisi tiedustella esim. äidinkielen, kuvataiteen ja musiikin opettajilta, mikä esitys parhaiten tukisi koulussa käsiteltäviä aiheita ja olisi hedelmällinen yhteistyölle"*.

Ohjelmistojen muokkaaminen kouluille sopivaksi oli vierailujen toteutumisen kannalta paikoin ilmeisen välttämätöntä, mutta toisaalta taiteen ammattilaisten mielestä joskus taiteellisen laadun heikentämistä. Taidetestaajat-ohjelmistosta olisi hyvä käydä enemmän dialogia ammattilaisten kesken ja jakaa kokemuksia ohjelmistojen rakentamisesta, muokkaamisesta ja esittämisestä koululaisyleisöille. Taidetestaajat-toiminnassa saatuja kokemuksia kokoamalla löytyisi lisää välineitä ammatilliseen kehittymiseen ja yhteistyön rakentamiseen. Aluekoordinaattoreille kertyi monipuolista osaamista ja ratkaisumalleja koulujen erityistarpeista ohjelmistojen suhteen. Vaikka Taidetestaajat-ohjelmiston valinnan ja laadun kriteerit eivät näyttäytyneet ulkoa päin avoimina tai selkeinä, taiteiden kentän ja koulun ammattilaisten käsitykset laadusta olivat ai-neistossa suhteellisen yhteneviä. Ohjelmistoihin oltiin pääosin

tyytyväisiä, niitä pidettiin laadukkaina, 8.-luokkalaisille sopivina ja elämyksellisinä. Taidetoimijat kokivat oppineensa hankkeen aikana lisää siitä, millaiset ohjelmistot toimivat kouluille hyvin. Ohjelmistoja merkittävämpi tekijä vierailukokemuksen onnistumiselle oli kuitenkin se, miten hyvin vierailuun on valmistettu oppilaita etukäteen ja miten yleisötyö tuki oppilaiden kokemusta. Ammattilaisten välisen yhteistyön kannalta ohjelmistovalinnat kytkeytyvät rooleihin ja vastuisiin: taiteellisen ja pedagogisen työn käytännöt olisi hyvä sanoittaa yksityiskohdaisemmin, jotta erityisesti koulun ammattilaiset hahmottaisivat oman roolinsa paremmin.



Tuomas Brander
www.tuomasbrander.com



Informational text label on the wall.



OPPILAIDEN TARPEET JA NIIDEN TUKEMINEN

Yksi toimivan yhteistyön edellytys on, että kohderyhmän tarpeet on tunnistettu suhteessa ammattilaistyön tavoitteisiin ja toteutukseen. Taidetestaajat-hankkeen tavoitteena oli taide-elämysten tai -kokemuksen tarjoaminen nuorille, ja sen vaikutuksena tavoiteltiin taidesuhteen syntymistä ja kulttuurikompetenssin kehittymistä. Tässä luvussa tulkitaan mallissa käytettyjä termejä suhteessa siihen, miten oppilaiden tarpeita käsiteltiin mallissa ja aineistossa. Taidetestaajan tarpeiden tarkka sanoittaminen on tärkeää jo siksi, että erityisesti taiteen ammattilaiset eivät välttämättä ole tottuneita hahmottamaan työtään kohderyhmälähtöisesti. Esimerkiksi museoammattilaiset ajattelevat joskus, että kokemusta ei kontrolloi ja luo vierailija, vaan museo (Falk & Dierking 2012, 98, 105). Taidetestaajamallin periaatteena oli kuitenkin, että jokaisen yksilöllinen kokemus, oli se millainen tahansa, on itsessään arvokas.

Taide-elämys ja taidekokemus ovat käsitteinä osa laajaa teoreettista traditiota, jota tässä tutkimuksessa ei ole tarkoituksenmukaista eritellä. Käsitteisiin liitetään kuitenkin merkityseroja. Elämys-sanaa käytetään usein erityisen palkitsevien ja merkityksellisten taidekokemusten yhteydessä. Joskus elämyksellä on myös kuvattu välitöntä aistikokemusta, jolloin kokemus tarkoittaa elämystä seuraavaa muistoa. Taidekasvatuksessa on myös korostettu taidekokemusten erityisluonnetta suhteessa muihin kokemuksiin. Esimerkiksi Elliot Eisner (2002) pitää taidetta omana, ainutlaatuisena kokemuslaatuna. Jos yksilö ei saa taiteeseen liittyviä kokemuksia, tietyt

puolet eivät pääse kehittymään esimerkiksi kognitiivisesta näkökulmasta. Taidekokemukset ovat erityisiä myös siinä mielessä, että yhden taiteenalan antamat taidekokemukset eivät välttämättä valmista muiden taidelajien tai genrejen vastaanottamiseen. Taidekokemuksen tukeminen on taidekasvatuksen keskeisimpiä kysymyksiä: miten toteuttaa kohderyhmälle uudet taidekokemukset niin, että heidän tarpeensa on huomioitu?

Taidetestaajat-vierailuilla monille opettajille tuli yllätyksenä, miten motivoituneita oppilaat olivat. Opettaja: ” – *ehdimme hyvin ruokailu ja tutustua valtakunnallisen vierailun aikana muuhinkin nähtävyyksiin, mm. Kiasmaan. Matka oli todella taidepainotteinen ja yllätyin, kuinka paljon nuoret pitivät taide-elämyksistä!*” Vastakkaisiakin kokemuksia oli, ja toiset opettajat pohtivat, mitä hyötyä vierailusta mahtoi olla. Yhden opettajan sanoin: “[m]onelta on tullut palautetta, että osa testauskohteista ei ole onnistunut tavoittamaan sisällöllään kohdeyleisön mielenkiintoa. Esitysten tulisi jossain määrin kuitenkin jättää jokin elämys oppilaalle, että testauksesta olisi ns. hyötyä. Mikäli kokemus jättää täysin turhautuneen tunteen, niin oppilas tuskin tämän kokemuksen perusteella hakeutuu kulttuurin äärelle uudelleen.” Toinen opettaja ehdottaa, että mallia pitäisi kehittää siten, että voisi “[m]iittää millä tasolla oppilaiden todellinen taidetuntemus on ja miten heidät oikeasti saisi kiinnostumaan taiteesta”. Oppilaiden kokemukset ilmeisesti vaihtelivat paljon, ja opettajat tunnistivat elämysten yhteyden motivaatioon ja taiteeseen liittyvään osaamiseen.

Tarkastelen oppilaiden tarpeita seuraavassa pohtimalla, miten käsitteitä taidesuhte, kulttuurinen kompetenssi ja noviisi voisi käyttää tarpeiden tunnistamisen välineinä.

Taidesuhte

Oppilaan tarpeita kuvattiin Taidetestaajat-toiminnassa taidesuhteen käsitteellä erityisesti taiteen ammattilaisten ja hanketyöntekijöiden kesken. Taidesuhte tarkoittaa yksilön omaa, henkilökohtaista käsitystä taiteesta ja siihen liittyviä mielimyksiä ja toimimisen tapoja (engl. engagement with arts)

(Zakaras & Lowell 2008, 19). Tarkastelemassani tutkimuskirjallisuudessa käytetympi käsite, jolla kuvattiin yksilön suhdetta taiteeseen, oli taideidentiteetti. Toiminnan toteutuksen ja arvioinnin kannalta taideidentiteetti saattaisi olla käsitteenä toimivampi kuin taidesuhde, sillä se kiinnittää huomion nuoren sosiokulttuuriseen taustaan ja kohderyhmän tarpeisiin havainnollisemmin. (McDonald, Hargreaves & Miell 2002.) Jokaisella ihmisellä on identiteettiin ja henkilöhistoriaan sidoksissa oleva suhde taiteeseen. Taidesuhde vaikuttaa siihen, kuinka motivoitunut yksilö on hakeutumaan tietynlaisten taide-elämysten äärelle. Myös kielteinen tai välinpitämätön suhtautuminen johonkin taidemuotoon on taidesuhde.

On todennäköistä, että yksilöllä on jokin suhde myös itselleen uuteen taidemuotoon ennakoasenteina ja muualta saatuina mielikuvina. Taiteesta muodostetaan ennakkokäsityksiä yksilön sosiaalisen verkoston ja medioiden kautta, vaikka oma kokemus taiteesta puuttuisi. Ensimmäistä kertaa taidelaitokseen vierailulle tulevalle oppilaalla tai opettajalla on kohteesta mielikuvia ja asenteita, jotka hän on omaksunut epäsuorasti eri lähteistä, vaikka oma kokemus puuttuu. Esimerkiksi stereotypia museoista pölyttyneinä ja tylsinä paikkoina on yleinen. Tärkein kokemattoman kävijän ennakkokäsitystä muokkaava tekijä on sosiaalisen viiteryhmän jakama näkemys kohteen kiinnostavuudesta. Yhdysvaltalaisissa tutkimuksissa yli 80 % ensikertalaisista tuli museoon, koska joku lähipiiristä oli suosittelut vierailua. Sosiaaliset mediat olivat suosittelussa merkittävässä asemassa. Tämä näkyi myös toisin päin: jos ystäväsi ja läheisesi eivät käy museoissa, et todennäköisesti käy siellä itsekään. Yksi keino muuttaa käymättömyyden ketju ovat koulujen tekemät vierailut. (Falk & Dierking 2012, 85–86, 91.)

Taidesuhde kehittyy läpi elämän ja rakentuu kokemusten ketjusta, joita saamme, tai emme saa, taiteen parissa. Kokemusten ketju muodostaa ihmiselle taiteiden muistojen kaaren. Teatteriteoreetikko Willmar Sauter (2000) käyttää termiä teatterillinen muisti. Tällä hän tarkoittaa mieleen tallentuneita aiempia teatterikokemuksia, jotka ovat läsnä uutta esitystä katsottaessa. Trafí-Prats (2009) puhuu kuvataiteesta visuaalisesta ja taidehistoriallisesta muistista. Yksittäisen

taidekokemuksen aikana katsojan tai kuulijan mielessä vaikuttavat aiemmat kokemukset, ja koettava teos liittyy osaksi muistoja muista teoksista ja vaikuttaa taas seuraaviin taidekokemuksiin. Voidaan puhua taiteiden elämyskaaresta, jota voi nimittää myös taidesuhteeksi. Taidesuhteen taustalla vaikuttavat siis ennakkokäsitykset, muistot aiemmista taidekokemuksista ja motivaatio taiteen pariin hakeutumiseen. Taidesuhte kehittyy suhteessa identiteettiin, sillä sosiaalinen viiteryhmä ja sosioekonominen tausta vaikuttavat merkittävästi taiteiden pariin hakeutumiseen.

Taidesuhte ilmenee motivaationa. Motivaatio, eli halu tehdä ja kokea taidetta, on sidoksissa siihen, millaista kulttuuria ja taidetta oma viiteryhmä tekee ja kuluttaa (Falk & Dierking 2012). Sosiologi Pierre Bourdieu (1985) käyttää taideidentiteetin sijaan käsitettä kulttuuripääoma. Kulttuurisen pääoman kertymiseen vaikuttavat sosiaalinen ympäristö, ryhmä ja yhteiskuntaluokka. Ryhmäidentiteetti ja sosiaalinen tausta liittävät yksilön myös tiettyyn kenttään taidemakuineen ja -arvostuksineen. Taidetestaajat-toiminnassa oppilaiden kulttuurinen pääoma sitoutuu sekä nuorisokulttuuriin että sosioekonomiseen perhetaustaan ja alueelliseen identiteettiin. Laine ja Hartman (2020, 67) pohtivat tutkimuksessaan tarkemmin Taidetestaajat-oppilaiden taustojen suhdetta kulttuuripalveluiden käyttöön. Omassa aineistossani pohdittiin perheiden näkökulmaa siltä kannalta, kulkiko koteihin tarpeeksi tietoa Taidetestaajat-vierailusta. Yksi taidetoimija ehdotti: ”*Ja ehkä myös joku viesti jonka voisi lähettää vanhemmille Wilman kautta? Oma poikani oli nyt kasiluokalla ja luulen että kukaan luokan vanhemmista ei oikein tiennyt miksi lapset lähtivät teatteriin.*”

Taidetestaajat-hankkeen tavoitteena oli kehittää taidelaitosten tarjontaa nuoria palvelevaksi. Vaikka nuoret olivat taideidentiteetiltään hajanainen joukko, hankemallissa lienee ajateltu, että on olemassa myös kaikille nuorille yhteisiä tarpeita. Aineisto ei kuitenkaan anna suoraa vastausta siihen, millainen taide vastaisi kaikkien nuorten tarpeisiin tai motivoisi erityisesti nuoria. Taide-elämys oli kuitenkin opettajien mielestä motivoinut nuoria, joskin motivoitumisen toteen osoittaminen oli heistä vähän haastavaa. Yksi opettaja totesi, että ”*lojoppera*

oli hieno elämys, josta keskustelimme jälkikäteen, vaikka jotkut oppilaat suhtautuivat siihen etukäteen ennakkoluuloisesti. Jälkikäteen jotkut sanoivat, että 'oli tylsä', joka on teiniltä ainoa 'oikea' vastaus. Sisältö, lavasteet ym. oli kuitenkin jäänyt hyvin mieleen ja keskustelu oli vilkasta."

Taidetestaajat-mallin tavoite nuoria palvelevista ohjelmistoista ei ole kovin osuva nuorten tarpeiden ymmärtämisen kannalta. Tarpeita pitäisi ehkä sanoittaa enemmän motivaation näkökulmasta sinänsä. Aineistossa opettajat ajattelivat motivoinnin olevan erityisesti taidetoimijoiden tehtävä ja oppilaiden motivaation olevan sidoksissa ohjelmistoihin ja etko- ja jatkomateriaaleihin. Taidetoimijat olivat havainneet tämän ja toivoivat opettajilta aktiivisempaa osallistumista motivointiin. Taidetoimijat miettivät myös opettajien motivoimista, jotta oppilaiden motivoinnin tarpeet toteutuisivat. Yksi taidetoimija totesi: *"Osa opettajista ei ihan tuntunut tietävän, mihin olivat tulossa - siis opettajien motivoiminen hankkeeseen on tärkeää. Samoin tietysti nuorten innostaminen vierailuja kohtaan, mikä on usein opettajien vastuulla."*

Oppilaiden motivoinnin tarpeita voisi Taidetestaajat-toteutusta ajatellen mallintaa, jotta ammattilaiset hahmottaisivat toteutusmahdollisuuksia enemmän. Esimerkiksi Falk ja Dierking (2012) ovat profiloineet vierailijoiden motivaatiotyyppejä. He käsittelevät ensisijaisesti vapaa-ajan vierailuja, mutta pohjivat myös oppilaiden ja opettajien tarpeita kouluvierailuilla. Tarkoituksena on saada ammattilaiset miettimään, miten työtä voi kehittää vierailijaystävällisemmäksi ja miten tunnistaa vierailulle tulevien asiakkaiden tarpeet motivaatioprofilien avulla. Parhaimmillaan vierailun toteutus vastaisi kaikkiin erilaisiin motivointitarpeisiin riippumatta ohjelmistosta tai taide-teoksesta. Falk ja Dierking profiloivat vierailijoita seuraavasti. *Fasilitaattoria* motivoivat hänen ohjaamansa ryhmän tarpeet, ja hän on keskittynyt mahdollistamaan ryhmälleen kokemuksen ja oppimisen. *Tutkimusmatkailijaa* motivoi tiedonhalu ja tarve löytää uutta nähtävää ja opittavaa. *Ammattilainen tai harrastaja* motivoituu ohjelmasta ja sisällöstä itsessään, sillä hänellä voi olla jopa intohimoinen suhde alaan. *Kokemusten metsästäjä* haluaa vierailu kohteessa sen statuksen vuoksi,

ja häntä motivoi kokemusten kerryttäminen. *Latautuja* etsii voimauttavaa ja rauhoittavaa kokemusta, ja häntä motivoi oma hyvinvointi. *Samaistuja* etsii sisältöä, joka liittyy hänen omaan identiteettiinsä ja kokemustaustaansa. *Pyhiinvaeltaja* kokee velvollisuudekseen vierailu paikkaa kunnioittaakseen paikkaa tai ohjelmassa kuvattua asiaa. (Falk & Dierking 2012, 44–47.) Kouluvierailulla motivaatioprofiileihin voisi lisätä vielä *sosiaalisen reissaajan*, jota motivoi itse matkalla oleminen muiden kanssa kohteesta riippumatta. Tämän lisäksi osa oppilaista on vastentahtoisesti mukana, ja tätä motivoitumatonta vierailijaa voisi nimittää *vastahakoiseksi kävijäksi*. Voisiko Taidetestaajat-materiaali ja opettajien toiminta tukea kaikkia näitä motivaatiotarpeita vai pitäisikö niistä poimia tärkeimmät?

Nuorten ensisijainen tarve on kuulumisen ja jakamisen kokemus oman ikäryhmän sisällä niin nuorisokulttuurin, koululuokan kuin kavereidenkin näkökulmasta. Tutkimuskirjallisuudessa toistui ryhmäidentiteetin ja vertaisryhmän korostunut merkitys oppilaille. Koulujen retkiä 14–15-vuotiaiden oppilaiden motivaation näkökulmasta Norjassa tutkineet Svein Larsen ja Dag Jenssen (2004) havaitsivat, että nuorille tärkeintä oli sosiaalisen yhdessäolon motiivi ja mahdollisuus tutustua muihin kuin oman luokan nuoriin kohteessa. Tämän lisäksi nuoria motivoi itse matkalla olo. Nuorille ei ollut tärkeintä, minne koulun retkellä matkustetaan, vaan matkustaminen yhdessä luokkatoverien kanssa. Samoin Milesin mukaan myös päiväkotilapset kertoivat toisilleen, miten hauskaa oli käydä teatterissa vierailulla yhdessä toisten lasten kanssa (Miles 2018, 26). Tarve kuulla ryhmään sisältää sekä mahdollisuuksia että riskejä taidesuhteen avartamisen kannalta. Omalle viiteryhmälle vieraan taiteen harrastaminen voi olla haastavaa, jos se on ristiriidassa suhteessa ryhmän taideidentiteettiin. Sosiaalisen identiteetin asettamat tarpeet pitäisi tiedostaa taidetähtävierailujen toteutuksessa myös siksi, että sosiaalinen kanssakäyminen ja liittymisen tarve on monille yksi tärkeimmistä perusteluista vierailu vapaa-ajalla kulttuurikohteissa, kuten museossa (Falk & Dierking 2012, 45; Lamont 2002). Taidetestaajat-mallissa tavoite Taidetestaajat-yhteisöstä ja kollektiivisesta kokemuksesta nuorten kesken tuki hyvin tätä tarvetta.

Yhteenkuuluvuudesta tai yhteisestä Taidetestaajat-identiteettistä ei aineistossa kuitenkaan ollut viitteitä, mikä voi selittyä sillä, että hanketta oli toteutettu vasta kaksi vuotta. Kollektiivisen kokemuksen kannalta Taidetestaajat-vierailuja pitäisi ehkä olla takana jo useammalla ikäluokalla, jotta vierailuista muodostuisi yhteinen traditio.

Taidetestaajat-mallissa tiedostettiin oppilaiden tarve taidekasvatukseen, mitä pyrittiin toteuttamaan yleisötyöllä. Aineistossa taidetoimijat kommentoivat taidekasvatuksen tärkeyttä ja kritisoivat sitä, että opettajat eivät olleet panostaneet tarpeeksi oppilaiden valmistautumiseen vierailuihin. Yhden taidetoimijan sanoin: *”Hyvänen aika, koko ikäluokan koppaava taidekasvatushanke, aivan timanttia!!! Tällä on taatusti näiden kasien aikuistuttua vaikutusta heidän kulttuurin käyttämiseensä. Jälki on jätetty ja siemen kylvetty :)”* Taidekasvatuksen määrä ja laatu ovat myös aiemman tutkimuksen valossa tarve, johon taidevierailuilla pitäisi vastata. Zakaras ja Lowell (2008) ovat tutkineet taidekasvatuksen saatavuuden ja taidesuhteen yhteyttä. He ovat koonneet tutkimuskartoituksen taiteen pariin hakeutumista ennustavista tekijöistä Yhdysvalloissa. Perhe- tausta ja koulutustaso olivat merkittäviä seikkoja, mutta niiden ennustavuutta kumosi tai muutti yksilön saama taidekasvatus. Vaikka perheen sosioekonominen asema olisi alhainen, nuoret olivat innostuneita taiteen kuluttajia, mikäli olivat saaneet enemmän taidekasvatusta kuin verrokkit. Myös muiden tutkimusten tulokset puoltavat sitä, että taiteeseen liittyvä oppiminen on merkittävin taidekokemuksia edistävä tekijä. Zakaras ja Lowell toteavat, että myös taidekasvatuksen laadulla näyttää olevan merkitystä. Parhaiten aktiivista taiteen kokemista vapaa-ajalla ennustaa sellainen taidekasvatus, joka sisältää sekä taiteen tekemistä että taiteen havainnointia ja tulkintaa tukevaa oppimista. (Zakaras & Lowell 2008, 19.) Bamford käyttää ilmaisua ”taiteen paneminen tapahtumaan”, making art happen. Taiteen saatavuus muuttuu saavutettavuudeksi vasta, kun toteutus vastaa oppilaan tarpeisiin. Puitteiden tarjoaminen ei riitä, vaan tarvitaan myös laadukasta, ammattilaisten toteuttamaa johdattelua ja tukea eli fasilitointia (Bamford 2014, 390).

Taidesuhteen laajentamisesta uusien taidekokemusten myötä ja oppimisen keinoin nimitettiin Taidetestaajissa kulttuuri-kompetenssiksi. Käsite on peräisin Euroopan unionin asiakirjoista. Se tarkoittaa yksilön kykyä omaksua, käyttää ja muuttaa kulttuuria. Kulttuurikompetenssi on poliittisen ohjauksen tavoite: EU kehottaa jäsenvaltioita etsimään keinoja kulttuurikompetenssitaitojen saavuttamisessa. Avaintaitoja ovat kulttuuritietoisuus, ilmaisu ja kulttuurienväliset taidot. Käsitettä kulttuuri on EU-asiakirjoissa käytetty väljästi sekä elämäntapakulttuuriin että taiteiden merkityksessä. (Seirala 2012.) Taidekasvatuksen toimijat ovat omaksuneet kulttuurikompetenssin työtään ohjaavaksi käsitteeksi, kun määritellään oppimistavoitteita, kuten tietoja taiteen ilmaisutavoista, sisällöistä ja toimintakäytännöistä ja niiden taitoja. Kulttuurikompetenssin kasvattamisella voidaan toisin sanoen lisätä yksilön kulttuurista pääomaa ja laajentaa hänen taidesuhdettaan. Taidetestaajat-mallissa asian voisi muotoilla niin, että tavoitteena on taidesuhteen avartaminen, ja tulos näkyy kulttuurikompetenssin kasvuna.

Taidekokemukset toteutuvat suhteessa taidesuhteeseen, joka on sidoksissa sosiaaliseen identiteettiin. Kykyä kohdata erilaisia taideteoksia voi kuvata kulttuurikompetenssinä. Taidekasvatuksella voidaan edistää yksilön motivaatiota hankkia uusia taidekokemuksia. Erityistä huomiota pitäisi kiinnittää noviiseihin eli niihin, joilla ei ole omakohtaista kokemussuhdetta vierailukohteeseen tai taidemuotoon ennestään. Uusien taidekokemusten tarjoaminen on yksilön identiteettiä koskettava teko, mikä asettaa toiminnalle myös eettisiä vaatimuksia.

Noviisin erityistarpeet

Taidetestaajat-hankkeen ennakko-oletuksena oli, että nuoret pääsisivät kokemaan myös sellaista taidetta, joka ei olisi heille ennestään tuttua. Taidelaitoksen edustaja kiitteli hanketta tästä: *”Osa nuorista oli ensi kertaa esim. teatterissa. Kynnyksen madaltaminen taidelaitoksiin on erittäin tärkeää. Hankkeessa oli erinomaista se, että nuoret vietiin eri taidealojen pariin. He pääsivät tutustumaan myös sellaiseen, mikä on heille vieraampaa. Samalla he oppivat, miten toimia ja käyttäytyä mm. teatterissa.”*

Falk ja Dierking käyttävät kokemattomasta kävijästä termiä **noviisi** viitaten kontekstuaalisen oppimiskäsityksen mukaisesti oppijaan, joka tarvitsee tehtävän suorittamiseen tukea. Noviisin tarpeita voi tarkastella niin materiaalisten olosuhteiden kuin tiedollisen ja emotionaalisen kuormituksen kannalta. Uuteen taidelaitokseen tuleva noviisi tarvitsee muita enemmän tukea muun muassa käytäntöjen omaksumiseen ja taide-teoksen havainnointiin. (Falk & Dierking 2012, 85–86, 91.)

Ammattilaiset näyttivät Taidetestaajat-toiminnassa tunnistavan suhteellisen hyvin, että vieraileva ryhmä erosi kokeneista vakiokävijöistä. Aineistossa nousi esiin, että taidetoimijat kaipasivat enemmän tietoa koulun ja vierailevan oppilasryhmän erityistarpeista: *”Olisi ollut hyvä tietää etukäteen, mitkä vierailuvista luokista ovat erityisluokkia ja millaisia erityistarpeita oppilailla noilla luokilla on. Nyt asiaa joutui hieman päättelemään esimerkiksi luokan ryhmäkoosta - tai sitten se selvisi vasta itse vierailulla.”* Vaikka oppilaiden tarpeita oli totuttu ajattelemaan useimmiten silloin, kun kyseessä ovat erityistä tukea tarvitsevat oppilaat, koskee tarpeiden tunnistamisen tärkeys kaikkia kokemattomia vierailijoita. Yleisötyön ammattilaiset tunnistivat 8.-luokkalaisten kokemattomuuden, mutta eivät välttämättä osanneet käytännössä tunnistaa siitä nousevia erityistarpeita.

Oppilaiden osallisuuden vahvistaminen ja toiminnallisuus tunnistettiin aineistossa tarpeena. Tämä herätti pohdintaa matalan kynnyksen menetelmistä, jotka tukisivat nuorten ilmaisua. Jos etukäteen olikin oltu huolissaan häiriköivästä nuorisosta, osoittautui isommaksi haasteeksi se, että nuoria oli vaikea saada reagoimaan. Yhden taidetoimijan mukaan: *”Jatko-keskustelu heti esityksen jälkeen ilman, että nuoret ovat siihen ennalta jollain tavalla valmistautuneet, on tämän ikäryhmän kanssa haastavaa. Monikaan ei uskalla kysyä, kommentoida, keskustella ääneen.”* Musiikin opettajankouluttaja Sanna Salminen korosti toteutuksen ja pedagogisten menetelmien sopivuutta noviisien tarpeisiin. Taitavasti toteutetulla taidekasvatuksella jo matalan kynnyksen toimintakin voi tuottaa merkittäviä tuloksia, kuten koulun omia sävellyksiä: *”Jos on neljän tunnin workshop, sillä ei ole mahdollista korvata kymmenen vuoden musiikinopintoja. Oli kuitenkin sen tyyppiset ne sävellysmenetelmät, et ne oli aidosti*

niitten oppilaitten sävellyksiä. Ja tulee se prosessi tutuks, et tällä tavalla musiikkia tehdään. Ja sit tulee se kuulokuva.”

Falk ja Dierking korostavat kouluvierailujen toteutuksessa kehityopsykologista näkökulmaa oppilaiden tarpeisiin, kuten pedagogisen työn sovittamista vierailevan ryhmän ikään. Mitä nuoremmista koululaisista on kyse, sitä konkreettisempaa ja toiminnallisempaa työn pitäisi olla. He kuitenkin alleviivaavat, että iästä riippumatta liian abstraktia tasoa pitäisi aina välttää ja konkreettisuus parantaa aina oppimista. Erityisesti materiaaliset olosuhteet (physical settings) pitäisi miettiä noviisin näkökulmasta käsin. Maslow'n tarvehierarkiaan viitaten he toteavat, että vierailukokemusta pitäisi noviisien kohdalla katsoa ensisijaisesti kehollisena ja aistisena kognitiivisen lähestymistavan sijaan. Jos vierailija tuntee itsensä disorientoituneeksi, ei tiedä, missä voisi levähtää tai minne mennä eikä ole varma wc-tilojen sijainnista, kokemuksesta voi tulla epämiellyttävä. Museo, joka huomioi vierailijan fyysiset tarpeet, onnistuu parhaiten tavoittamaan vierailijan myös muilla tasoilla. Kun vierailija saa tarpeeksi ennakkotietoa siitä, mitä odottaa fyysisenä kokemuksena tai miten museotilassa toimitaan, kokemus on paikan päällä miellyttävämpi. Falk ja Dierking korostavat, että noviisia pitää tukea toiminnallisesti: how to ”do” the museum. (Falk & Dierking 2012, 267.)

Aineiston valossa noviisien tarpeisiin vastaaminen näytti haasteelta, vaikka toisaalta parhaimmillaan Taidetestaajat-malli näytti toimivan esimerkiksi opettajien mielestä hyvin. Yksi opettaja kiitteli, miten ”*Taidetestaus oli hyvin järjestetty. Hurjaruuthin esitys oli mieleenpainuva ja fantastinen. Oppilaat seurasivat sitä intensiivisesti ja haasteita ei tullut vaikka, joskus saattaisi tulla. Tapahtumasta puhuttiin pitkään testauksen jälkeen ja oppilaat olivat innostuneita menemään uudelle vierailulle, kun ensimmäinen oli niin hyvä. Toiseenkaan kukaan ei pettynyt. Ja testaus vahvisti niitä asioita, joita olimme jo koulussa asiasta käsitelleet. Olette valinneet laadukkaita ja erinomaisia esityksiä. Filharmonikoiden avaruusseikkailu oli erilainen lähestymistapa musiikkityyliin, joka ei ole ehkä kaikkien oppilaiden mieleen tutuksi. Suuri kiitos!*” Opettajat arvioivat vierailujen sopivuutta oppilaille, mutta eivät välttämättä tiedostaneet omaa rooliaan

noviisien tarpeisiin vastaamisessa. Noviisin rooli on haastava siksi, että niin matkustamiseen, taidelaitoksessa oloon kuin taiteeseen liittyy paljon omaksuttavaa ja hahmotettavaa. Yksi opettaja totesi, että kehitettävää hankkeessa olisi orientoiva, taideteosten ympärillä tapahtuva perehdyttäminen: *”Jollain tavalla talon tai taidemuodon esittelyä - vaikka lyhyesti - koska esim. ooppera on monelle tavallisen luokan tavalliselle oppilaalle ihan uusi tuttavuus.”* Noviisin tarpeisiin orientoitua paikkaan kiinnitettiin vierailujen toteutuksessa vaihtelevasti huomiota. Taidetestaajat-mallissa voisi vielä enemmän korostaa noviisien tukemista olosuhteiden hahmottamisessa.

Toin noviisin kuormittumisen haasteen esiin ammattilaisten yhteiskehittämispajassa. Ammatillaiset tunnistivat tekijöitä, joihin voisi kiinnittää erityisesti huomiota oppilaiden saapuessa vierailulle. He nostivat esiin kolme viestiä, joiden pitäisi välittyä oppilaille toteutuksessa: *Olet tervetullut! Sinä selviät ja osaat! Jokainen kokemus on arvokas!* Ensinnäkin he miettivät, miten luoda vieraille kokemus siitä, että he ovat tervetulleita. Hyvinä käytäntöinä pidettiin arvokasta kohtelua ja henkilökohtaista vastaanottoa. Vaikka vierailulla edellytetään tietynlaista käytöstä, kieltolistoja pidettiin torjuntaa herättävinä. Mielekkään taidevierailukokemuksen toteutumisen edellytykseksi tunnistettiin, että oppilaiden ja opettajien pitää hahmottaa konkreettisesti, mihin ollaan menossa ja miten toimitaan, jotta vierailijalla on turvallinen olo ja noviisi voi keskittyä taidesisältöön. Yhteistyön paikkoja ammatillaiset eivät löytäneet noviisioppilaan tukemisessa, mikä johtui kenties siitä, että jotkut taiteen ammatillaiset hahmottivat myös opettajat noviiseina. Yksi merkittävä haaste monialaiselle yhteistyölle näyttää tässäkin kohtaa olevan se, että myös opettajat kokevat olevansa enemmän toiminnan kohteita kuin tasavertaisia ammatillaisia. Tämä näkyi myös siinä, että opettajat eivät olleet aina käyttäneet etkomateriaaleja oppilaiden tukemiseksi. Taidetestaajat-toimijoille toivottiin yhteiskehittämispajassa mallinnusta siitä, mihin noviisin tarpeisiin kaikkien toimijoiden pitäisi vastata.

Noviisien tarpeet nousivat aineistossa esiin myös siten, että Taidetestaajat olivat **yleisönä** erityinen sekä ikänsä että koulukontekstin vuoksi. Osa Taidetestaajat-yleisöistä koostui

pelkistä koululuokista, kun toisissa tapauksissa yleisönä oli sekä vakiokävijöitä että koululaisia. Jälkimmäistä pidettiin aineistossa toivottavana vaihtoehtona. Noviisin osaamiseen suhteessa taiteenalan yleisökäyttäytymiseen kiinnitettiin Taidetestaajat-aineistossa huomiota. Ensinnäkin informaalin oppimisen kannalta noviisi ei pystynyt omaksumaan vakioyleisön osaamia toimintatapoja silloin, kun yleisönä oli pelkkiä koululaisia. Eräs opettaja toteaa: *”Vain pelkkiä kaseja yleisössä... Mallioppimista ei tullut. Minä kehotin konserttietiketistä puhuessani vähän tarkkailemaan muuta yleisöä, mutta... Ymmärrän kyllä, että on liian hasardia laittaa mahdollisesti riehuvia kaseja maksaneen yleisön joukkoon.”*

Noviisit eivät välttämättä käyttäydy vakioyleisön tavoin, ja koululuokista koostuva yleisö luo tapahtumaan täysin omanlaisensa ilmapiirin. Tämä vaikuttaa niin opettajien, yleisötyöntekijöiden kuin taiteilijoiden työhön. Esimerkiksi esiintyvä taiteilija työskentelee suhteessa katsojaan, ja katsoja vaikuttaa esiintymiskokemukseen: kyse on sensorisesta kommunikaatiosta, toistensa näkemisestä. Taidelajiin tottunut katsoja jakaa yhteisen ymmärryksen esiintyjän työstä, tietää, mitä odottaa, ja voi keskittyä nauttimaan taiteesta, kuten esiintyjä toivoo, ja saattaa vaikuttua, kuten esiintyjällä on tavoitteena. Samoin vuorovaikutukseen vaikuttaa tieto teoksen sisällöstä. Jos katsoja tuntee esimerkiksi Toscan tarinan, on oopperaa seuratessa helpompi keskittyä tiettyyn tulkintaan sen kaikessa rikkauksessa (Sauter 2000, 32–33). Noviiseista koostuvan yleisön kohdalla tilanne on erilainen. Taidetestaajat-aineistossa esiintyjät pitivät koululaisyleisöä poikkeuksellisena sekä positiivisessa että negatiivisessa mielessä. Toista toimintavuotta mukana olleen esiintyjän mukaan *”Nuoret käyttäytyivät tänä vuonna ’paremmin’ yleisönä, kenties musikaalin luonteen vuoksi tai ennakkobriiffauksen onnistuneisuuden takia. Nuorille oli ilo esittää, ja musikaaliin tuli yleisön erilaisen demografian myötä uusia ulottuvuuksia.”* Läpi aineiston kaikki tuntuivat kuitenkin pitävän sekayleisöä parempana vaihtoehtona. Teatterin ammattilaisen sanoin: *”Voisi kokeilla esitystä, jossa katsomosta puolet olisi taidetestaajia ja puolet ns. tavallista yleisöä. Näin taidetestaajat (joista monet ensikertalaisia teatterissa) saisivat*

tavallaan autenttisemman teatteri-kokemuksen ja vältettäisiin ehkä osa erikoisesta pakkopullatunnelmasta.”

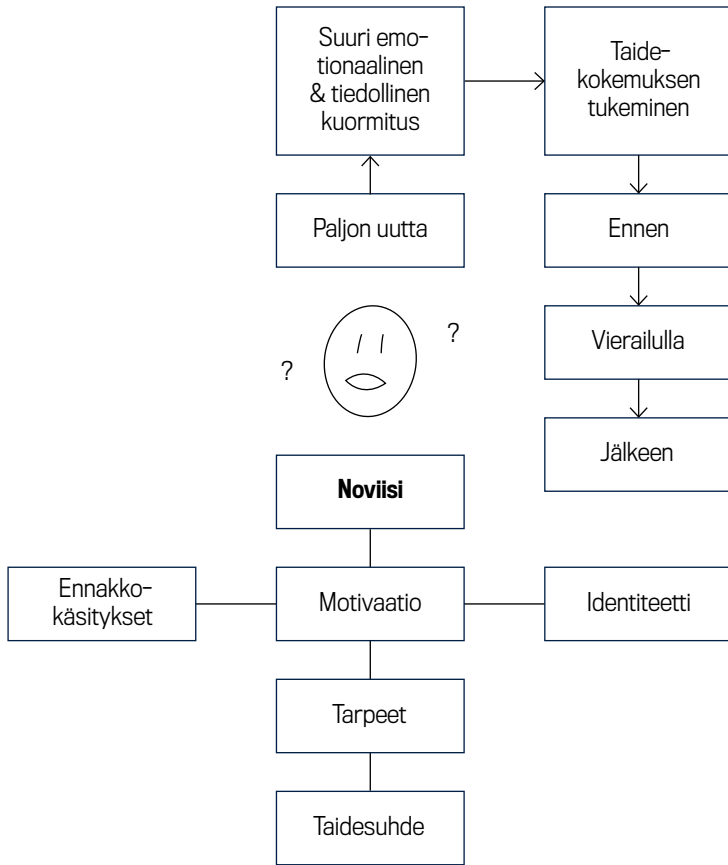
Toisena toimintavuonna esiintyjä valmisteltiin noviisien kohtaamiseen jonkin verran enemmän kuin ensimmäisenä vuonna. Hankkeesta ei kuitenkaan kulkeutunut esiintyjille varsinkaan isoissa organisaatioissa riittävästi tietoa: *”Hanketta ja sen merkitystä voisi avata meille tekijöille, nyt se on oman googletuksen varassa.”* Esiintyjien työn kannalta mahdollisuudet käsitellä ja ymmärtää yleisön erityisyyttä olisi hyvä ottaa kouluvierailuilla paremmin toteutukseen mukaan. Yleisökontaktin erityisyyteen liittyvää tukea toivottiinkin: *”Kuinka olla kontaktissa koululaisyleisöön, miten koululaisyleisö eroaa ’tavalisesta’ yleisöstä.”* *”Kuinka paljon ja millaista kontaktia taidetestaajiin saa ottaa.”* Taidetestaajat-aineistossa nousi myös esiin, miten hyvin näyttelijä näkee katsomoon ja tekee tässä mielessä konkreettisesti työtään suhteessa yleisöön. Yksi näyttelijä totesi: *”Se poika, joka keskellä katsomoa, viimeisen kohtauksen loppua ja valojen sammuttua katsoi älypuhelimtaan Sen valo kajasti aika kirkkaasti. Saattoihan hänellä olla katsomossa vaikka syventävää tietoa Wikipediasta, mutta esityksen kliimaksin hetkellä tuo näky vaikutti ratkaisevasti omaan intooni koululaisesityksiä kohtaan.”* Myös myönteisessä mielessä oppilaiden näkemisen katsomossa koettiin eroavan vakioyleisöstä: *”Nuorten kasvot yleisössä. Ihanaa tehdä [esitystä] nuorille!! He huomasivat eri juttuja, reagoivat [eri tavoin], kuin vanhemmat ihmiset ☺.”*

Tietyt tarinat toistuivat, kun hankeorganisaation ammattilaiset kertoivat minulle noviisiyleisöistä. Yksi sellainen tarina oli, miten Kansallisoopperan Madama Butterflyn esityksessä nuoret olivat loppukumarruksissa aplodien sijaan buuanneet miespääosan eli Pinkertonin esittäjälle. Useimmat kertojat tulkitsivat buuaukset siten, että oppilaat pitivät hahmoa käytökseltään tuomittavana. Aluekoordinaattorien mielestä oli upeaa, että nuoret kykenivät eläytymään niin vahvasti tarinaan ja ottivat siihen moraalista kantaa. Kansallisoopperan yleisötyöntekijä Lauri Pokkinen kertoi tenorin hätkähtäneen ensin buuausta, mutta ottaneen sen lopulta kiitoksena onnistuneesta tulkinnasta. Eri ammattilaiset motivoituivat siitä, että näkivät oppilaiden antavan palautetta epäkonventionaalisella tavalla.

Tapauksen voi kuitenkin tulkita myös niin, että noviisit eivät osanneet täysin asennoitua kokemaansa fiktiona tai ammattilaisen työnä. Joka tapauksessa erityisesti noviisien tarpeiden kohdalla taidekasvatuksen määrä ja laatu korostuvat. Käsitte- len tuonnempana tarkemmin, miten toteutus vastasi tähän.

Yksi aluekoordinaattoreista tiivistä, mitä noviisin tarpeis- ta oli hänen mielestään opittu kolmannen vuoden syksyllä 2019: *”Kaiken kaikkiaan taidelaitokset ovat paremmin ja parem- min alkaneet ymmärtää sekä koulujen arkea, että nuorten maa- ilmaa. Moni nuori tarvitsee hyvin yksinkertaisia ja konkreettisia neuvoja taiteen kohtaamiseen: On tapana taputtaa esityksen jälkeen, katsomossa ei ole tapana syödä, näyttelyssä saa kysellä, esityksissä saa reagoida esitykseen mutta ei vaihtaa kuulumisia kaverin kanssa. Esiintyjät ovat eläviä ihmisiä, mutta roolit ovat selvät: Esiintyjä on esiintyjä ja katsoja on katsoja. Mikäli näitä rajoja esityksessä venytetään, sinulla on oikeus kieltäytyä. Vaikka suostuisitkin mukaan esitykseen, sinulle ei tapahdu mitään pahaa. Näyttelyiden taideteokset ovat vaatineet paljon työtä joten niitä ei saa koskea. Jos saa, se on erikseen ilmoitettu. Jos sinulla on kysyt- tävää, kysy. Tällaiset asiat ovat monille itsestään selviä, mutta ei- vät läheskään kaikille nuorille. Joten mitä selkeämmin perusasiat tehdään selviksi, sen helpompaa nuoren on saada irti jotain itse taide-elämyksestä kun vierailua ei tarvitse turhaan jännittää. Mi- nusta meidän tulee pitää kirkkaana mielessä että Taidetestaajat on yleissivistystä. Se tapahtuu kouluaikana ja on siten yleissivi- tävää kasvatusta samoin kuin vaikkapa itsenäisyyspäivän juhla, paritanssit tai uimataito. Nuori pitää valmistaa kohtaamiseen ja kohtaamisen tulee olla mahdollisimman stressitön.”*

Kootusti noviisin tarpeet näkyvät toteutuksessa ainakin seu- raavina asioina: Tunnistetaan, miten oppilaiden kulttuurinen pääoma ja taidesuhde vaikuttavat heidän vierailukokemuk- seensa ja tuetaan uusien tai vieraiden taidemuotojen vastaan- ottamista tiedollisesti, taidollisesti ja kokemuksellisesti. Tun- nistetaan nuorten elämismaailma ja nuoruus kehitysvaiheena, nuoria motivoivat asiat ja noviisien tarpeet. Toimintakäytän- nöt ja taidekasvatuksen toteuttaminen vastaavat oppilaiden tarpeisiin.





TAVOITTEENA TAIDEKOKEMUS - JA MITEN SE TEHTIIN

Taidetestaajat-malli asetti kouluille ja taidelaitoksille yhteiseksi tavoitteeksi nuorten taidekokemukset. Oliko tämä tavoite onnistuneesti asetettu ammattilaisten yhteistyön kannalta ja hahmottivatko ammattilaiset, miten heidän työnsä vaikutti tavoitteen toteutumiseen? Taidetestaajat-mallista oli päätetty jo suunnitteluvaiheessa, että pelkän vierailun sijaan tarjotaan myös ennako- ja jälkityöskentelyn välineitä. Tavoite taidekokemuksen tukemisesta taidekasvatuksella välittyi hyvin taidelaitoksille, joiden tehtävänä oli etko- ja jatkomateriaalien laatiminen. Ilman orientoivan yleisötyön toteuttamista taide-toimijat eivät olisi päässeet hankkeeseen mukaan. Sen sijaan koulujen ammattilaisille eli rehtoreille ja opettajille nuorten taidekokemuksen tukemisen tavoitteet eivät aineiston valossa välittyneet riittävästi. Opettajat ymmärsivät heikosti oman työnsä vaikutuksen nuoren taidekokemukseen eivätkä tunnistanee oppimisen mahdollisuuksia ja merkitystä taidekokemusten tukemisessa. Vierailu miellettiin enemmän pelkkänä elämyksenä kuin oppimisen paikkana. Joillekin koko taidevierailu vaikutti hankalalta ymmärtää. Yksi opettaja kirjoitti, että hänelle oli epäselvää ”*[t]aide-esityksen ymmärtäminen ts. miksi tällaista tehdään ja mitä siitä on tarkoitus saada irti*”.

Zakaras ja Lowell ovat kritisoineet taidekokemusta koulujen taidevierailujen tavoitteena. He ehdottavat tilalle taideoppimisen tavoitetta. Koulujen ja taidelaitosten yhteistyön kannalta pysyvempiä vaikutuksia saadaan heidän mukaansa aikaan, jos vierailut mielletään yksittäisten taiteelle altistamisten

sijaan oppimisprosesseina, joissa tarjotaan etukäteen oppilaille välineitä teosten havainnointiin ja taiteesta nauttimiseen (appreciation) ja jälkikäteen reflektointiin ja keskusteluun. Opetuksen ammattilaisten näkökulmasta vierailun tavoitteiden pitäisi näyttäytyä myös osana heidän työtään. (Zakaras & Lowell 2008, 52.) Voisiko taideoppimisen termi olla mukana, jos Taidetestaajat-mallin kehittämistä jatketaan? Ammattilaisten työn kannalta Taidetestaajat-tavoitetta voisi joka tapauksessa sanoittaa selvemmin suhteessa oppimiseen ja taidekasvatukseen.

Monialaisen yhteistyön edellytyksenä on, että organisaatioiden omat tavoitteet ovat saman suuntaisia yhteisten tavoitteiden kanssa. Veli-Markus Tapio totesi, että *"SKR oli tietoinen siitä, että hankkeeseen osallistuvat lukuisat eri tahot tarkastelivat hanketta omista lähtökohdistaan käsin, kuten SuLaKuKeLi, kunnat, yksittäiset koulut, taidelaitokset ja opetushallitus". "SKR:n Taidetestaajat-hankkeelle asettama tarkoitus kiinnittyy ennen kaikkea taiteen sisäisiin arvoihin sekä pyrkimykseen ylläpitää taiteen merkityksellisyyttä yhteiskunnassa. Yhteys koulumaailmaan on välineellisempi: koulut ovat tehokkain keino tavoittaa maamme kaikki nuoret, eikä TT-hanke olisi mahdollinen ilman koulujen myötävaikutusta. TT-hankkeen tarkoituksena on vaikuttaa positiivisesti yksittäisen nuoren taidesuhteeseen sekä antaa hänelle tunne siitä, että hänen mielipiteensä on legitimi ja merkityksellinen. Vastaavasti hankkeella on haluttu kannustaa taidelaitoksia tarjoaman nuorille sellaista taidetta, joka koskettaa."* Taidetestaajat-mallin päätavoite oli erinomaisesti linjassa sekä peruskoulun että taidelaitosten tavoitteiden kanssa, sillä niin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet kuin taidepalveluiden ohjaus saavutettavuuden parantamiseksi tukivat hankkeen tavoitetta. Tässä luvussa tarkastellaan, miten Taidetestaajat-mallin tavoitteet olivat yhteydessä oppimistavoitteisiin ja taideoppimiseen ja miten niitä käytännössä toteutettiin etkoina, jatkoina ja arviointisovelluksena.

Opetussuunnitelmat ja oppiminen

Opettajien työn tavoitteet asettaa ylätasolla perusopetuksen opetussuunnitelma. Taidetestaajat-hankkeen suunnittelussa tiedostettiin koulujen omat tavoitteet, ja sekä opetushallituksen että kasvatusalan ammattilaisia konsultoiitiin asiasta etukäteen, jotta voitiin varmistaa Taidetestaajat-vierailun yhteensopivuus perusopetuksen opetussuunnitelman kanssa. Rahoittaja SKR on kertonut tukevansa ”*syksyllä 2016 käyttöön otetun opetussuunnitelman mukaisia monialaisia oppimiskokonaisuuksia ja laaja-alaista osaamista. Vierailut tarjoavat opetussuunnitelman mukaiseen opettamisen eheyttämiseen useita erilaisia vaihtoehtoja niin sisällöllisesti kuin menetelmällisestikin.*” Myös kouluille suunnatussa materiaalissa ehdotettiin yleisellä tasolla, että vierailu antaa mahdollisuuden esimerkiksi koulun ulkopuoliseen oppimiseen ja ilmiöoppimiseen. Tämän lisäksi asiasta jaettiin tietoa opetusalan tapahtumissa, ja Opetushallituksen Eija Kauppinen esitteli Mitä mieltä sä oot -seminaarissa 13.4.2018 peruskoulun opetussuunnitelman ja Taidetestaajat-hankkeen yhtymäkohtia ja mahdollisuuksia.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin on kirjattu ohjaaviksi periaatteiksi laaja-alainen oppiminen, ilmiöpohjainen oppiminen ja oppiminen koulun ulkopuolella. Oppimisympäristöistä ja työtavoista on kirjattu, että kulttuuri- ja taidelaitokset ovat tärkeä yhteistyötaho opetuksen toteuttamisessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on asetettu tavoitteita myös koulujen ja muiden toimijoiden väliselle yhteistyölle sekä yhteistyölle koulun sisällä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 34.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan lisäksi paikalliset kulttuuriopetuksen suunnitelmat täydentävinä asiakirjoina. Kulttuurikasvatussuunnitelmia on käytössä noin kolmanneksessa Suomen kunnista. Lastenkulttuurikeskusten liiton mukaan ”*kulttuurikasvatussuunnitelma on kunnan tai alueen suunnitelma siitä, miten kulttuuri-, taide- ja kulttuuriperintökasvatusta toteutetaan kunnassa tai alueella osana opetusta. Yhteiseen suunnitelmaan sitoutuvat opetus- ja kulttuuritoimi yhdessä taidelaitoksien kuten kirjastojen, museoiden ja teattereiden*

kanssa ja se takaa kaikille kunnan tai alueen lapsille ja nuorille tasavertaisen mahdollisuuden tutustua monipuolisesti paikalliseen kulttuuriin.” (Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto.)

Kulttuurikasvatussuunnitelmat näyttivät kyselyn perusteella tutummilta taidekentällä kuin kouluissa. Tämä selittyy mahdollisesti sillä, taidelaitokset, jotka ovat olleet mukana toteuttamassa kulttuurikasvatussuunnitelmia, ovat jo tottuneita tekemään koulujen kanssa yhteistyötä, mikä on todennäköisesti motivoinut Taidetestaajat-toimintaan hakeutumiseen. Taidelaitoskyselyn vastaajista 64 % ilmoitti, että alueella on kulttuurikasvatussuunnitelma, 31,1 %, että ei ole, ja 4,4 % ei tiennyt, onko sitä. Koulujen vastaajista 41% ilmoitti, että kunnassa on kulttuurikasvatussuunnitelma, 8 %, että ei, ja 52 % ei tiennyt. Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto on toiminnut aktiivisesti kulttuurikasvatussuunnitelmien puolesta ja tukenut niiden kehittämistä ja toteuttamista. Tässä mielessä oli jopa yllättävää, ettei Taidetestaajat-toimintaa liitetty kiinteämmin kulttuurikasvatussuunnitelmatyöhön. Taidetestaajat-hankkeen vaikutusten kannalta ja taidevierailutoiminnan juurruttamiseksi kulttuurikasvatussuunnitelmat olisivat joka tapauksessa sekä ilmeisin että toimivin työkalu. Kulttuurikasvatussuunnitelmien avulla taidevierailun tavoitteet olisi mahdollista liittää sekä koulujen että taiteen ammattilaisten työhön. Kulttuurikasvatussuunnitelmat pitäisi liittää kiinteämmin Taidetestaajat-malliin.

Kyselyaineistossa vain 10 % opettajista liitti Taidetestaajat-vierailun opetussuunnitelmaan. Määrä on vähäisempi kuin taidetoimijoiden vastauksissa, joista 11 % ilmoitti kytkeneensä vierailun koulujen opetukseen, ja 22 % taidetoimijoista kertoi asettaneensa vierailulle oppimistavoitteita. Vain 6 % opettajista kertoi, että vierailua olisi lähestytty ilmiölähtöisesti tai että vierailun teemoja olisi käsitelty koulussa oppiaineyhteisön välisesti. Näin kävi siitä huolimatta, että osa opettajista painotti kyselyssä toivetta opetussuunnitelman mukaisesta oppimisesta. Vaikuttaa siltä, että opettajat eivät olleet kovin hyvin selvillä uuden perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista. Poikkeuksiakin oli. Yhden opettajan mukaan Taidetestaajat-vierailussa toimi hyvin juuri mahdollisuus kytkeä

se eri oppiaineisiin: ”*Den stora elden’ gav ypperliga möjligheter till arbete inom flera olika ämnen. Bra variation mellan de olika besöken.*” Jotkin sisällöt olivat myös helpommin kytkettävissä tiettyihin aineisiin. Yksi opettaja kertoi, että ”*[U]uontoaihe tuli lähelle mielenkiintoisella ja uudella tavalla Oulussa Anni Rapinon taidenäyttelyssä. Biologianopettajana pidin itse kovin näyttelystä.*” Tarve opetussuunnitelman mukaiseen toteutukseen tunnistettiin kouluissa kohtalaisesti. Avomissa vastauksissa nousi esiin, että opettajat toivoivat lisää opettajien keskinäistä yhteistyötä opetussuunnitelmakytösten vahvistamiseksi. Toisaalta jotkut opettajat katsoivat, ettei vierailu liittynyt heidän opettamaansa opetussuunnitelmaan lainkaan.

Tulos selittyy todennäköisesti sillä, että opettajat eivät itse osanneet löytää yhteyksiä opetussuunnitelman ja vierailun välille, tai odottivat, että ne olisi annettu heille valmiina. Monialaisen yhteistyön kannalta opetussuunnitelmakytöksen toteuttaminen olisi kuitenkin ollut opettajien asiantuntijuutta ja vastuualuetta. Taidelaitosten ammattilaisten osaamiseen ei periaatteessa kuulu peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteiden tunteminen tai toteuttaminen. Taidetestaajat-vierailun jättäminen irralliseksi opetussuunnitelmasta ei kuitenkaan ollut yllättävää, vaan vastaa aiempia tutkimustuloksia. Anderson, Kisiel & Storksdiel (2006) havaitsivat kansainvälisessä tutkimuksessaan, että etukäteen tärkein asia opettajille kouluvierailuissa oli niiden kytkeytyminen opetussuunnitelmaan. Paradoksaalisesti kuitenkin opettajat pitivät tätä tärkeänä vain ennen vierailua, ja vierailun jälkeen he mielsivät tärkeimmäksi oppilaiden saamat elämykset. Opettajat eivät myöskään käytännössä toimineet opetussuunnitelman toteuttamiseksi, vaan odottivat vierailukohteen organisaatiolta valmista, opetussuunnitelmaan kytkettyä pakettia. Saman kaltaista asennetta oli näkyvissä myös Taidetestaajat-aineistossa. Opettajat arvostelivat taidetoimijoita siitä, että he eivät tunne tarpeeksi koulun opetussuunnitelmia, mutta eivät hahmottaneet omaa rooliaan aktiivisena toimijana ja opetusalan ammattilaisena.

Taidetestaajat-vierailun kytkös opetussuunnitelmaan nousi aineistossa esiin myös tasa-arvoista taiteen saavutettavuutta tukevana asiana. Yksi aluekoordinaattori totesi, että

”Kulttuurivierailujen ja -kasvatuksen pitäisi ehdottomasti olla osa koulujen opetussisältöjä opettajien henkilökohtaisista mieltymyksistä huolimatta. Tällä hetkellä tuntuu, että erityisesti aineopettajilla on liiaksi valtaa arvottaa asioita oppilaiden puolesta.” Jos toisin sanoen vierailu olisi selvästi osa koulun opetustavoitteita ja -toimintaa, se ei näyttäytyisi opettajan näkökulmasta sisältönä, jonka voi ohittaa. Toisaalta opetussuunnitelmaa tukeva koulun ulkopuolinen tarjonta vaihtelee kunnittain paljon. Jotkut opettajat kokivat vierailut ylimääräisinä siksi, että opetuksessa oli jo ennestään paljon vastaavaa toimintaa. Yksi opettaja kommentoi, että Taidetestaajissa pitäisi *”[k]arsia päällekkäisyyksiä paikallisten hankkeiden ja OPS:n kanssa”*.

Opetussuunnitelmakytköksen ja oppimistavoitteiden puuttuminen aiheuttaa haasteen yhteistyölle, koska opettaja on tottunut ajattelemaan työtään konkreettisesti oppimistavoitteiden näkökulmasta. Jos vierailua ei mielletä oppimisen kannalta, on vaarana, että se näyttäytyy irrallisena hengähdystaukona vakavasti otettavan koulutyön lomassa. Taidelaitoksen edustajan mukaan tätä voisi Taidetestaajat-mallissa kehittää: *”Opettajat tukeutuvat niin helposti siihen, ettei luokan kanssa tarvitse lähteä mihinkään. Opetussuunnitelmissakin on selkeästi sanottu, että vierailut kuuluvat oppiaineisiin, mutta kun... Ehkä opettajien innostaminen, etenkin rehtorien ja päättävien tahojen kanssa tehtävä yhteistyö olisi kehittämisen arvoista. Miten saada matematiikan opettaja tajuamaan, että taide ja kulttuuri kehittävät matemaattista, avaruudellista ajattelua? Millä saada mustiin huppareihin pukeutuva joukko innostumaan ja avautumaan? Laajakatseisuutta kouluille ja aikuisille siellä.”* Elliot Eisner on kiinnittänyt huomiota siihen, että käsitys taiteeseen liittyvästä oppimisesta rajoittaa taiteen roolia koulun opetussuunnitelman osana, jos taide mielletään pelkkänä viihdykkeenä ja elämyksenä (Eisner 2002, 148–153). Oppimistavoitteiden konkretisointi olisi koulujen taidevierailuilla tärkeää, jotta pysyviä vaikutuksia syntyisi. Taidevierailuille pitäisi asettaa oppimistavoitteita, joiden toteutumista voi myös arvioida opetustyön näkökulmasta.

Peruskoulujen uudessa vuonna 2016 käyttöön otetussa opetussuunnitelmassa on useissa kohdin sanoitettu tavoitteita, jotka olisi mahdollista liittää suoraan taidevierailuun. Kaikkia

opettajia koskevat esimerkiksi laaja-alaiset, eheyttävät ja kaikki kouluaineet läpäisevät oppimiskokonaisuudet, joiden seitsemän osa-alueita ovat 1. ajattelu ja oppimaan oppiminen, 2. kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, 3. itsensä huolehtiminen ja arjen taidot, 4. monilukutaito, 5. tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen, 6. työelämätaidot ja yrittäjyys ja 7. osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen. Taidevierailut kannattaisi Taidetestaajat-mallissa sanoittaa osana opetussuunnitelmaa yhteisesti kaikille vierailuille näiden oppimiskokonaisuuksien avulla. Oppimistavoitteet voisivat toteutua arjen taitojen, liikkumisen ja liikenteen tai työelämätaidojen ja taiteen ammattien ja taidetyön oppimisessa. Taidevierailu voi toimia myös kansalais- ja demokratiakasvatuksena, jos oppilas laajentaa sen myötä käsitystään hänelle kuuluvista julkisista kulttuuripalveluista ja tiedostaa paremmin kulttuuriset oikeutensa ja vaikuttamismahdollisuutensa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Lawy et al. 2010.)

Laaja-alaisen ja monialaisen oppimisen toteuttaminen yhteisesti olisi hyvä myös siksi, että tutkimusaineiston opettajat eivät vielä olleet valmiita tällaiseen soveltamistyöhön. Se ehkä vaatisi aineenopettajilta osaamista muiden aineiden sisällöistä ja pedagogiikasta sekä tutkimusosaamista ja yhteiskunnallista osaamista, kuten koulun ulkopuolisten oppimisympäristöjen ymmärtämistä. Opettajan pitäisi osata eheyttää opetussuunnitelman oppiainekohtaiset tavoitteet ja yhdistää ne ilmiöiden tutkimiseen, kollektiivisiin työtapoihin ja yhteiskuntaan. Tämä voi käytännössä olla taidevierailun yhteydessä haastavaa jo siitä syystä, että kaikilla opettajilla ei välttämättä ole taitoja yhdistää eri oppiaineiden sisältöjä yhteiseksi oppimisprosessiksi taiteen kontekstissa. Usein taideaineisiin liittyvä oppiminen mielletään kouluissa sillä tavoin erilaiseksi kuin muiden aineiden oppiminen, ettei niiden ajatella olevan yhdistettävissä. Taide mielletään haastavaksi asiaksi oppiaineisiin liitettyjen oppimiskäsityserojen vuoksi. (Lindell et al. 2016.)

Taidetestaajat-toteutuksen ohuet kytkökset peruskoulun opetussuunnitelmaan kertovat laajemminkin eroista oppimiskäsityksissä. Tal ja Steiner arvelevat pedagogisen yhteistyön

puutteen opettajien ja vierailukohteen ammattilaisten välillä johtuvan useimmiten tästä. He havaitsivat kouluvierailuilla opettajien ja museohenkilökunnan välillä ammatillisen raja-aidan eli ”me ja he” -asenteen, joka syntyi oppimiskäsitysten välisestä erosta. Opettajilla ei Talin ja Steinerin tutkimuksessa ollut käsitystä museoiden toimintakulttuurista ja informaalista oppimistavasta, eikä museohenkilökunnalla puolestaan ollut tietoa opettajan formaalista oppimiskäsityksestä ja opetussuunnitelmasta. Erilaiset oppimistavat eivät yhdistyneet kouluvierailujen toteutuksessa lainkaan. (Tal & Steiner 2006, 28, 41.)

Taidetestaajat-hankkeessa ero oppimiskäsityksissä taide-toimijoiden ja koulun ammattilaisten välillä näkyi siinä, että taiteen ammattilaiset kuvasivat toistuvasti oppimista, joka tapahtuu piilossa ja jonka toteutumista ei voi osoittaa tai se tulee esiin vasta viiveellä. Tällainen informaali ja piiloinen oppimiskäsitys saattaa olla monille opettajille vieras, sillä he ovat tottuneet arvioimaan formaalisti oppimisen toteutumista suhteellisen lyhyellä aikavälillä. Yhteiskehittämispajassa kulttuurialan ammattilaiset esittivät, että taiteelle ei voi asettaa tarkkoja sanallistettuja oppimistavoitteita, koska taiteeseen voi liittyä niin moninaista oppimista. Samoin oppimisen toteutumisen arviointia pidettiin haastavana ja arviointitavoite aiheutti taiteen ammattilaisissa torjuntaa. Taidelaitosten ammattilaisten käsitykset oppimisesta vierailulla vaihtelivat laaja-alaisten oppimismahdollisuuksien pohdiskelusta ajatuksen taide-elämyksen omasta voimasta, johon ei välttämättä tarvita pedagogisia ennakovalmisteluja. Yksi yleisöyöntekijä ehdotti, että oppiminen kannattaisi nostaa esiin vasta vierailun jälkeen: *”Opettajille todella vähän mitään ylimääräistä tehtävää. Kaikki valmiiksi tehtynä heille, ei saa teettää liikaa työtä. Etkot ja jatkot eivät pidä olla näytelmän ’tiellä’, pelkkä esityskin pitäisi riittää elämyksesi. Ja siitä pitäisi osata ryhmän aikuisten poimia omalle koululle/ryhmälle aiheet jälkikäteen käsiteltäväksi.”*

Haasteena oppimistavoitteiden toteuttamiselle olivat opettajien työaikaressurssi ja koulun vakiintuneet työkäytännöt. Opettajankouluttaja Sanna Salminen kertoi, että kun hänen vetämänsä Taidetestaajat-projekti *Teema ja muunnelmat* käynnistettiin, tavoitteena oli tarjota kouluille monialaisen oppimisen

mahdollisuus uuden opetussuunnitelman mukaisesti, ja tämän uskottiin motivoivan kouluja osallistumaan projektiin: *”Olin vähän skeptinen, et miten ne koulut, kun tää alote tulee koulujen ulkopuolelta, et mikä kouluja motivois. – – Sitten meillä oli palaveri, johon kutsuttiin koulujen opettajia, ja sitten lähetettiin ideoimaan, että mitä se monialaisuus vois olla siinä. – – Köksän opettajakin innostu, että kun tässä on tää teema ja muunnelmat, että hehän voi tehdä tämän köksässäkin, ja matikan opettaja löysi teemat ja muunnelmat omasta oppiaineestaan. Oli hirveen kivoja ideoita. Mut sitten, mun oma tulkinta on, että sitten syksyllä siihen koulujen kiireeseen se sitten pikkusen kuihtu. Ja mä nään siinä myös toimintakulttuurihaastetta, että yläkouluissa on paljon totuttu toimimaan yksin. – – Just kaikki lukujärjestysrajat ja kouluarjen kuormittavuus.”* Salminen tulkitsee tilannetta niin, että vaikka opettajilla olisi ideoita ja tahtotila monialaiseen opettamiseen, koulun rakenteet ja työkuulttuuri estävät niitä toteutumasta.

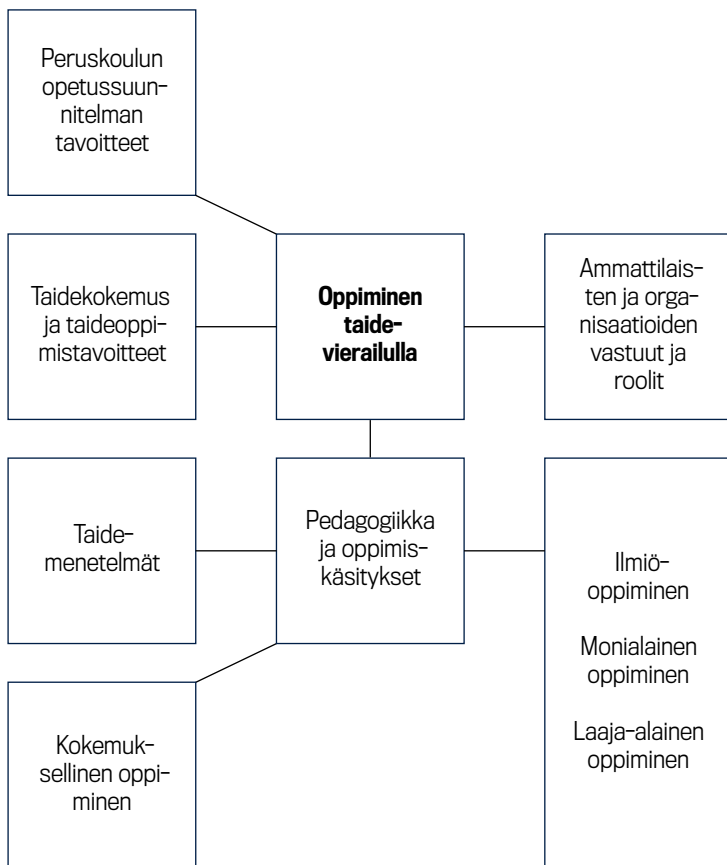
Jotkut opettajat pitivät Taidetestaajat-vierailua taukona oppimisesta. Erään vierailuun tyytyväisen opettajan sanoin: *”Minusta elämys riittää. Hyvä, jos jotain muutakin tarttuu.”* Opettajat myös kritisoivat vierailun vievän aikaa oppimiselta: *”Oppiaineiden sisällöt ovat hyvin laajoja ja jokainen uusi projekti on pois varsinaisesta perusopetuksesta.* Yksi opettaja totesi, että vierailun sisältö ei kuulunut ollenkaan hänen opettamansa aineen opetussuunnitelmaan. Taidetestaajat-vierailua ei näissä vastauksissa pidetty koulun opetustehtävään kytkeytyvänä, vaan rentouttavana retkenä tai häiritsevänä katkona vakavasti otettavan opetustyön lomassa. Aineistosta saa vaikutelman, että suuri osa yläkoulun aineenopettajista piti oppimista edelleen koulun seinien sisäpuolella tapahtuvana asiana. Myös taidelaitosten ammattilaiset olivat törmänneet opettajiin, jotka mielsivät olevansa itsekin vapaa-ajalla: *”He käsittivät olevansa osa yleisöä ja seurustelivat keskenään. Onneksi ko. tyyppeissä opettajia ei ollut montaa.”* Vakiintuneisiin käsityksiin oppimisesta ja opettamisesta on kuitenkin haastavaa vaikuttaa yksittäisillä vierailuilla (Jones 2014).

Opettajat näkivät haasteena oppiainerajat ja sen, että heidän oma sisältöosaamisensa ei ollut riittävää. Aineistossa ehdotettiin toistuvasti, että vierailu olisi toteutunut paremmin

taideaineiden opettajien kanssa: *”En todellakaan ole mikään taideasiantuntija, eikä minulla ollut aikaa perehtyä aineistoihin, pitäisi olla kuviksen opettaja tai musiikin opettaja tai ulkopuolinen vetäjä.”* Toinen opettaja toteaa: *”Irrallisuus kokonaisuudesta jäi harmittamaan. Olisi ehkä hyvä, että taidetestaajat hanke pyörisi kuvataideopettajien kautta. Tällöin asiantuntemusta etkoihin ja jatkoihin ja prosessiin kokonaisuudessaan tulisi enemmän syvyyttä.”* Hankeorganisaation rehtoreille lähettämässä opastuksessa ehdotettiin samoin, että koulu voi aktivoida etkojen ja jatkojen toteuttamiseen taito- ja taideaineiden ja äidinkielen opettajia. Tämä ohje saattoi vesittää hankkeen päätavoitteen ymmärtämistä. Taidetestaajat-mallissa oli tehty radikaali valinta, kun toteutukseen aktivoitiin kaikki aineenopettajat. Tämä sisälsi merkittävän muutospotentiaalin. Taiteiden asema kouluissa voisi parantua paljon, jos vastuuta taidesisällöistä ei säilytettäisi vain taideaineiden ja äidinkielen opettajille. Taidetestaajat-malli sisälsi toisin sanoen opettajille viestin taiteen tasa-arvosta ja taiteesta kaikille kuuluvana oikeutena myös ammattilaistyön näkökulmasta. Aineistossa nousi kuitenkin esiin myös hyviä oppiainekohtaisia ratkaisuja, sillä esimerkiksi Svenska teatern ja ruotsin opettajat löysivät tavan toteuttaa taide-elämyksen yhteydessä kielenoppimistavoitteita.

Yhteiskehittämispajassa ammattilaiset miettivät oppiaineiden näkökulmaa Taidetestaajat-vierailun toteutukseen. Opettajat arvelivat, että oppiainelähtöinen oppiminen jarruttaa taiteen hyödyntämistä ja arvostusta koulujen opetuksessa. Ilmaan heitettiin myös kysymys siitä, kilpailevatko oppiaineet yläkoulussa keskenään siten, että yhdelle aineelle annettu aikaresurssi näyttäytyy menetyksenä muissa oppiaineissa. Joka tapauksessa oppiainerajoja pidettiin taiteeseen liittyvän oppimisen kannalta keskeisenä haasteena. Pajassa keskusteltiin kiihkeästi siitä, kenen tehtävä oppimistavoitteiden asettaminen taidevierailuille on. Koulupuolen ammattilaiset kritisoivat taidetoimijoita siitä, etteivät he tunne tarpeeksi peruskoulun opetuksen tavoitteita. Kritiikki kertoo tiiviimmän yhteistyön tarpeesta. Keskinäisellä osaamisen jakamisella ja yhdessä kehittämällä oppimistavoitteet voitaisiin parhaiten muotoilla sekä koulun että taidelaitoksen tavoitteiden ja toteutuksen

kannalta mielekkäästi. Samoin oppimiskäsitysten ja taideoppimisen näkökulmia pitäisi jaotella ja mallintaa niin, että ammattilaiset tunnistaisivat taidevierailuun liittyvät oppimisen mahdollisuudet, erityisen oppimisen eli koulun ulkopuolella ja retkellä oppimisen sekä taiteen kontekstissa. Yksi mahdollisuus olisi tarkastella oppimista jaoteltuna taiteeseen liittyvään ja taiteen kautta tapahtuvaan oppimiseen. Voisiko tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että taidelaitos vastaisi taiteen sisältöihin ja käytäntöihin liittyvän oppimisen toteutumisesta ja koulu taidevierailun soveltamisesta laaja-alaisesti tai integroidusti koulun opetussuunnitelmaan?



Etkot, jatkot ja arviointisovellus

Seuraavassa tarkastellaan, miten Taidetestaajat-hankkeen pedagogiset käytännöt toimivat yhteistyön kannalta ja miten ne vastasivat hankkeen tavoitteisiin. Suomen kulttuuri-rahasto edellytti hankkeeseen mukaan hakevilta taidetoimijoilta nuorille ja kouluille suunnattua yleisötyötä. Taustalla vaikutti muun muassa SKR:n Oopperaan!-hankkeesta saatu näyttö siitä, että ennakkotyöskentely vaikutti merkittävästi taide-elämysten syntyyn. Veli-Markus Tapion mukaan ”*Oopperaan!-hankkeen yhteydessä toteutetussa kyselytutkimuksessa korostui se, kuinka opettajien kanssa ennakkoon suoritettu valmistautuminen oleellisesti paransi nuorten vastaanottokykyä. Siksi hakijoilta edellytettiin suunnitelma siitä, kuinka he aikovat nuoret vierailulle valmistaa – kuten myös sille, kuinka he aikovat nuoret kotimatkalle saattaa. Ilman uskottavia ’etkoja’ ja ’jatkoja’ ei paraskaan ehdotus päässyt mukaan.*”

Taidelaitoksille suunnatussa hakuohjeessa etko- ja jatkotavoitteet ilmaistiin seuraavasti:

”Tavanomainen ei riitä: *Taidetestaajien tarkoitus on tarjota koululaisille ikimuistoinen taide-elämys, joka voi olla kimmoke elinikäiseen kulttuurin harrastamiseen. Se, miten nuoret vastaanotetaan ja miten heistä huolehditaan vierailun aikana, on tärkeää. Tavallinen museokierros tai näytelmä ei riitä, vaan organisaatioilta odotetaan vieraanvaraisuutta sekä huolella suunniteltua ja osallistavaa yleisötyötä. Kahdeksaslukkalaisille tulee esitellä organisaation toimintaa esimerkiksi tarjoamalla käyntiä kulissien taakse tai muilla vastaavilla tavoilla. Nuoret on perehdytettävä taidelajiin ja heitä on rohkaistava, jotta he uskaltavat nauttia ja vaikuttua kokemastaan taide-esityksestä. Nuoret voivat jopa olla mukana taiteellisessa luomisprosessissa ja teoksen synnystä.*

Etkot ja jatkot: *Yleisötyöhön tulee sisällyttää kulttuurikohhteissa vierailun lisäksi etukäteis- ja jälkityöskentelyä. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi videoesittelyiden tai työpajojen tarjoamista vierailulle tuleville luokille. Etukäteistyöskentelyssä on hyvä korostaa sitä, miten esitys ja teokset nivoutuvat taiteen ja kulttuurin kenttään sekä kulttuurihistoriaan. Jatkojen tulee linkittyä taidetestausideaan ja kokemuksen käsittelyyn. Hankkeen*

viestintä nuorille toteutetaan verkkosivujen ja sosiaalisen median kautta. Organisaation tulee kehittää näihin kanaviin materiaalia yhteistyössä lastenkulttuurikeskusten kanssa. Voisivatko taiteilijat ja muut esityksen tai näyttelyn parissa työskentelevät raottaa arkeaan nuorille? Voisivatko nuoret vaihtaa ajatuksia esityksistä heidän kanssaan? Organisaation toivotaan myös jatkossa pitävän yhteyttä nuoriin ja kehittävän toimintaansa yhä enemmän nuoria kiinnostavaksi.”

Etkoille, jatkoille ja muulle yleisötyölle oli siis Taidetestaajat-hankkeessa asetettu sekä sisällöllisiä että toteutukseen liittyviä tavoitteita ja ohjeita. Taidekasvatuksen näkökulmasta vierailun onnistumiseen ja nuorten taidekokemukseen oli kiinnitetty suunnittelussa hyvin huomiota. Hakuohje sisälsi ajatuksen kokonaisvaltaisesta vierailukokemuksesta, jossa nuorta autetaan hahmottamaan sekä taiteenlajia että teosta, tutustutetaan oppilaat taideorganisaation toimintaan ja taiteilijoiden työympäristöön ja luodaan heille kokemus tervetulleena olemisesta. Kokemuksen käsittelyä esityksen jälkeen painotettiin. Myös nuorille tuttuja medioita rohkaistiin käyttämään välineinä. Toisin sanoen vierailua katsottiin prosessina, jonka sisällä taidekokemus mahdollistuu ammattilaisten tukemana.

Taiteiden ammattilaiset pitivät ennakko- ja jälkityöskentelyn korostamista hyvänä toimintamallina. Jotkut taidetoimijat olivat toisaalta jääneet hankkeesta pois juuri siksi, että ne eivät olleet kiinnostuneita kehittämään yleisötyötään tai osaaaminen puuttui, eivätkä ne tulleet sen vuoksi valituiksi mukaan. Ohjaaja Eino Saari totesi: *”Musta tää vaatimus etkoista ja jatkoista on ihan valtavan hieno haaste taidekentälle, koska monella saralla, monella paikkakunnalla monelle toimijalle se yhteistyö on vielä aika uusi ja nuori asia. Taidetestaajien ulkopuolella olen havainnut itse sen, että on ollut tällöisiä esityksiä, missä me on tarjottu kunnille tai kouluille mahdollisuutta tilata työpajapaketti ennen kuin esitys tulee koululle tai paikkakunnalle. Niissä esityksissä, joissa nuoret ovat kokeneet virittävän maiseman tai työpaikan, ne on olleet huomattavasti valmiimpia vastaanottamaan sen teoksen todellisuuden. Ja tästä on vaikeeta saada mitään tolkullista tai tarkkaa dataa, mut on vaikuttanut siltä, että silloin myös itse taide-elämys on ollut syvempi.”*

Etkojen ja jatkojen suunnittelu ja toteutus käynnistivät taidelaitoksissa uudenlaista yleisötyötä, mikä oli Taidetestaajat-hankkeen tavoite. Taidetoimijat tuntuivat kaipaavan kuitenkin lisää tukea etkojen ja jatkojen toteutuksessa, sillä kyselyssä kukaan vastaajista ei ollut täysin sitä mieltä, että he tietäisivät, millaiset tehtävät toimivat nuorille parhaiten. Yksi aluekoordinaattori arveli syksyllä 2019, että tässä tapahtui hankkeen aikana selvää kehitystä: *”näiden kolmen vuoden aikana olen huomannut, että taidelaitosten, jotka siis ovat oman alansa asiantuntijoita on välillä hankala asettua koulun arkeen, mistä johtuen erityisesti ennakkomateriaaleihin ladataan hyvin paljon sisältöä. Puhuimme paljon siitä, että heidän kannattaa ottaa kohdekäyttäjäkseen nuori, jolla ei ole minkäänlaista kosketusta juuri siihen heidän alaansa. Avasin myös Taidetestaajat-sivuston ideaa ja arviointisovellusta, mikä tuntui antavan hyvän lähtökohdan hankkeen ymmärtämiselle.”*

Taidetestaajat-vierailun etkojen toteuttamisen haasteena oli, että osa opettajista ei ymmärtänyt niiden tärkeyttä, vaan jätti ennakkotyöskentelyn tekemättä oppilaiden kanssa. Joko opettajat eivät olleet huomanneet, että niitä piti ylipäättään tehdä, tai sitten etkoja pidettiin turhina, liian työläinä tai aikaa vievinä. Etkot koostuivatkin joissakin tapauksissa runsaista ja monimutkaisista materiaalipaketeista, joissa oli paljon tehtäviä ja aineistoja, osa eri linkkien takana. Opettajat kokivat hankalaksi sopivien tehtävien etsimisen ja valitsemisen eivätkä olleet innostuneita räätälöimään yleisluontoista materiaalia luokalleen sopivaksi. Yksi opettaja sanoittaa asian toiveeksi: *”Kevyemmät etko-materiaalit, joista on vielä helpompi valita aivan valmista sisältöä käyttöön.”* Toisen opettajan mukaan *”alueelliset [ennakkotehtävät olivat] aika sekavat. Tehtäviä oli liikaa, opettajalla meni aivan liian paljon aikaa niiden haltuunottoon. Valtakunnalliset melko vaikeat. Nettisivusto oli aluksi vaikea hahmottaa, mitä löytyy mistäkin ja vielä myöhemminkin sekoilin sen kanssa.”* Opettajien antaman palautteen seurauksena toisen hankevuoden jälkeen hankeorganisaatio ohjeisti taidelaitoksia vaiheistamaan tehtävät siten, että opettaja saisi ohjeen *”Tee luokan kanssa ainakin nämä”* ja selkeän aika-arvion, kauanko tehtävien tekeminen kestää. Toisaalta opettajat kiittivät sitä,

että etkomateriaalia tarjottiin. Yhden opettajan mukaan oppimisen kannalta hankkeessa toimi hyvin se, että *"Etkot ja jatkot kiinnostivat reissun koulunkäyntiin"*. Etkojen suhdetta oppimistavoitteisiin pidettiin tärkeänä. Oppimisen mahdollisuudet tunnistettiin, vaikka niitä ei kovin paljon hyödynnettykään. Ennakkotehtävät teettämättä jättänyt opettaja pohti tehtävien merkitystä: *"Ennakkotehtäviin tutustuminen olisi tuonut lisäantia kokonaisvaltaiselle oppimiselle. Valitettavasti tämä ei onnistunut keväällä."*

Yhteiskehittämispajassa pohdittiin ratkaisuja sekä siihen, miten etkojen tekemistä kouluissa voisi edistää, että siihen, millaiset etkot olisivat toimivimpia. Samat teemat toistuivat pajassa kuin kyselyaineistossakin, eli opettajat toivovat mahdollisimman valmiita materiaalipaketteja, jotka voi teettää lyhyessä ajassa ja joita ei tarvitse itse kytkeä opetussuunnitelmaan, vaan oppimistavoitteet on annettu valmiina. Tämä toive oli sekä taidelaitoksille että hankeorganisaatiolle jonkin verran yllättävä. Kouluille suunnatuissa tiedotteissa soveltamistehtävää oli tarjottu kouluille mahdollisuutena, ja opettajien odotettiin tekevän opetussuunnitelmakytöksä itse. Tässä kohdin on nähtävissä selkeä haaste yhteistyölle: miten vastataan opettajien tarpeisiin etko- ja jatkomateriaaleista ja samalla paremmin hyödynnetään opettajien osaamista tekemisessä? Ammattilaisten välinen yhteistyö tukisi merkittävästi taidelaitosten yleisötyötä, sillä taidelaitokset eivät yleensä olleet selvillä koulujen tarpeista tai odotuksista.

Hakuohjeessa oli myös ehdotettu, että materiaaleja kehitettäisiin yhteistyössä lastenkulttuurikeskusten kanssa. Tämän tavoitteen toteutumisesta aineisto ei anna kuvaa, mutta ainakin jotkin alueelliset toimijat tekivät tässä yhteistyötä. Monilla aluekoordinaattoreista oli taidekasvattajan pätevyys ja ennestään osaamista koulujen ja taidelaitosten yhteistyöstä. Käytännössä aluekoordinaattorit eivät juuri olleet tekemisissä etko- ja jatkomateriaalien kanssa sen enempää suunnittelu- kuin toteutusvaiheessakaan. Tässä hukattiin merkittävä osaamis-potentiaali, kun aluekoordinaattoreiden työpanos ohjattiin ensisijaisesti vain retken käytännön järjestelyihin sisällöllisessä kehittämistyössä mukana olon sijaan. Ammattilaisten välisen

yhteistyön kehittämisen kannalta ennako- ja jatkotyöskentelyn pullonkaulana oli mahdollisesti myös se, että opettajat eivät kokeneet olevansa osallisia etkoista ja jatkoista ja ettei paikkoja yhteiselle kehittämiselle tai palautteen antamiselle eri organisaatioiden ammattilaisten kesken ollut riittävästi. Monialaisessa yhteistyössä olisi huomattavasti potentiaalia ennako- ja jatkotyöskentelyn kehittämiselle, ja tätä tukevia käytäntöjä pitäisi jatkossa edistää.

Pedagogiset ja menetelmälliset tavoitteet ja niiden toteutuminen oli asetettu taidelaitoksille siten, että osallistavien menetelmien käyttäminen, työpajat ja digitaaliset mediat olivat toivottuja toteutustapoja, ja huomiota kehoitettiin kiinnittämään myös oppilaiden vastaanottoon ja vieraanvaraisuuteen sekä nuorten rohkaisuun. Jatkuvuuden toteuttamiseksi taidelaitosten toivottiin myös pitävän yhteyttä kouluihin jatkossa. Kouluille pedagogisia ja menetelmällisiä tavoitteita ei varsinaisesti asetettu, mutta kuten edellä todettiin, opetussuunnitelman mahdollisuuksista mainittiin muun muassa ilmiöoppiminen. Taidelaitokset kehittivät ja toteuttivat moninaisia menetelmiä ja ratkaisuja yleisötyön toteutukseen. Mahdollisuudet toteuttaa tietynlaista toimintaa olivat osin sidoksissa vierailukohteen etäisyyteen koulusta ja osallistuvien ryhmien kokoon. Mitä kauempana koulu oli taidelaitoksesta, sitä epätodennäköisempää oli, että koululle tarjottiin taidelaitoksen toteuttamia työpajoja etukäteen. Samoin kohteet, jotka vastaanottivat kerralla suuria oppilasmääriä, kokivat osallistavien käytäntöjen toteuttamisen haastavana.

Käsittelen menetelmiä ja pedagogisia käytäntöjä suhteessa muihin yleisötyön tavoitteisiin, jotka ovat hakuohjeessa seuraavat: rohkaisu taide-elämykseen, organisaation ja ammattilaisten työn esittely, taiteenlajiin ja kulttuurihistoriaan perehdyttäminen ja kokemuksen käsittely taidetestausidean mukaisesti. Toteutuksessa suosituksena oli nuorten osallistaminen esimerkiksi työpajatyöskentelyllä, ottamalla nuoret mukaan teoksen tekemiseen ja käyttämällä nuorille tuttuja digitaalisia sisältöjä ja välineitä. Taidelaitokset toteuttivat materiaaleja monin eri tulkinnoin, ja suurimmassa osassa materiaaleja on vastattu joihinkin tavoitteista. Taidetestaajien

etko- ja jatkomateriaalit olivat keskenään hyvin erilaisia niin laajuudeltaan, pedagogisilta lähestymistavoiltaan kuin sisällöllisesti. Yhteiskehittämispajassa yleisötyöntekijät esittivät toiveen yhtenäisemmästä rakenteesta ja etko- ja jatkomateriaalin mallintamisesta. Ajatus on kehittämisen kannalta erinomainen, sillä mallipohja auttaisi sekä materiaalin tekijöitä että opettajia hahmottamaan selkeämmin ennako- ja jatko-työskentelyn tavoitteita ja niiden toteuttamista. Tavoitteet olisi hyvä asettaa myös tärkeysjärjestykseen siten, että noviisin tarpeet ohjaisivat etkojen ja jatkojen laatimista. Vaikka kaikki asetetut tavoitteet ovat erinomaisen mielekkäitä, olisi ollut hyvä, jos myös taideorganisaatiot olisivat opettajien tapaan saaneet ohjeistuksen, mitä materiaaleissa vähintään pitäisi olla. Mitä tehtävien pitäisi sisältää, jos opettajat noudattavat minimiä ”tee luokan kanssa ainakin nämä”?

Mallinnuksessa tehtävien tavoitteet voisi lisäksi kuvata prosessina: milloin mitäkin olisi hyvä toteuttaa, kun tarkastellaan ajallista jatkumoa, mitä tapahtuu ennen vierailua, vierailun aikana ja vierailun jälkeen. Nyt jotkin etkotehtävistä etenivät takaperoisesti siten, että jo ennen vierailukokemusta ja teoksen näkemistä hypättiin suoraan tulkintaan ja laajempiin tiedollisiin konteksteihin. Aikajärjestys on pedagogisesti merkittävä asia ja liittyy myös käsitykseen taidekokemuksen synnystä. Tulkinna ohjaaminen etukäteen suuntaa ja rajaa taidekokemusta, jonka pitäisi olla mahdollisimman avoin.

Arviointisovelluksessa oppilaat ovat usein kommentoineet, että koettu taide oli ”sekavaa”. Tämä on tärkeä etkoihin ja vierailuun valmistautumiseen liittyvä palaute. Sekavuus on monitulkintainen ilmaus, mutta tarkoittaa osittain sitä, että kokonaisuuden hahmottaminen oli haastavaa. Toisin sanoen sensorinen taso ja havainnointi olisivat tarvinneet enemmän tukea. Taide-testaajat-yleisölle esiintynyt näyttelijä mietti: *”Toivottavasti koululaisia prepattaisiin hyvin ennen esityksiä, kerrotaan mistä tarinassa on kyse.”* Osassa materiaaleista tunnistettiin oppilaiden tuen tarve, joka liittyy **sensoriseen tasoon ja havainnointiin**. Esimerkiksi Turun Aboa Vetus Ars Nova -taidemuseon kehittämässä Taidetreffit-sovelluksessa oppilaat saivat katsoa näyttelyn teokset etukäteen puhelimillaan ja valita, mihin teokseen

haluavat tutustua paremmin. Tällaiset toteutukset vähentävät konkreettisesti aistikuormitusta itse vierailulla. Joissakin etkomateriaaleissa taas havaintoa ohjattiin elämyksen kannalta kovin analyttiseksi. Yhden teatteriesityksen materiaalissa esimerkiksi kehoitettiin jakamaan havainnon kohteet oppilaiden kesken siten, että jotkut tarkkailisivat vain puvustusta ja lavastusta, toiset taas näyttelijäntyötä. Tällainen tapa pirstoa havainto viittaa ammattilaisen tapaan katsoa teatteriesitystä eikä palvele kokematon katsojaa. Yksi etkojen laadun kriteeri siis on, miten ne tukevat katsojan ja kuulijan havaintoa ja antavat konkreettisen kuvan koko fyysisestä kontekstista, eli millainen paikka vierailukohde on. Kokematonta vierailijaa tukee myös, että hän tietää, mitä milloinkin tapahtuu.

Rohkaisu taide-elämykseen oli tiedostettu oppilaiden tarpeena SKR:n antamissa tavoitteissa. Tulkitsemisen rohkaisemisen tarkoittavan kokemusta tervetulleena olemisesta, positiivista motivaatiota vierailuun ja rohkaisua oman kokemuksen ja mielipiteen ilmaisemiseen. Laine ja Hartman (2020, 81) havainnoivat, että oppilaat kokivat tärkeäksi sen, miten heidät toivotettiin tervetulleiksi. Taidetestaajat-vierailulle tulevat nuoret eivät kuitenkaan aina saaneet samanlaista kohtelua kuin niin sanottu maksava yleisö. Taidelaitosten keskinäisessä GoTo-Meeting-tapaamisessa keskusteltiin siitä, miten voisi luoda oppilaille kokemuksen tervetulleena olemisesta, eli tavoite oli tiedostettu. Kyselyssä erään opettajan mukaan hyvä käytäntö itse vierailulla oli *”konsertissa mukana olevien koulujen huomioiminen tervetuloitotuksin ja nuoret juontajat konsertissa”*. Väliaikakäytännöt näyttäytyivät viihtymisen kannalta merkittävänä asiana. Yksi opettaja kertoi, että *”[k]eväällä tehdyllä teatterivierailulla olisi ollut hienoa, jos olisi väliaikatarjoiluissa ollut mahdollista huomioida, etteivät oppilaat osta kovin kalliita tarjottavia. Matkamme Helsingin kaupungin teatteriin kesti kolmisen tuntia bussilla ja koululta otetut eväät oppilaat söivät aamupalan/lounaan korvikkeena bussissa. Emme osanneet ohjata oppilaita otamaan teatterille sopivaa evästä riittävästi mukaan. Vierailuaika oli suhteellisen pitkä, jolloin myös ruokailuväli venyi oppilailla aika pitkäksi.”* Kokemus tervetulleena olemisesta liittyi myös Laineen ja Hartmanin (2020) aineistossa usein perustarpeisiin

vastaamiseen, kuten ruokaan. Musiikin opettajankouluttaja totesi asiasta, että 8.-luokkalaisilla on aina nälkä. Tämä näkyi esimerkiksi siinä, että kotitalous on taideaineita suosittumpi valinnaisaine, koska *”mokkalalat ajaa aina edelle, jos pitää valita, että tekeekö taidetta vai mokkapaloja (nauraa)”*.

Organisaation ja ammattilaisten työn esittely on tavoitteena osuva ensinnäkin siksi, että se auttaa noviisia hahmotamaan niin vierailukohdetta kuin siellä tapahtuvia asioita. Toiseksi taiteiden ammatteihin tutustuminen näytti nuoria motivoivalta asialta. Oppilaat olivat selvästi kiinnostuneita taiteilijoiden työstä. Tämä ilmeni muun muassa siten, että esittäviissä taiteissa loppukeskustelun kysymykset koskivat usein esiintyjien kokemusta ja osaamista. Ammattilaisten työhön tutustuminen toiminnallisesti ja taiteilijoiden kanssa toimiminen koettiin kaiken kaikkiaan motivoivana. Yksi opettaja kiitteli keskustelua ammatillisista kysymyksistä oppilaiden kanssa: *”Taiteilija oli itse puhumassa teoksistaan, oppilaat saivat itse taiteilla. Valtakunnallisen vierailun tähtihetki oli, kun oppilaita kuunneltiin, kun opas teatterissa kyseli ammatillisista haaveista ja teatterin työntekijät kertoivat omista ammatillisista poluistaan. Mahtava kulissikerros!”* Myös esimerkiksi työpajat, joissa oppilaat pääsivät kokeilemaan soittimia ammattimuusikoiden opastuksella tai teatterii-ilmaisua ammattilaisen kanssa, olivat innostavia.

Taidelaitoksille suunnatussa hakuohjeessa esitettiin, että nuoret voisi ottaa mukaan taiteen tekemisen prosessiin. Jotakin tällaisia toteutuksia aineistosta löytyikin. Esimerkiksi Jyväskylän Sinfonia, Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos ja neljä alueen koulua toteuttivat ensimmäisenä toimintavuonna konsertin *Teema ja muunnelmia*, johon jokainen koulu sävelsi yhdessä kummimuusikoiden ja musiikinopettajaopiskelijoiden kanssa oman muunnelman. Pohjana käytettiin Folia-teemaa. 8.-luokkalaisten säveltämät muunnelmat sisälsivät kokeiluja ja hassuttelua, minkä muusikot kokivat virkistävänä. Mukana oli myös vakavia sisällöllisiä tulkintoja, sillä Viitaniemen koulun variaatio otti kantaa koulukiusaamista vastaan ja siihen oli sisällytetty yhden oppilaan kirjoittama räppi. Oppilaat Turcka Pennanen ja Nadya Maharani kommentoivat sävellysprojektia sanomalehti Keski-suomalaisessa

toteamalla, että vaikka Taidetestaajat vei nuoret myös teatteriretkelle Helsinkiin, oli sävellyspankki mieluisempi, sillä ”*oli kiva päästä luomaan itse*”. (Toivakka 2018.) Teema ja muunnelmat -projekti oli merkittävä myös monialaisen yhteistyön ja musiikkikasvatuksen kehittämisen kannalta. Kiinnostavaa oli, miten eri tavoin koulut ratkaisivat kouluajalla tapahtuvan toteutuksen. Yhden koulun rehtori oli päättänyt, että kaikki 8.-luokkalaisten osallistuvat sävellyspankkiin, ja rakentanut kehyyksi monialaisen oppimisen päivän. Tämä toimintatapa lisäsi taiteen tasa-arvoa merkittävästi, kun sävellyspankki eivät tehneet vain valinnaisten musiikkituntien oppilaat.

Eri taiteenalojen **taiteilijakummit** nousivat aineistossa pari kertaa esiin hyvänä käytäntönä tutustuttaa oppilaita ammattilaisten työhön ja taiteenalaan ja luoda tilaa oppilaiden omalle ilmaisulle. Kuvataidetoimijan sanoin: ”*Taiteilijakummi oli todella tärkeä osa vierailua, ja toi nuorille mainion esimerkin yhdestä mahdollisesta tavasta tehdä työtä ja löytää oma polkunsä elämässä. Toisaalta taidekummin persoona näkyi päivissä hyvin: oppilaat tykkäsivät aika karismaattisista Taiteilijakummeista, joten heidän päivänsä menivät tosi hienosti*”. Suomessa toimii eri taiteenaloilla taiteilijoita, jotka tuovat taiteensa johonkin sellaiseen ympäristöön, jossa kyseistä taidetta ei yleensä ole, tai työskentelevät ryhmän kanssa, joka ei välttämättä muuten saa kokemuksia kyseisestä taiteesta. Esimerkiksi tanssikummeja toimii erilaisissa yhteisöissä, kuten kouluissa, hoivalaitoksissa ja kirjastoissa. Joskus puhutaan myös residenssitaiteilijoista. Taiteilijakummien toiminta on usein pitkäkestoista ja lähtee yhteisön jäsenten tarpeista. (Lapio & Raitinen 2020; Campomanes 2018.) Taidetestaajat-toimintamallin kehittämisen kannalta taiteilijakummi olisi luonteva ja toimiva tapa kehittää nuorten osallistamista ja taidelaitoksen ja koulun välistä yhteistyötä. Myös taiteilijoiden vierailuja kouluilla kiiteltiin paljon, silloin kun niitä oli tarjolla. Yhden opettajan sanoin: ”*Minusta oli kiva, kun Tanssiteatteri Eri kävi ensin koululla antamassa pieniä maku-paloja tulevasta esityksestään. Kouluvierailu oli toteutettu kivasti: esiintyjät esiintyivät salin lattialla ja tuntui, että yleisö sai olla niin lähellä esiintyjä, että esitykseen oli helppo tempautua mukaan. Lisäksi esiintyjät tanssittivat lopuksi yleisöä ja saivat oppilaat tosi*

kivasti lähtemään mukaan. Erityisesti beniniläis(?)esiintyjä oli aivan ihana ja oppilaat tykkäsivät hänestä kovasti!”

Taidelaitoksen tai organisaation esittely on toinen hyvä käytäntö, joka edistää taiteen kokemista itselle kuuluvaksi. Tähän sisältyvät taidelaitoksen esittely paikkana ja fyysisenä ympäristönä, henkilökunnan esittely ja taidelaitokset ja organisaatiot nuorille kuuluvina palveluina ja kansallisuusmaitena. Tämä toteutui materiaaleissa suhteellisen hyvin. Videomateriaaleja tuottaneet taidetoimijat esittelivät usein sekä kohdepaikkaa että taiteilijoita. Organisaatioiden, taideammattien ja fyysisten paikkojen esittelyyn liittyviä käytäntöjä voisi Taidetestaajat-toimintamallissa vahvistaa edelleen. Taidelaitosten näkökulmasta kerran huolella toteutettu materiaali toimisi vuosia moninaisen yleisötyön välineenä.

Taiteenlajiin ja kulttuurihistoriaan perehdyttäminen liittyy tavoitteena laajemman taiteen kontekstin avaamiseen. Tavoite on lähtökohdiltaan tiedollinen. Se, millaista tietoa ja miten paljon mikäkin teos edellyttää etukäteen, on tapauskohtaista. Joidenkin teosten ymmärtämistä ja tulkintaa auttaa, jos tuntee teoksen syntykontekstin. Esimerkiksi Red Nose Companyn esittämä teos Punainen viiva avautui varmasti helpommin, jos ymmärsi sen yhteyden äänioikeuden saamiseen ja Suomen ensimmäisiin eduskuntavaaleihin. Taidetestaajille tarjotuissa etkoissa eri taidelaitokset antoivat kouluille ja oppilaille monenlaista informaatiota, joka oli poimittu osin satunnaisen tuntuisesti. Taustatietoa annettiin esimerkiksi taiteilijoista henkilöinä, taiteenlajista ja genrestä. Osa tiedosta oli suunnattu taidelajia tuntevalle, ja se oli liian haastavaa noviisille. Kaikki annettu tieto ei tukenut vastaanottajan havaintoa, vaan saattoi päinvastoin johdattaa kauas itse teoksesta. Tällainen tieto pitäisi ajoittaa prosessissa jatkotyöskentelyyn temaattisena vaihtoehtona. Tiedollinen aines pitäisi myös tuoda pedagogisesti taitavasti nuorille. Esimerkiksi tietokilpailumuotoinen etkotoetus ei välttämättä motivoi noviisia, vaan saattaa aiheuttaa kokemuksen tietämättömydestä ja ulkopuolisuudesta.

Yleisötyötä voisi toisin sanoen kehittää siten, että tiedollista ainesta mietittäisiin suhteessa noviisiin tarpeisiin enemmän. Millainen tieto edistää välitöntä taidekokemusta ja miten

yleisötyö olisi hyvä toteuttaa? Taidekasvatusmalleista esimerkiksi *tieto- ja taitopohjainen taidekasvatus* voisi toimia taiteenlajiin ja kulttuurihistoriaan perehdyttämisen peilinä. Se fokusoiti tavoittelemaan niitä tietoja ja taitoja, joita taiteesta on mahdollista oppia ja jotka kasvattavat yksilön osaamista taiteen koki-jana ja tekijänä. Esimerkiksi yhdysvaltalaisessa discipline-based art education -suuntauksessa taideoppiminen on jaoteltu taidealan ammattilaisten osaamista hyödyntäen neljään tiedonalaan: taiteen tekeminen, taidekritiikki, taidehistoria ja esteetiikka. Jokaiseen tiedonalaan liittyvä osaaminen ja tietoaaines on kuvattu mahdollisimman yksityiskohtaisesti, ja niistä on rakennettu portaittain etenevä, kumulatiivinen opetussuunnitelma koulujen opetukseen. Lähtökohtana on korostetusti, että taiteen kokeminen ja tekeminen ovat erityisosaamista edellyttävää toimintaa, johon liittyviä taitoja ja tietoja voidaan opettaa ja oppia, ja että oppimista voidaan myös arvioida. DBAE:ssa ajatellaan, että jokaisella oppilaalla lahjakkuudesta tai kiinnostuksesta riippumatta pitäisi olla oikeus näiden asioiden oppimiseen. Tunnetuin tieto- ja taitopohjaisen taidekasvatuksen puolestapuhuja on Elliot Eisner (2002). DBAE-malli ei sellaiseenaan sovellu pedagogiseksi ohjenuoraksi, mutta sen tekee kiinnostavaksi Taidetestaajat-mallin kannalta se, että siinäkin on annettu oppilaille taidekritikon rooli, jonka toteuttamiseen on luotu pedagogisia käytäntöjä ja sisällöllisiä jäsenyyksiä.

Taidetestaajissa tavoitteena oli myös **kokemuksen käsittely taidetestaasidean mukaisesti**. Tätä oli kuvattu sanoin *"kasit taidekritikkoina"* ja *"maailman suurin taidekritiikki / taidearviointi on käynnissä"*. Kokemuksen käsittely ja taidetestaustoteutettiin jatkoina ja arviointisovelluksella, jota oli kuvattu seuraavasti: *"Taidevierailun jälkeen nuorilla on mahdollisuus jakaa ajatuksiaan, oivalluksiaan ja mielipiteitään. Heitä varten on luotu selänpohjainen sovellus, jolla he arvioivat taide-elämyksensä. Sovellusta käytetään älypuhelimella tai tabletilla."* Hankekuvauksessa nuorten julkisista arvioista kirjoitetaan: *"Taidetestaajat-hanke tuo nuorten äänen kuuluviin ja päästää aikuiset kurkistamaan nuorten maailmaan. Kahdeksaslukuikäisten antamat arviot tarjoavat kaikille kulttuurin kokijoille tuoreen näkökulman vanhoihin klassikoihin ja ajankohtaisiin ilmiöihin. Kun taidelaitoksen ja*

taiteilijat saavat nuorelta yleisöltä suoraa palautetta, ne voivat lisätä ja kehittää nuorille suunnattua tarjontaansa.”

Hankkeen sisäisessä viestinnässä aluekoordinaattoreiden työkaluksi oli laadittu teksti, jossa taidekokemusta kuvattiin seuraavasti: *”Elämys ja kokemus, jotka taiteesta syntyvät, eivät aina ole iloisia tai myönteisiä. Kokemus voi olla myös surullinen ja esitys voi olla ärsyttävä tai se voi tuntua vastenmieliseltä. Taiteen tehtävä ei ole vain viihdyttää. Osa Taidetestaajien teoksista on haastavia niin nuorille kuin mukana oleville aikuisillekin. Esitys tai teos voi olla myös kokijan mielestä huono. Taidetestaajissa pyritään näiden tuntemuksien käsittelyyn. Tarkoituksena on saada nuoret keskustelemaan taiteesta ja tarjota mahdollisimman paljon eväitä tähän keskusteluun. Nuorten kokemusten kuvauksia ei tehdä aikuisten toiveiden tai ohjeiden perusteella, vaan niissä tulee aidosti kuulua myös nuorten tapa arvioida taidetta. Arvostamme nuorta taiteen kokijana.”* Tämä jälkimmäinen kuvaus on onnistunut tarkennus, ja siitä olisi varmasti hyötyä myös taidetoimijoille ja opettajille. Toteutuksen kannalta voisi myös selvästi erottaa ammattilaisille taidekokemuksen ja taidevierailukokemuksen siten, että vaikka taidekokemus olisi haastava, taidevierailukokemuksen ei sitä pitäisi olla. Haastavien taidekokemusten kohdalla kokemuksen käsittelyn tärkeys korostuu.

Taidetestaasidean mukainen taidekokemuksen käsittely tarkoittanee erityisesti oppilaan oman mielipiteen ilmaisemista. Tämä tavoite oli esitetty hankkeen aikana sanoilla **taidekriitikko** ja taidekriitikki. Taidekriitikin tavoitteen toteutumista on kuitenkin haastavaa arvioida. Taidetestaasidean mukainen kokemuksen käsittely taidekriitikkona oli ilmaistu ristiriitaisesti. Välineenä toiminut arviointisovellus ei johdattanut taidekriitikin tekemiseen laadullisesti, sillä se ei vastannut lainkaan ammattilaisten taidekriitikin luonnetta. Taidetestaajissa taidekriitikki-termiä käytettiin enemmän synonyymina mielipiteille ja ”fiilikseille”. Käytännössä ”taidekriitikki” oli vertauskuvallinen ilmaisu, jonka tarkoituksena oli korostaa sekä oppilaille että ammattilaisille nuorten näkemysten arvoa. Taidekasvatuksen kannalta oppilaiden sovelluksella tekemän arvion rinnastaminen kriitikon työhön ja ammattitaitoon on kuitenkin ristiriitainen ratkaisu.

Arthur Efland (1990) ajattelee, että huonoja opetusta kuvaavia vertauskuvia ovat sellaiset ilmaukset, jotka eivät vastaa todellista kohdettaan tarpeeksi hyvin ja trivialisovat toiminnan, johon fiktio viittaa. Se vie pohjaa oppimistavoitteiden ja -sisältöjen asettamiselta. Taidetestaajissa henkilökohtaiset mielipiteet ja tunnelmat rinnastetaan taidekriittikkiin, vaikka kriitikon ammattitaitoa on henkilökohtaisen maun ylittäminen ja yleisemmin kriteerein perusteltu arviointi. Tässä mielessä Taidetestaajat-toteutus antaa virheellisen kuvan ammattilaiskriitikon työstä. Eflandin mukaan taidekasvatuksessa kriittikkiprosessi on yleensä kuvattu vaiheittain niin, että siihen kuuluvat esteettinen havainnointi, teoksen kuvaaminen sanallisesti sekä formaalien että temaattisten seikkojen osalta, formaali ja merkityksiin liittyvä tulkinta ja kokonaisuuden arviointi (description, analysis, interpretation, judgement). Kaikki vaiheet edellyttävät erityisiä taitoja, joita voidaan jäsentää opetussuunnitelmaan vaiheittain ja joita voidaan opettaa. Tämän vaiheistetun toiminnan kutsuminen ammattilaistermillä taidekriittikki on Eflandin mukaan perusteltu pedagoginen keino, vaikka ammattilaiskriitikon toiminta on tätä kompleksempää. Taidekriittikko-vertauskuva voi parhaimmillaan auttaa oppijaa kohti syvempää ymmärrystä siitä, mitä taidekriittikki on. (Efland 1990, 75–76.)

Jotta tavoite taidekriittikkona toimimisesta voisi toteutua Taidetestaajissa, pitäisi toteutusta kehittää lähemmäs taidekriitikon osaamista. Oppilaiden taidekriittikkoina toimiminen edellyttäisi taiteen havainnointiin ja kuvailuun johdattavia pedagogisia käytäntöjä. Kriitikin tekemisen voisi toteuttaa esimerkiksi siten, että taidevierailun jälkeen teos kuvaillaan ja analysoidaan ja vasta lopuksi arvioidaan perustellen. Oman mielipiteen suhdetta taiteen laatuun pohditaan: teos voi olla laadukas, vaikka itse ei siitä pitäisikään. Taiteen laatu on oma kiinnostava kysymyksensä, ja oma maku voi kehittyä, kun taidemuodon ilmaisukeinoja oppii hahmottamaan enemmän. Toteutuksessa voisi avata myös taidekriitikon työtä ammattina, joka edellyttää taiteeseen ja kirjoittamiseen liittyviä tietoja ja taitoja ja käsitystä siitä, millaisia tavoitteita taidekriitikin tekemiselle voi asettaa. Peruskoulun opetussuunnitelmassa

arvostelun kirjoittaminen sisältyy äidinkielen oppiaineeseen. Yksi opettaja kertoi toteuttaneensa tätä: *”Koska olen äikän opettaja, ovat teatteriesitykset olleet olennainen osa opetusta ja ne on ollut helppo linkittää omaan opetukseen. Konsertti on ollut vaikeampi, mutta sitäkin olen tarjonnut arvostelun kirjoittamisen aineistoksi. Kasiluokkalaiset kirjoittavat arvostelun yhtenä kasiluokan tekstinä, joten siihen on suhteellisen helppo yhdistää TT-retki. Muutenkin koko TT-hanke on käytännössä meillä ollut paljon äikän varassa, koska esim. musiikkia EI OLE enää kaikilla. Sitä opiskelevat vain ne, jotka ovat ottaneet sen valinnaisaineeksi. Sama juttu kuviksessa.”*

Vaikka ammatilaiskriitikon työn ja Taidetestaajan soveluksella antaman taidearvion vertailemista voi pitää saivarteluna, on laadullinen ero pedagogisen toteutuksen kannalta siinä määrin merkittävä, ettei Taidetestaajat-mallin taidekriittikki-osuutta voi pitää laadukkaana. **Arviointisovellusta** kutsuttiin ”nuorten kriitikoiden työkaluksi”, mutta sisällöllisesti se toteutti omien tunnelmien ja mielipiteiden ilmaisemista, mikä oli toinen hankkeen tavoite. Arviointisovelluksen tavoitteena oli myös antaa ammatilaisille ja muille aikuisille palautetta ja ymmärrystä nuorten kokemuksesta. Käsittelen jatkoja ja arviointisovellusta kokemuksen käsittelyn tavoitteen toteuttamisen kannalta yhtenä pakettina, mutta vaikka arviointisovellus oli osa jatkotyöskentelyä, tämä toteutustapa näyttäytyi käytännössä melko irrallisena suhteessa jatkojen toteutukseen. Kaiken kaikkiaan kokemuksen käsittely jäi etkoja ohuemmin toteutetuksi. Useimmiten jatkot toteutettiin paikan päällä vierailukohteessa heti taideohjelman jälkeen. Erityisesti esiintyjien kanssa käyty lyhyt keskustelu vaikutti kiinnostavan nuoria, joskin yleisötyöntekijät kokivat, että nuoria oli haastavaa saada aktiivisesti keskustelemaan. Arviointisovellusta käytettiin suhteellisen hyvin, ja 80 % taidelaitosten ammatilaisista oli käynyt katsomassa vierailijoiden arviointeja, mutta parhaiten tietoa ja ymmärrystä nuoren yleisön tarpeista on saatu itse vierailun aikana. Taidelaitosten saaman palautteen yksi puute on, että arviointisovelluksen antama tieto ei kerro siitä, miten ennakovalmistautuminen on vaikuttanut taidekokemukseen. Tarkemman tutkimuksen tehtävänä olisikin selvittää, missä suhteessa

myönteinen taidekokemus on etkojen sisällölliseen antiin tai siihen, onko niitä ylipäättään tehty.

Arviointisovelluksen tuotti hankeorganisaatio. Arviointisovelluksessa vastataan mobiililaitteella valitsemalla vastausvaihtoehdot teemoihin: Mitä tunteita taide herätti? Esim. ilo, nolous, pärinä, rauha. Millaista taide oli? Esim. hauskaa, sekavaa, nerokasta. Minkälainen kokonaisuus oli? Esim. onnistunut, innostava, monipuolinen. Miten taide vaikutti fiilikseen? Fiilis huononi / Fiilis parani. Menisitkö uudelleen? Kyllä / Voisin mennä / Ehkä / Jos olisi pakko / En. Tämä lisäksi teosta voi kommentoida sanallisesti ja antaa tähtiä yhdestä viiteen. Sovellukselle on annettu tavoitteeksi ensinnäkin nuoren oman mielipiteen kertominen ja toisaalta taidekritiikin tekeminen. Käytännössä sovelluksella voi ilmaista mielipiteitä ja tunnelmia, mutta varsinaiseen taidekritiikkiin liittyy lähinnä tähtien antaminen esitykselle. Arviointisovelluksella oppilaat toisin sanoen välittävät tunnelmiaan taidekokemuksen jälkeen. Kaikki kysymykset koskevat taidesisältöä. Hankkeen kehittämisen näkökulmasta oppilaiden antama palaute olisi voinut koskea laajemmin koko taidevierailua.

Arviointisovelluksen käytettävyyttä, motivoivuutta ja toimivuutta käsiteltiin kyselyssä. Sovelluksen käyttö aiheutti sekä opettajien että taidelaitosten mielestä jonkin verran haasteita. Opettaja kommentoi: *"Arviointitapa toisenlaiseksi. Ylimääräiset tunnukset hukkuvat/unohtuvat."* Taidetoimija kiinnitti samaan asiaan huomiota: *"Melkein kellään luokilla /opettajilla / oppilailta ei ollut Taidetestaajat-tunnuksia mukana käynnillä, joten menetimme varmasti hyvin monet arvostelut sillä, että arviointia ei voitu järjestää käynnin yhteydessä. Olisi mukavaa, jos ne olisivat sellaisessa muodossa jaettu että pysyisivät mukana helpommin koko vuoden, eivätkä katoaisi heti ensimmäisen testauksen jälkeen."* Epäselvyyttä arvioinnin tekemisestä syntyi myös suhteessa koulujen puhelinkäytäntöihin, jos ei ollut totuttu antamaan lupaa oppilaille puhelinten käyttöön oppitunneilla. Taidelaitoksen edustaja kertoi, että erään luokan tapauksessa *"Itse elämyksen dokumentointi paikan päällä ei onnistunut kovin hyvin, koska monet opettajat keräsivät oppilailta älypuhelimet pois ennen konserttia"*. Suurin osa opettajista eli 87 % ilmoittaa kuitenkin

tehneensä arvioinnin oppilaiden kanssa. Tästä huolimatta vain 16 % opettajista on katsonut oppilaiden antamat arviot. Sovellus ei toisin sanoen vaikuttanut opettajien tarpeita palvelevalta, tai he eivät mieltäneet sitä omaan työhönsä liittyväksi.

Jatkojen toteuttamista niin arviointisovelluksen osalta kuin laajemminkin kyselyssä pohtivat ennen muuta taidelaitosten edustajat, ja he selvästi olivat kiinnostuneita siitä, miten esitykset oli koettu. Jatkojen tekemistä kouluissa pidettiin hankalina taidelaitosten kannalta: *”Konsertin jälkeen kouluissa itsenäisesti toteutettavat tehtävät ovat haastavia, ja niiden tuotoksista vaikeaa saada tietoa taidelaitokselle.”* Kaiken kaikkiaan kokemuksen syvempi käsitteleminen kuvaamalla ja refleктоimalla jäi puuttumaan. Taiteesta oppimisen ja taidesuhteen kehittymisen kannalta jatkojen toteuttamiseen ei kiinnitetty tarpeeksi huomiota. Esimerkiksi yksilökokemuksen ja luokan paineen suhdetta pohdittiin vakavasti yhteiskehittämispajassa, ja oikeutta omaan kokemukseen haluttiin korostaa. Sekä koulujen että taidealojen ammattilaiset tunnistivat oppilaan mahdollisen tarpeen pitää kokemuksensa piilossa luokkakavereilta. Lisäksi oppilaalle voi syntyä tarve käsitellä kokemustaan syvemmin varsinkin silloin, jos omat tunnereaktiot ovat pelottavia tai ahdistavia. Syvällisempien jatkojen toteutuksen puuttuminen sisältää riskin. Taiteille on ominaista, että ne saattavat heittää kokijan yllättäen sellaisten tunteiden äärelle, joita voi olla vaikea käsitellä. Siksi tarvitaan sellaisia käytännön toteutustapoja kokemusten käsittelyyn, joilla voi turvallisesti jatkaa kokemuksensa työstämistä. Vaikka tarve on Taidetestaajat-tavoitteissa tunnistettu, käytännössä tavoite käsitellä henkilökohtaista kokemusta jäi lähes toteutumatta. Mallia pitäisi kehittää tässä kohdin jo eettisistä syistä. Arviointitehtävä on oppilaiden kannalta problemaattinen myös siksi, että arvioinnin painottaminen voi viedä tilaa avoimelta ja ihmettelevältä asenteelta, jota uuden tai oudon taiteen kohtaaminen edellyttäisi.

Taidetestaajat-hankkeen taidekasvatusta ja yleisötyötä koskevat tavoitteet toteutuvat taidelaitoksissa etkoissa ja jatkoissa määrällisesti täysin sikäli, että kaikki taidelaitokset toteuttivat nämä yleisötyön muodot. Laadulliset tavoitteet toteutuivat hajanaisesti, eivätkä materiaalit aina olleet noviisin

taidekokemusta edistäviä. Etkojen toimivuudesta taidekokemuksen edistämiseksi ei tämän tutkimuksen aineistossa löydy sellaista evidenssiä, joka osoittaisi tietyt mallit laadukkaimmiksi taidekokemuksen kannalta. Taiteen ammattilaiset itse kokivat, että yleisösuhte nuoriin ja pedagoginen osaaminen nuorille suunnatussa yleisötyössä kehittyivät hankkeen aikana. Kyselyn vastausten perusteella taidelaitokset kehittivät matkan varrella niin yleisötyön käytäntöjä kuin sisältöjä hankkeessa saatujen kokemusten pohjalta. Opettajien antama palaute etkojen ja jatkojen laadusta hajaantui laajasti, mutta osa vierailuista ja materiaaleista oli koettu erittäin laadukkaina. Yksi opettaja kiitteli: *”Både konstbesöket och teaterbesöket var mycket givande. Förhandsuppgifterna fungerade bra och gav eleverna en tankeställare. Under själva besöket fick vi ta del av professionella handledare som hjälpte eleverna att förstå olika slags tolkningar.”* Opettajien aktiivinen työ ennako- ja jatkotyöskentelyssä ja koko vierailun kytkeminen opetussuunnitelmaan jäi kokonaisuutena kuitenkin vähäiseksi.

Suurin haaste tuleville taidevierailuille on, miten rakentaa ne **oppimisprosessiksi**, jossa kaikki ammattilaiset hahmottavat tavoitteet ja toteutuksen jatkumona. Materiaalien ja toimintakäytäntöjen rakentaminen monialaisena yhteistyönä suunnittelusta toteutukseen tukisi parhaiten oppilaiden kokemusta ennen vierailua, vierailulla ja vierailun jälkeen. Jotta Taidetestaajat-mallista muodostuisi taidekokemusta ja oppimista tukeva laadukas prosessi, voisi etkojen, jatkojen ja arviointisovelluksen tavoitteita ja toteutusta mallintaa oppimis- ja kokemusprosessina. Myös yhteistyön toteuttamisen kannalta olisi eduksi, että prosessi rakennettaisiin yhtenäisemmäksi tavoitteiden kannalta, jolloin ammattilaiset ymmärtäisivät yksittäisten käytäntöjen merkityksen osana kokonaisuutta. Aineistossa erityisesti taidetoimijat toivoivat mallinnusta, joka auttaisi materiaalien tekemisessä. Hankkeen aikana tehtävien rakenteeseen löytyi jo suosituksia, jotka liittyivät koulun kannalta sopivaan työmäärään ja aikaresurssiin. Tehtävät ohjeistettiin pilkkomaan pienemmiksi kokonaisuuuksiksi.

Ajankäytön lisäksi opettajat esittivät kehittämisohdotuksia sisältöihin ja toivoivat lisää toiminnallisempaa taidekasvatusta.

Yksi opettaja ehdottaa: *Että olisi workshop-tyylisiä päiviä kotikouluilla. Kädet multa tyypisesti, ei vain yleisönä olemista. Se ei pedagogisesti ja kasvatuksen kannalta ole järkevää, vaikka onkin helpoin toteuttaa. Toisen taidetestaaja päivän pitäisi ilman muuta olla tällainen.*” Osallistavien ja toiminnallisten taide menetelmien hyödyntäminen lisäisi todennäköisesti oppilaiden toimijuutta ja osallisuutta myös kokemustasolla. Sanna Salminen kuvasi Teema ja muunnelmat -konsertin yleisön reaktioita, kun sinfoniaorkesteri soitti koulun omia sävellyksiä: *”Ne todella keskitty, et sen aisti, ja sit siel kuulu semmosia haa-kohauksia, et siihen omistajuuteen pysty kyllä vaikuttamaan tän tyypisellä työskentelyllä. Ja se koettiin aika spesiaalina, et sinfoniaorkesterille on tässä nyt sävelletty. – Ne [sävellykset] on oikeesti aika yllättävän hyviä! Niis on semmosta yllättävyyttä ja kumminkin pientä koukkua. Se oli taiteellisesti mielenkiintonen ja siinä näky kasiluokkalaisen hulluttelu.”*

Testasin yhteiskehittämispajassa, mitä ammattilaiset ajattelivat kokemuksellisen taideoppimisen mallista yhtenä mahdollisuutena vierailuprosessin mallintamiseen. Taidekokemus olisi silloin lähtökohta oppilaiden omalle ilmaisulle ja oppimiselle. Halusin myös selvittää, voisiko prosessia muuttaa jatko-työskentelyä painottavaksi siten, että kokemuksen käsittelyä, teoksen tulkintaa ja opetussuunnitelman mukaista laaja-alaista ja monialaista oppimista olisi enemmän taidekokemuksen jälkeen. Ehdotus sai ammattilaiset pohtimaan erityisesti taidekokemuksen käsittelyn tapoja ja sitä, että elämyksen merkityksellisyys lisääntyisi kokemuksellisen oppimisen mukana. Suoraa vastustusta ehdotus ei kohdannut. Jatko-työskentelyn painottaminen on kuitenkin haaste siksi, että aiemman tutkimuksen valossa opettajia on erittäin hankalaa motivoida vierailun jälkeen tapahtuvaan toteutukseen. (Vrt. Tal & Steiner 2006, 41–42; Anderson, Kisiel & Storcksdieck 2006, 371.)

Yleisötyöntekijät huomauttivat, että heistä olisi tärkeä saada palautetta omaan työhönsä jatko-työskentelystä ja että siihen pitäisi luoda käytäntöjä. Yhteiskehittämispajaan osallistuneet ammattilaiset miettivät, missä vaiheessa kokemuksen käsittely olisi hyvä tehdä ajallisesti. He pitivät ratkaisua tilannesidonlaisena ja kohteesta riippuvana. Joskus kokemuksen

käsittely voi olla heidän mukaansa integroituna elämyksen sisään. Ainakin kuvataidekohteissa tällainen työskentelytapa olisi mahdollinen. Entä voisiko vierailumallia kehittää siten, että yleisötyöntekijä, työpajaohjaaja tai taiteilija vierailisi koululla elämyksen jälkeen ja kokemusta työstettäisiin oppilaiden kanssa taiteen keinoin toiminnallisesti? Joka tapauksessa riittävä jatkotyöskentely on Taidetestaajat-mallissa haaste.

Kokemuksellinen taideoppiminen voisi toimia Taidetestaajat-prosessin taidekasvatuksen kehittämisen tukena. Siinä kokemuksellinen oppimisprosessi rakennetaan niin, että oppiminen käynnistyy taidekokemuksesta. Sen jälkeen oppija saa välineitä taidekokemuksen sanoittamiseen ja opetus auttaa liittämään uuden taidekokemuksen aiempien kokemusten ketjuun sekä refleктоimaan sitä suhteessa tiedollisiin sisältöihin. Taiteeseen liittyvä ymmärrys kasvaa kokemuksellisten kehien mukana. Kokemuksellinen oppiminen korostaa jälki-työskentelyn merkitystä, jotta kokemuksen sanoittaminen ja kontekstualisoiminen olisi mahdollista. (Räsänen 2000, Snellman 2018.) Kokemuksellisen taideoppimisen kehä kiinnittää huomion taidevierailuprosessin organisointiin: mitä tapahtuu eri vaiheissa ja millaiset käytännöt tukevat taidekokemuksen syntymistä ja siitä oppimista. Tämä antaisi tilaa oppilaan taidesuhteen kehittymiselle ja sille, että taide voi toimia myös oppimisen välineenä laaja-alaisen oppimisen kontekstissa.



KASILUOKKALAISET
VALTAAVAT TAIDEKENTÄN.



TAIDE-

TESTAAJAT
ASIT KULTTUURIKRITIIKKOINA.

ENSI-ILTA
SYKSYLLÄ 2017
KOKO MAASSA

TAIDE-

TESTAAJAT

ASIT KULTTUURIKRITIIKKOINA.



SUOMEN
LASTEN-
KULTTUURI-
KESKUSEN
LIITTO



Svenska
kulturfonden

WWW.TAIDETESTAAJAT.FI | WWW.KONSTTESTARNA.FI

AMMATTILAISTEN ROOLIT

Yhteistyön toteutumisen kannalta ammattilaisroolien tunnistaminen on tärkeää, jotta yhteisiin tavoitteisiin voidaan sitoutua ja jotta jokainen ammattilainen mieltää itsensä osalliseksi yhteiseen prosessiin. Aiemmassa tutkimuksessa toistui, että eri alojen ammattilaisten toiminta vaikuttaa merkittävästi paitsi oppilaan kokemukseen ja oppimiseen myös toisten ammattilaisten toimintaan (Bobick & Hornby 2013; DeWitt & Storksdieck 2008). Taidetestaajat-vierailun toteutuksessa oli mukana laaja joukko eri ammattilaisia, mutta olen rajannut ammattilaisroolien tarkastelun opettajiin, yleisöyöntekijöihin ja esiintyviin taiteilijoihin. Tämän lisäksi nuorilla oli toteutuksessa oma roolinsa. Tästä rajauksesta huolimatta jokainen mukana ollut ammattilainen oli tärkeä. Esimerkiksi yhden taidetoimijan mukaan vierailun sujumista edisti merkittävästi *"[esityspaikan] vahtimestarien erinomainen ammattitaito ja tilan-netaju"*. Taiteen ammattilaisten nimikkeet ja työprofiilit olivat keskenään erilaisia taiteenalan mukaan. Yleisöyöntekijöiden roolit vaihtelevat organisaatioittain, kuten yksi yleisöyöntekijä tarkensi: *"Yleisöyön tavoitteiden, toteutuksen ja sisältöjen erot ovat sekä laitos- että taiteenalakohtaisia. Joissakin taidelaitoksissa yleisötyö lähenee markkinointia, toisissa taas tavoitteet ovat lähempänä osallistamista."* Myös suhde opetustehtävään vaihtelee. Museoiden tehtävä kasvattajana ja opettajana on mielletty aktiivisemmaksi kuin teattereiden tai musiikkitoimijoiden (Sorjonen & Sivonen 2015). Pedagogiset käytännöt ovat nekin taiteenalakohtaisia. Kuvataiteessa yleisöyöntekijä

saattaa olla mukana oppilaiden kanssa näyttelyssä koko ajan ja teoksista voidaan keskustella kokemuksen aikana. Esittävisissä taiteissa oppilaat ovat suorassa kontaktissa taiteilijaan, mutta kokemusta käsitellään yleensä vasta esityksen jälkeen.

Oman toiminnan vaikutuksen tiedostaminen ei ole ammatillisille itsestään selvää, eikä oma ammatillisrooli välttämättä toteudu tietoisesti. Minulle kerrottiin tapauksesta, jossa opettaja kulki teatteriesityksen aikana penkkien välissä nos-telemassa pipoja oppilaiden päistä. Hän toimi opettajaroolinsa ohjaamana toteuttaen koulun sääntöjä. Esiintyvän taiteilijan mielestä opettaja kuitenkin häiritsi esitystä – ammatilaiden työroolit eivät kohdanneet. Ammatilaiden roolit poikkeavat usein totutusta taidevierailulla. Erityisesti opettajat ja esiintyvät taiteilijat voivat olla Taidetestaajat-vierailulla tilanteessa, joka on heille ammatillisesti uusi. Myös yleisötyöntekijöille ja työpajaohjaajille 8.-luokkalaiset voivat olla kohderyhmänä ennestään tuntematon, vaikka heidän ammattilaidensa on toimia välittävänä tahona taiteen tekijöiden ja kokijöiden välillä. Ammatilaiden käsitykset vastuista ja toisen ammatilaiden roolista olivat Taidetestaajat-toiminnassa usein epäselviä tai toimintatavat sellaisia, etteivät ne edistäneet yhteistyötä. Sekä aineistoissa että aiemmassa tutkimuksessa korostui myös, miten merkittävästi ammatilaiden ottamat roolit vaikuttavat vierailevan oppilaan kokemukseen ja oppimiseen. Esimerkiksi opettaja voi parhaimmillaan tukea oppilaita merkittävästi orientoimalla etukäteen ja tukemalla kokemuksen käsittelyä jälkikäteen (Tal & Steiner 2006).

Opettajan roolia kommentoitiin kyselyaineistossa paljon. Opettajat arvioivat toisiaan, eikä luottamus omaan ammattilaikuntaan aina ollut kovin vahvaa: *”Opettajan roolia täytyisi vielä painottaa enemmän. Nyt konsertissa oli oppilaita, jotka esim. pelasivat korttia tai häiritsivät muita. Tilannetta voisi rauhoittaa myös se, että konsertissa olisi talon puolesta valvojia salissa.”* Taidetoimijat toivoivat, että opettajat riittävästi valmistelisivat luokkaa taide-elämykseen. Yleisötyön ammatilaidet kokivat negatiivisena, että heidän tekemiään materiaaleja ei ollut käytetty, ja kritisoivat muutenkin opettajien asenteita: *”Onko oikein (arvot) että jos opettajaa ei itseä kiinnosta, hän voi (on lupa)*

omalla negat. asenteellaan vaikuttaa asenteellisesti oppilaiden oppimiskokemukseen.” Opettajat puolestaan pohtivat taidetoimijoiden tietämättömyyttä koulun arjen käytännöistä, ja tehtävien laatimista toivottiin enemmän opetussuunnitelmaan sidotuksi: *”Taidetoimijoiden tietämys ops:sta on heikko.”*

Kritiikin takana näyttäisi olevan epätietoisuus siitä, mikä Taidetestaajat-toiminnassa oli kenenkin tehtävänä ja vastuulla. Roolien epäselvyys synnytti ammattilaisissa turhautumista ja epäluottamusta toisen ammattikunnan edustajiin. Yleisötyöntekijän sanoin: *”Ennakkomateriaaliin tutustuminen oli hyvin vaihtelevaa. Jotenkin opet pitäisi saada innostumaan ja aktiiviseksi fasilitaattoreiksi. Että he käsittäisivät oman toimintansa merkityksen. Ennakkoluulottomuus kunniaan!”* Paikoin opettajat näyttivät mieltävän, että vierailut vain tapahtuivat heille, eivätkä tiedostaneet oman toimintansa vaikutusta. Yhteiskehittämisspajassa keskusteltiin siitä, millainen rooli opettajan pitäisi ottaa vierailulla toiminnallisissa osuuksissa ja yleisössä. Taidetoimijat pitivät opettajia yleisesti ottaen liian passiivisina, kun taas opettajat olivat epätietoisia siitä, millä tavoin heidän toivottiin osallistuvan. Joissakin tapauksissa vierailulla mukana ollut opettaja otti innolla osaa työpajaan oppilaan tavoin osallistujana, toisinaan taas opettaja poistui kokonaan paikalta ja jätti luokan taideohjaajan huomaan.

Myös kansainväliset tutkimukset viittaavat siihen, että opettajat eivät aina miellä kouluvierailun opetustehtäviä itselleen kuuluviksi tai ota opettajan roolia itselleen. Tal ja Steiner (2006) käsittelevät opettajien ja museohenkilökunnan rooleja. He kokosivat Israelissa laajan empiirisen aineiston, jota peilasivat kansainväliseen tutkimukseen koulujen ja museoiden yhteistyöstä. Talin ja Steinerin mukaan opettajat ottivat vierailukohteessa kolme eri roolia: passiivisen, organisoivan tai osallistuvan. Passiivinen opettaja jätti luokan museotyöntekijän huomaan joko keskittymällä muihin asioihin tai kokonaan poistumalla paikalta. Asenne oppilaita kohtaan saattoi olla avoimen negatiivinen. Organisoiva opettaja keskittyi luokan valvomiseen ja käytännön asioiden sujumiseen sekä auttoi oppilaita tai museotyöntekijää tarvittaessa esimerkiksi ryhmiin jakamisessa. Hän ei ottanut aktiivista roolia sisältöihin

liittyvässä toiminnassa. Osallistuva opettaja otti aktiivisen roolin selittämällä tarvittaessa, tekemällä kysymyksiä ja aktiivisella oppilaita. Hän auttoi toiminnallaan oppilaita kiinnostumaan sisällöstä ja ymmärtämään sitä. Talin ja Steinerin otoksessa suurin osa opettajista otti organisoivan roolin (57 %), kun passiivisia ja osallistuvia opettajia oli molempia vähemmän (21,5 %). Opettajien yleinen käsitys oli, että heiltä ei myöskään odoteta liian aktiivista roolia ja että he eivät halua häiritä museoammattilaisen työtä eikä oppiminen museossa kuulu heidän vastuulleen. (Tal & Steiner 2006, 28, 36; ks. myös Anderson, Kisiel & Storcksdieck 2006.)

Opettajat mielsivät roolinsa enemmän sivusta katsovaksi kuin museotyöntekijän kanssa yhteistyötä tekeväksi. Myöskään museoammattilaiset eivät odottaneet opettajien olevan sisällöllisesti aktiivisia vierailun aikana. Talin ja Steinerin tutkimuksessa museohenkilökunta valitti, etteivät opettajat osallistu tarpeeksi ja että opettajat pitävät vierailua vapaapäivänä omasta työstään. Toiveet aktiivisuudesta liittyivät vierailun aikana kuitenkin lähinnä organisoivaan rooliin, ja museotyöntekijät toivoivat opettajilta sisältöön liittyvää pedagogista aktiivisuutta vain ennen vierailua ja vierailun jälkeen. He ajattelivat opettajien tavoin, että vierailulla museon henkilökunta vastaa sisällöllisestä toiminnasta. Jotkut museotyöntekijät pitivät opettajia ”vain vieraina”. Kummankaan ammattilaisryhmän näkemyksissä ei siis noussut esiin ajatusta varsinaisesta yhteistyöstä tai esimerkiksi yhteisopettajuudesta. Myös Andersonin et al. (2006) mukaan opettajat ajattelevat museotyöntekijöiden olevan vastuussa kokemuksen luomisesta kohteessa. Opettajat eivät kuitenkaan olleet aktiivisia myöskään koulussa tapahtuvan ennakkotyöskentelyn toteuttamisessa eivätkä opastaneet oppilaita ennen vierailua kohteen laadusta tai sisällöstä tarpeeksi tai ottaneet selvää oppilaiden odotuksista vierailun suhteen. (Tal & Steiner 2006, 28, 41; Anderson, Kisiel & Storcksdieck 2006, 373–375.) Kansainväliset tutkimukset viittaavat siis myös siihen, että opettajat eivät automaattisesti miellä vierailun opetustehtäviä tai opettajan roolia itselleen kuuluvaksi.

Taidetestaajat-vierailuilla yhden haasteen opettajien aktiiviselle roolille asetti se, että mukana oli kaikkien aineitten

opettajia. Eräs opettaja kiteyttää, miksi vierailu ei hänestä toiminut: ”Yläkoulun opettajat ovat aineenopettajia. On sattumaa minkä aineen opettajat ovat vuosittain luokanohjaajina. Kaikkiin oppiaineisiin ei ole kovin helppo liittää taiteen opetusta.” Aineistossa opettajat toivoivat toistuvasti, että vierailuja toteuttaisivat taideaineiden opettajat: ”Taidetestaaja-retkiä voisivat tehdä taito- ja taideaineiden opettajat. On raskasta kaikkien muiden opettajan velvollisuuksien lisäksi yrittää innostua taiteesta ja innostaa myös oppilaita siihen ja kaikki vaivannäkö ihan ilmaiseksi... tuntui aika ikävältä.” Toisaalta samaista ratkaisua kiiteltiin. Taidetoimija toteaa: ”Nyt saimme taloomme koululaisia, jotka eivät koskaan olleet käyneet taidemuseossa ja se oli erityisen hieno juttu! Hienoa oli myös se, että vierailujen mukana kulki luokanvalvoja tai joku muu opettaja kuin kuvataiteen opettaja, jonka mukana taidemuseovierailut usein toteutuvat. Muut opettajat pääsivät näkemään miten antoisaa taidemuseo vierailu voi olla ja ehkä hoksasivat, että sisältö on muokattavissa moniin oppiaineisiin. Huomasimme myös, että opettajat pääsivät näkemään oppilaitaan uudessa valossa ja ehkä tutustumaan heihin paremmin. Luokanvalvojat kun nykyään harvoin kohtaavat oppilaitaan koulun arjessa. Voi olla, etteivät edes opeta osalle mitään oppiainetta.” Taidetestaajat-hanke osui toisin sanoen opettajien työn organisoinnin kannalta tärkeään haastekohtaan.

Taideaineiden tunnit ovat 8. luokalla valinnaisia eivätkä saavuta kaikkia oppilaita. Taideaineiden tunteja ei myöskään olisi vierailujen toteuttamiseen riittävästi. Saavutettavuuden ja tasa-arvoisen osallistumisen näkökulmasta kaikille yläkoulun oppilaille ei voisi taata vierailuja taideaineiden tunneilla. Muiden aineiden opettajista äidinkielen opettajat olivat vierailuista innostuneimpia ja onnistuivat liittämään ne opetukseensa ilmeisesti useimmin. Aineenopettajat toisin sanoen kokivat epäselvänä oman opetusvelvollisuutensa kytkeytymisen vierailuun. Yhteiskehittämispajassa opettajat etsivät ratkaisua koulun sisäisestä työnjaosta ja monialaisesta oppimisesta. He ehdottivat, että vierailuihin liittyviä ennako- ja jälkityöskentelyjä pitäisi jakaa ja paloitella oppiaineiden kesken enemmän. Myös Talin ja Steinerin tutkimuksen tuloksena oli, että vierailukohteen sisällön ja opettajien aineen välillä oli merkitystä:

vierailukohteen sisältöön kytkeytyvät aineenopettajat olivat yleensä valmistaneet luokkaa kokemukseen, kun taas luokanopettajat eivät olleet käyttäneet aikaa valmistautumiseen. (Tal & Steiner 2006, 41–42; ks. myös Anderson, Kisiel & Storksdieck 2006, 371.) Opettajan motivaatio vierailun pohjustamiseen näyttää sekä aineiston että aiemman tutkimuksen valossa olevan sidoksissa opettajan omaan sisältöosaamiseen.

Yhden aluekoordinaattorin mielestä taidelaitosten pitäisi ottaa vielä aktiivisempi rooli koulujen motivoimisessa: *”Koulujen ja taidelaitosten yhteistyön kannalta näen, että taidelaitoksilla ja heidän yleisötyöllään on jopa suurempi merkitys toimivan yhteistyön saavuttamisen kannalta. Koulut ja opettajat eivät välttämättä ole aktiivisia yhteydenpitäjiä taidelaitosten suuntaan, erityisesti jos opettajan oma kiinnostus taiteeseen ja kulttuuriin ei ole ensisijainen. Tällöin nimenomaan korostuvat taidelaitoksen yhteydenotot ja kouluille rakennetut paketit, jotka toivottavasti madaltavat yhteistyöhön tarttumista uusien näkökulmien mahdollistamana. Ehdottomasti toivottavaa olisi, että kouluja toisaalta aktivoidaan tekemään tehtäviä ennen vierailua, jotta myös koulut rohkaistuvat vastavuoroisempaan vuorovaikutukseen laitosten kanssa. Tähän nimenomaan hankkeen myötä etkot ja jatkot rohkaisevat sekä haastavat toisaalta myös opettajiakin tutustumaan aiheeseen etukäteen. Myös mielekkäät kokemukset vierailuista ja eri taidemuodoista toimivat erittäin tärkeinä väylinä rakentaa tuota yhteistyötä tulevaisuutta ajatellen.”* Ratkaisuja opettajien aktivoimiseen olisi joka tapauksessa tärkeää löytää. Bamford arvelee keskeiseksi sen, missä määrin ammattilaiset kokevat omistajuutta prosessiin. Jotkut opettajista kokivat Bamfordin tutkimuksessa, että projekti tuli heille annettuna ja asiat vain tapahtuivat heille, kun taas toiset pitivät itseään enemmän osallisina projektin onnistumisessa ja ajattelivat myös itseään oppijoina. Yleisesti ottaen taiteilijat ottivat todennäköisemmin uusia rooleja suhteessa työhönsä ja toimintaansa kuin opettajat, jotka pitäytyivät helpommin totutussa roolissaan. (Bamford 2008, 70, 79, 84.)

Taidetestaajat-mallissa aluekoordinaattoreilla oli tärkeä rooli käytännön toiminnan organisoijina. Tämän lisäksi heiltä saatiin moninaista tukea ammattilaisten välisessä yhteistyössä. Aluekoordinaattoreita kiiteltiin siitä, että he pyrkivät

aktivoimaan opettajia ja selkiyttämään heille tehtäviä ja vastuita taidevierailulla. Yhden taidelaitoksen edustaja toteaa: *”Opettajan aktiivisuudella ja omalla asenteella on suuri rooli vierailun onnistumisessa ja valitettavasti kaikilla kouluilla tätä ei oltu sisäistetty. Jos esimerkiksi taidelaitoksen ohjaaja joutuu kurinpitäjäksi, lähtee toiminta heti väärille raiteille. Tähän aluekoordinaattorimme tarttui aktiivisesti keskusteltuamme aiheesta ja oli yhteydessä kouluihin. Hankkeen puolelta tämä siis oli hienosti hoidettu meidän suuntaamme. Katse kohdistuukin enemmän siihen, miten koulut omaa tehtäväänsä hoitavat. Aluekoordinaattoreilta toivottiin myös lisää apua asiaan. Taidetoimijan mukaan Taidetestaajat-vierailulla ”[i]soin ongelma verrattuna normaaleihin kouluvierailuihin ovat epämotivoituneet opettajat. Normaalisti koululaisvierailun järjestää innostunut opettaja, jonka innostus voi tarttua oppilaisiinkin. Mutta Taidetestaajissa käy välillä niin että opettaja ei oikein edes tiedä mihin on ryhmänsä tuomassa. Tämä heijastuu myös oppilaisiin. Miten voisimme parantaa kommunikaatiota opettajien suuntaan? Tämä ei ole helppoa. Olisiko aluekoordinaattorilla aikaa jopa soittaa lyhyt puhelu kaikille opettajille?”*

Kaiken kaikkiaan aluekoordinaattoreiden roolia pidettiin läpi aineiston keskeisenä. Taidelaitoksen edustajan mukaan *”Aluekoordinaattorilla oli erittäin tärkeä rooli vierailujen onnistumisessa”*. Aineistossa ei kuitenkaan tule riittävästi esiin kaikki palaute, jota aluekoordinaattorit saivat hankkeen aikana. He toimivat välittäjinä taidelaitoksen ja koulun välissä, ja usein sekä ruusut että risut kohdistettiin heille. Yksi aluekoordinaattori kertoi, että *”[o]sa yhteyshenkilöistä ja opettajista antoi innostunutta ja positiivista palautetta. Etenkin erityiskoulut olivat ilahtuneita, että hekin kerrankin pääsivät jonnekin. Aina tuntuu mukavalta, kun saa vaikkapa tällaista palautetta opettajalta: ’Sydämelliset kiitokset Taidetestaajien reissusta ja aivan mahtavaa, että tämä jatkuu. Upeaa. – Minusta se juna oli mahtava kokemus, koska monikaan ei ollut sillä ikinä kulkenut. Hyvää kevättä, teet tärkeää ja upeaa työtä. – Saa jakaa ja ehdottoman upea kokemus oli länsimetro!!!! Sinfonietta jäi vähän sen varjoon. Konsertin alussa oli mainio juttu tuo paikalla olevien paikkakuntien nimien välähtäminen. Se sai porukan villiksi ja loi yhteishenkeä.’ (Sähköposti koulun yhteyshenkilöltä).”*

Taiteilijoiden ja erityisesti esiintyvien taiteilijoiden roolia ei juuri sanallistettu etukäteen Taidetestaajat-mallissa. Taiteilija-ammattilaisen rooli on kuitenkin taidevierailun toteutuksessa keskeinen. Kun taiteilija kohtaa Taidetestaajissa täyden katsomollisen 8.-luokkalaisia, poikkeaa tilanne merkittävästi vakioyleisön kohtaamisesta. Taiteen ammattilainen pohti tätä tilannetta: *”Taiteilijan on hyvä joutua myrskyn silmään, se kehittää esiintyjänä enemmän kuin tuhat keikkaa sisäsiistille aikuisyleisölle. Mielestäni vierailujen onnistumista edisti ennen kaikkea taiteilijoittemme taso, asenne, sitoutuminen ja heittäytyminen. He pistivät peliin aivan kaikkensa, vaikka yleisö olisi esittänyt nukkuvaa tai kiipeilyt verhoissa.”* Tutkimuksen aikana minulle kerrottiin kuitenkin myös ahdistavia ja poikkeuksellisen vaativia esiintymiskokemuksia. Koululaisyleisö herätti esiintyjissä lisäksi kysymyksiä siitä, pitäisikö oppilaita kohdella eri tavoin kuin vakioyleisöä. Osalle esiintyjistä koululaisyleisö oli jo tuttua: *Kun [orkesteri] on tehnyt vuosikausia kouluyhteistyötä, niin on kouluyhteistyökulttuuri olemassa, ja myös muusikot on tottuneet kiertään kouluilla.”*

Yhteys yleisöön on merkittävä osa esiintyjän työtä. Teatterintutkimuksessa käytetään käsitettä yleisökontakti. Sauterin mukaan taiteilija toimii aina suhteessa katsojaan, ja katsoja vaikuttaa esiintymiskokemukseen: kyse on sensorisesta kommunikaatiosta, toistensa näkemisestä. Taidelajiin tottunut katsoja jakaa yhteisen ymmärryksen esiintyjän työstä, tietää mitä odottaa ja voi keskittyä nauttimaan taiteesta, kuten esiintyjä toivoo, ja saattaa vaikuttua, kuten esiintyjällä on tavoitteena. (Sauter 2000, 32.) Jussi Lehtonen (2015) puhuu katsojiin samaistumisesta. Hänen mukaansa esiintyjän mahdollisuudet samastua katsojiinsa ovat keskeisessä asemassa, kun pohditaan yleisösuhteen eri puolia, ja väylä sekä työstää että toteuttaa esitystä. Tästä huolimatta myöskään näyttelijätyön teoriassa ei juurikaan ole kiinnitetty huomiota näyttelijän yleisösuhteeseen. (Lehtonen 2015, 108–109.)

Taiteilijoiden kannalta Taidetestaajat-vierailu olisi siis mahdollisuus ammatilliseen ja taiteelliseen kehittymiseen. Esiintyjät halusivat lisää tietoa koululaisyleisön tarpeista ja olivat kiinnostuneita esimerkiksi siitä, miksi esityksiä muokattiin

oppilaita varten. Yksi näyttelijä mietti teoksen muokkauksesta, että *"[muokkaamiseen] olisi ollut mukava kuulla perustelut (päättöksentekijän). Näin olisi ollut vielä kunnioitetumpi olo: olen päätöksestä pääosin samaa mieltä, mutta olisin halunnut käydä keskustelua siitä."* Lehtosen mukaan yleisön erityistarpeet voivat vaikuttaa esitystilanteeseen. Vaikka teos onkin sama, vaihtelee erityistilanne yleisön mukaan siksi, että katsojan reaktiot ja esiintyjän suhde katsojaan tekevät esitystilanteesta tapahtumallisen: jokainen esityskerta on yleisön vuoksi erilainen. Tapahtumallisuus tulee näkyväksi ja korostuu tilanteissa, joissa yleisö ei ole tottunut taiteenlajiin tai poikkeaa muulla tavoin niin sanotusta vakioyleisöstä, jolle perinteinen katsojarooli on tuttu ja kotoisa. Tietyissä tilanteissa tapahtumallisuus saa esimerkiksi näyttelijän muuttamaan suunniteltua esittämisen tapaa tai ottamaan kontaktia suuremmin katsojaan, koska tilanne tuntuu edellyttävän sitä. Näyttelijä alistaa hetkellisesti roolihenkilön ja esityksen rakenteen katsojan yksilöllisyyden ja esitystilanteen erityislaadun huomioimiselle. (Lehtonen 2015, 169–170.) Tällaisten esiintyvän taiteilijan kehittymiskemusten laajempi kokoaminen olisi Taidetestaajat-toiminnan tulosten kannalta arvokasta. Taiteilijoiden aktiivista roolia voisi Taidetestaajat-mallissa vielä edistää.

Nuorten roolia on käsitelty tarkemmin luvussa kohderyhmän tarpeista. Nuoren roolin tunnistaminen toimijana Taidetestaajat-mallissa on ammattilaisten yhteistyön kannalta tärkeää. Kyse on kohderyhmän eli nuorten tarpeiden ymmärtämisestä ja ammattilaisten oman ja yhteisen toiminnan suuntaamisesta tarvelähtöisesti. Nuoren taidekokemuksen mahdollistaminen kytkeytyy toteutuksessa esimerkiksi pedagogisiin käytäntöihin ja taidekasvatukseen laatuun. Taidetestaajat-vierailulle tuleva nuori on oppilaan roolissa. Koulun konteksti vaikuttaa taidekokemuksen äärelle pääsyyn, ja kouluvierailut eroavat vapaa-ajan vastaanottokontekstista. Oppilaan rooli näkyi Taidetestaajat-yleisössä osallistuvan havainnointini aikana siten, että nuoret seurasivat toistensa reaktioita tarkasti ja pyrkivät noudattamaan ryhmän reaktioita. Ryhmäpaine tunnistettiin myös ammattilaisten yhteiskehittämispajassa, ja sekä opettajat että yleisötyöntekijät pohtivat,

miten rohkaista nuorta omaan taidekokemukseen riippumatta muiden nuorten mielipiteistä. Myös näyttelijät tunnistivat Taidetestaajat-yleisön hiljaisuuden ja varovaisuuden. Yhdelle näyttelijälle esityksestä jäivät mieleen *”Taidetestaajien tapa katsoa, yksittäisten katsojien ujut ilmeet ja uteliaisuus”*.

Taidelaitoksissa hahmotettiin paikoin erinomaisesti, miten kaikki Taidetestaajat-vierailun toimijat vaikuttivat toistensa toimintaan ja kokemuksiin: *”Kahdeksaluokkalaiset osallistui- vat innolla ja keskittyivät hyvin. Teatterin henkilökunta osoitti et- tä yleisö on tervetullutta. Esiintyjät olivat tästä yleisöstä erityisen kiitollisia ja vuorovaikutus toimi hyvin.”* Eri ammattilaisten roo- lit ja niiden vaikutus toisiinsa pitäisi Taidetestaajat-mallissa kuitenkin avata kaikille selkeästi, jotta yhteistyö voi toimia ja jotta taidevierailun tavoitteet toteutuvat. Tämä tarkoittaa esit- tävissä taiteissa myös ammattilaisten yhteistä ymmärrystä siitä, miten yleisö vaikuttaa omalta osaltaan taidekokemuksen syntyyn. Taidetestaajat-mallissa pitäisi myös kuvata amat- tilaisten tehtävät ja vastuut selvemmin. Haasteena oli myös, että toisten ammattilaisten osaamista tunnistettiin suhteelli- sen heikosti eikä omaa osaamista juuri jaettu tai aktiivisesti tuettu toisten työtä. Tämä johtui osittain siitä, että Taidetes- taajat-vierailuprosessissa paikkoja yhteistyölle syvemmässä mielessä oli niukasti. Kehitettävää ammattilaisroolien näkö- kulmasta olisi, että jokainen taidevierailun toteutuksessa mu- kana oleva ammattilainen näkisi itsensä osallisena oppilaiden taidekokemuksen tukemiseen ja kaikki ammattilaiset tunnis- tavat omat työtehtävänsä ja vastuunsa prosessissa.



DOKUMENTOINTI, PALAUTE- JÄRJESTELMÄT JA TUEN SAAMINEN

Yhteistyön edellytysten ja toteutumisen sekä hankkeen pysyvien vaikutusten kannalta on hyvä selvittää, miten ammattilaisten työn tuloksia seurattiin, jaettiin ja arvioitiin sekä miten ammattilaiset saivat tukea työssään. Löytyikö Taidetestaajissa koulujen ja taidelaitosten yhteistyöhön uusia käytäntöjä, joita pitäisi juurruttaa pysyviksi? Toiminnan aikana ja lyhyemmällä aikavälillä dokumentointi ja seurantajärjestelmät mahdollistavat ammattilaisille palautteen omasta työstä ja hyvien käytäntöjen ja ratkaisujen jakamisen toimijoiden kesken. Pohjimmiltaan on kyse laadunarvioinnista ja siitä, että yhteistyön tavoitteita ja toteutumista on mahdollista sanallistaa ja seurata. (Hujala & Fonsén 2017.) Taidetestaajat-hankkeessa eri toimijat toteuttivat ennen vierailua, vierailun aikana ja vierailun jälkeen käytäntöjä, jotka eivät ilman eksplikointia tule välttämättä ymmärretyiksi tai perustelluiksi, eikä ammattilainen aina osaa arvioida omaa onnistumistaan vierailun osatoteuttajana tai saada tukea muiden osaamisesta. Millaisin käytännöin Taidetestaajat-hankkeessa hyödynnettiin ammattilaisten löytämiä ratkaisuja ongelmiin ja jaettiin karttunutta osaamista ja oivalluksia?

Kahtena ensimmäisenä toimintavuonna ammattilaiset saivat niukasti palautetta työstään, eikä käytössä ollut järjestelmää, johon he itse olisivat voineet antaa palautetta toiminnasta. Ammattilaisten työtä ja havaintoja kokoavia palautejärjestelmiä ei toisin sanoen ollut hankkeessa systemaattisesti käytössä. Kanavien puute koski myös haasteiden käsittelemistä ja onnistumisten jakamista ammattilaisten

kesken. Ammattilaispalautteita kulki kuitenkin yksittäin aluekoordinaattoreille sekä taidelaitoksista että kouluilta. Ammattilaisten vuorovaikutuksen paikkoina toimivat yksittäiset sähköpostit, ja taidelaitoksilla oli käytössä keskinäinen some-ryhmä. Taidetoimija esitti tähän liittyvän toiveen: *”Hyvien käytänteiden jakamista voisi vielä tehostaa: tietyllä lailla myöskin jonkinlainen yhteinen standardi esim. tehtävien ym. laatimiseen voisi olla kiva. Tai tietopankki johon koottaisiin matskua innoittamaan/ suoraan käyttöön!”* Joillakin taidetoimijoilla oli valmiina omia dokumentoinnin, palautteiden keruun ja osaamisen jakamiseen järjestelmiä, joita he hyödynsivät oman työnsä kehittämisessä. Taidelaitoksen edustajan mukaan [Tämä toimi hyvin ja edisti vierailun sujuvuutta.] *”Hyvä koordinaattorimme – toiminta ja yhteinen suunnitelmallisuus, testaukset ja evaluoinnit.”* Ammattilaiset toisin sanoen tunnistivat, että dokumentoinnin, jakamisen ja mallintamisen käytäntöjä olisi tarvittu.

Toisena toimintavuonna ilmeni myös, että vaikka hankkeessa tilastoitiin ja dokumentoitiin tietoa, tietoihin oli erittäin vaikeaa päästä käsiksi. Tiedot oli tallennettu datana, jota oli monimutkaista ja työlästä saada ulos. Tiedonkeruujärjestelmät eivät toisin sanoen palvelleet työn kehittämistä. Dokumentointi ja tiedon kartuttaminen eivät olleet kaikille toimijoille läpinäkyviä tai heidän työtään palvelevia, eikä heidän ollut mahdollista seurata tai arvioida omaa työpanostaan suhteessa kokonaisuuteen dokumentoinnin avulla. Ammattilaiset eivät myöskään saaneet toisiltaan ideoita tai päässeet jakamaan hyviä käytäntöjä ja ratkaisuja muille kovinkaan hyvin. Erityisesti opettajilla ei ollut juuri mahdollisuuksia oman osaamisen kartuttamiseen muiden oivalluksia hyödyntämällä. Taidelaitosten sosiaalisen median ryhmässä tapahtui ehkä sellaista ammattilaisten välistä osaamisen vaihtoa, josta minulla tutkijana ei ole tietoa. Toisen hankevuoden aikana perustettiin Taidetestaajat-organisaation koolle kutsuma, verkkoympäristössä kokoontuva ryhmä, jossa erityisesti yleisötyön ammattilaiset pääsivät jakamaan kokemuksiaan. Tätä hyvää käytäntöä olisi vielä voinut kehittää niin, että kokouksissa syntyneet oivallukset ja hyvät käytännöt olisi tallennettu pysyvämmiin saataville.

Taidelaitoksissa kehitettyjä taidekasvatuksen ja yleisötyön menetelmiä ei jaettu ja arvioitu yhteisesti toisen hankevuoden aikana. Jotta hankkeen vaikutukset leviäisivät taidekasvatustyön osalta, olisi mielekäästä, että yleisötyöntekijöiden välistä ja opettajien kanssa toteutuvaa vuorovaikutusta olisi tuettu enemmän ja että käytäntöjen kehittämiseen ja itsearviointiin olisi tarjottu työkaluja. Joka tapauksessa taidelaitosten vastaajista 80 % ilmoitti kehittäneensä omaa toimintaansa Taide-testaajat-kokemusten perusteella. Tämä kehitystyö olisi hyvä dokumentoida yhteiseen käyttöön sopivaan muotoon.

Osaamisen jakamisen ohella toimivan yhteistyön edellytys on, että ammattilaiset saavat tukea, koulutusta ja työnohjausta haasteiden ratkaisemisessa. Haastekohtia, joissa ammattilaiset etsivät tukea, olivat aineiston valossa hankkeen ja ohjelmistojen herättämät tunteet, työssä jaksaminen ja esiintyjien kokemukset sekä käytännön järjestelyihin liittyvät haasteet. Opettajankouluttaja Sanna Salminen kuvasi asiaa opettajien näkökulmasta: *”Kouluun kohdistuu niin valtava määrä paineita yhteiskunnan taholta, et koulun pitäis sitä ja tätä, ja sit tulee vielä että uusia oppiaineita Aika moneen asiaan nähdään ratkaisunase, et kun koulu vaan hoitais hommansa paremmin niin asiat tulis ratkaistua. Samanaikaisesti resurssit pienenee. Tukea ei tule ja vaatimukset kasvaa. Opettajat on aika herkillä sen kanssa, kun ulkoapäin tulee paineita, odotuksia, vaatimuksia, joihin he itse ei voi vaikuttaa. Se kiehumispiste on ihan siellä tapissa ja sitä jaksamisvälystä ei paljon oo.”*

Taidetoimijat kokivat saavansa suhteellisen hyvin tukea Taidetestaajat-organisaatiolta. Valtaosa sekä koulujen että taidelaitosten vastaajista oli sitä mieltä, että koordinoiva taho oli tärkeä ja että vierailun järjestäminen ei olisi onnistunut ilman aluekoordinaattori ammattilaisia. Taidelaitosten ja taide-toimijoiden henkilöresurssit olivat keskenään erilaisia, ja osa esimerkiksi toivoi, että hankkeen käyttämät digitaaliset järjestelmät olisivat olleet yksinkertaisempia: *”Taidetestaajat-järjestelmä oli PAINAJAINEN ja vei yönet! Vapaan kentän toimijalla ei ole aikaa odottaa tuntitolkulla odottaa toimiiko järjestelmä vai ei. Siitä johtuivat monet säädöt.”* Tukea ja valmiita työkaluja kaivattiin myös pedagogiseen kehittämiseen: *”Enemmän*

toiminnallisuutta, ideaalitulanteessa digitaalisuuden hyödyntämistä, esim. pelillisyyttä. Voisiko hankkeella olla tarjota tähän jotain käytännön toteutusta?”

Ammattilaiset ilmaisivat aineistossa jaksamiseen ja osaamiseen liittyviä haasteita ja tuen tarpeita. Taidetoimijoista erityisesti esiintyvät taiteilijat kokivat paikoin kuormittumista, mutta pitivät toisaalta kokemuksiaan siedettävänä tärkeän tavoitteen vuoksi. *”Tämä on poikkeuksellinen hanke ja on hienoa, että kasiluokkalaisille tarjotaan taide-elämyksiä. Sirkustaiteilijoille oli hetkittäin raskasta esiintyä päivästä toiseen yleisölle, joka ei juurikaan reagoinut (vrt. pienet päiväkotilatset tai perheet, jotka tavallisesti hihkuvat peppu irti penkistä sirkusesityksessä), mutta tästä huolimatta näkisin, että hankkeen myötä monille nuorille tarjoutui mahdollisuus nähdä ’jotain toista’ - kokea, että tällaistaakin löytyy maailmasta. Uskon, että oikeaan aikaan ajoitettuna tällainen kokemus voi todellakin olla elämänmullistava.”* Taidelaitosvastauksissa 17,8 % oli kokenut, että oppilaat eivät keskittyneet taidesisältöön, mutta koululaisyleisöä ei silti pidetty liian haastavana. Taiteilijat toivoivat kuitenkin lisää palautetta työstään: *”Olisi kiva jos meille toimitettaisiin enemmän katsojien kommentteja ja palautetta: isolla porukalla vedetään esityksiä mutta ei oikein tiedetä mitä niistä ollaan mieltä.”* Ilmeisesti tämä taiteilija ei ollut tietoinen oppilaiden tekemistä arvioinneista.

Opettajat miettivät vierailun tuomaa kuormitusta omaan työtaakkaansa ja toivoivat, että se huomioitaisiin paremmin heille osoitetussa aikaresurssissa. Opettajat kokivat, että vierailu lisäsi kiirettä muutenkin hektisessä työssä ja että oma osaaminen ei aina riittänyt taidevierailun sisällön kannalta. Tämä sai opettajat kohdistamaan kritiikkiä tahoille, jotka eivät olleet heidän kiireestään vastuussa, kuten taidelaitosten ammattilaisille ja aluekoordinaattoreille, mikä aiheutti muissa ammattilaisissa turhautumista. Aluekoordinaattorin sanoin *”[n]egatiivista palautetta antaville opettajille tuntuu olevan merkityksellistä vain heidän oman aineensa opetus, työaika, päivärahat, koulun sisäiset ongelmat jne.”* Yhteistyön kannalta ammattilaisten omissa organisaatioissaan saamaan tukeen ja resursointiin pitäisi toisin sanoen kiinnittää huomiota, jotta

rasituksen kokemukset eivät olisi esteenä muiden ammattilaisten hyvälle kohtelulle ja yhteistyölle.

Taidetestaajat-hanke herätti muutenkin ammattilaisissa voimakkaita tunteita niin kouluissa, taidelaitoksissa kuin hankeorganisaatioissa, mikä on tyypillistä, kun toteutetaan uudenlaista toimintaa. Koulun retki ja vierailu taidelaitokseen edellyttivät kaikilta ammattilaisilta erityisosaamista, jota heillä ei välttämättä ollut ennestään. Ammattilaisten sitouttamisen ja taidevierailun tavoitteiden kannalta osaamisen jakaminen ja tuen saaminen haastavissa tilanteissa on tärkeää. Johtamisen näkökulmasta kyse on työntekijöiden hyvinvoinnista huolehtimisesta. Tuen saaminen omassa työssä liittyy myös ammatilliseen kehittymiseen ja siihen tarjoutuviin koulutusmahdollisuuksiin. Yhteistyön edistämisen kannalta kehittämiskohde olisi, että luotaisiin käytäntöjä siihen, miten ammattilaiset saavat tukea ja voivat käsitellä kohtaamiaan tunteita ja tilanteita työnohjauksellisesti. Tämä toteutuisi kenties parhaiten, jos organisaatioiden johto kiinnittäisi huomiota taidevierailuihin erityisinä työtilanteina työntekijän hyvinvoinnin kannalta. Hyvien käytäntöjen ja ratkaisujen systemaattinen dokumentointi ja jakaminen edistäisi merkittävästi taidevierailukäytäntöjen kehittämistä. Palautejärjestelmät antaisivat kaikille ammattilaisille mahdollisuuden osallistua toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen enemmän, mikä edistäisi myös yhteistyötä ammattilaisten välillä.



RESURSOINTI

Taidetestaajat-hanke oli resurssina merkittävä lisäys peruskoulun 8.-luokkien taidekasvatukseen ja taidetoimijoille nuorille suunnattujen ohjelmistojen esittämiseen. Yksi taidetoimija kiteyttää asian: ”*[Vierailun sujuvuutta edistävät] [r]ahoitus, sopivat sisällöt ja ammattilaiset toteuttajat. Kaikkein tärkeintä on se, että hankkeen koordinaatio ja tuotanto on resursoitu, sekä hankkeen että kulttuurilaitoksen taholta. Eli erityisesti SKR:n rahoitus edisti onnistumista.*” On selvää, että taidevierailutoiminta ei olisi voinut toteutua tässä mittakaavassa ilman hanketta. Tätä kiiteltiin läpi aineiston, ja erityisesti köyhempien kuntien kouluilla ei olisi ollut määrärahoja retkiin lainkaan. Osa opettajista tosin ei ymmärtänyt, mikä on Suomen kulttuurirahasto ja ettei kyse ollut julkisrahoitteisesta toiminnasta. Koulujen resurssitarve oli noussut esiin jo taustakyselyssä, jonka Suomen kulttuurirahasto teetti ennen hankkeen käynnistämistä. Koulujen niukat määrärahat tulivat näkyviksi Taidetestaajat-hankkeen resursoinnista huolimatta, sillä vaikka SKR kustansi matkat ja pääsyliput, koulujen kustannettavaksi jäivät muun muassa opettajien päivärahat, sijaisten palkkaaminen ja oppilaiden eväät. Myös koulukyytejä jouduttiin järjestelmään. Joillekin kouluille nämäkin kustannuserät olivat todellinen haaste: ”*Oppilaiden ruokailun järjestämiseen tarvittaisiin myös tukea. Budjetit tiukoilla kouluissa, joten tämä voi osaltaan tehdä ison loven kassaan.*” Yksi opettaja toivoi ”*[e]nemmän vierailuja taidenäyttelyihin, konsertteihin, teatteriin jne. Esteeksi tulee raha, sillä koulujen kulttuurimääräraha on pieni ja se laittaa*

valikoimaan tarkasti, mihin menemme/pääsemme. Olen lähestynyt kulttuurintuottajia ja olemme saaneet alennusta tai päässeet ilmaiseksi joskus. Kotien harrastuneisuus taiteisiin vaihtelee kovasti - jotkut perheet ovat hyvinkin aktiivisia, mutta on myös perheitä, jotka eivät käy yhtään missään. Museot, teatterit ja konsertit pitäisi olla joko ilmaisia tai lippujen hinta hyvin pieni, että voisi oikeasti viedä oppilaita enemmän kulttuuririentoihin.”

Ajankäyttöön liittyvät asiat olivat kouluaineistossa yleinen kritiikin aihe poikkeuksellisten työaikojen, kireiden aikataulujen ja pitkien matkustusaikojen vuoksi. Opettajien palkkauksesta oli annettu useita kommentteja pitkien päivien osalta: *”Jos valtakunnallisia vierailuja halutaan jatkaa, niin opettajille täytyy maksaa tuntipalkkaa.”* Myös koulussa työskentelyn ajankäyttöä toivottiin kehitettävän, ja yläkoulun tuntijakoon ja aikaresurssiin kiinnitettiin toistuvasti huomiota: *”Yläluokilla on aika haasteellista yhdistää tällainen ulkoa annettu teema monien oppiaineiden opetukseen etenkin, jos aihe ei suoraan liity opsin teemoihin. Tunteja ei ole tarpeeksi. Koulussamme taidetestaus toteutettiin luokanvalvojan johtamana. Lv-tunteja on kerran kahdessa viikossa ja silloin on paljon muitakin asioita. Luokanvalvojan on täysin mahdoton käsitellä monipuolisesti näitä etko- ja jatkotehtäviä yms.”* Koulujen aikaresurssi näytettyi aineistossa ennen muuta johtamiseen liittyvänä haasteena. Jos rehtorit tietävät riittävän hyvissä ajoin vierailuun liittyvästä koululla tapahtuvasta työskentelystä, heidän on mahdollista varata siihen riittävästi aikaa. Yhden erityisopettajan mukaan asiaa pitäisi pohtia myös valtionhallinnon tasolla: *”Hankkeessa ei ole juuri kehitettävää, mutta vallankin erityisopetuksen resurssit eivät ole missään suhteessa tarpeeseen: pelkän perustyon tekeminen pidentää työviikon yli 40- tuntiseksi. Kaikki hankkeet ja kyselyt, vaikka tarpeellisia ja hyviä ovatkin lisäävät tuota entisestään. Olisiko syytä olla opetusta, kulttuuria ja opetusministeriön toimintaa ajantasalle päivittävä koordinaattori, joka takaisi, että joka tasolla on edes alkeellinen käsitys toisen arjesta?”*

Vaikka opettajien aikaresurssi ei varsinaisesti liity Taidetestaajat-mallin toteutukseen, voisi opettajien työaikaan liittyviä haasteita kuitenkin yrittää ratkoa koulujen kanssa

mitoittamalla esimerkiksi etkoille ja jatkoille tiettyjä tuntimääriä koululla tapahtuvaan työskentelyyn.

Taidelaitokset pitivät saamaansa resursointia pääosin riittävänä. Enemmistö piti myös taidelaitoksen kapasiteettia nuorille suunnatun ohjelmiston ja koulun taidevierailun toteuttamiseen riittävänä (71,1 %). Tähän oli kiinnitetty jo hakuvaiheessa huomiota, ja SKR oli antanut reunaehdot sille, että tarpeeksi suuria koululaisyleisöjä pystyttiin vastaanottamaan. Joissakin tapauksissa taidelaitos oli kuitenkin Taide-testaajat-toiminnan takia luopunut muusta kouluyhteistyöstä. Suuret oppilasmäärät olivat paikoin haaste jo tilojen kannalta: *”Taidelaitoksemme omat tilaresurssit olivat asia, joka eniten haittasi toimintaa tältä osin: saavutettavuus, kun tilat eivät sellaiset kaikilta osin ole, samoin työpajatilojen ahtaus.”* Oppilaita osallistavat käytännöt olivat myös rajallisia resurssien vuoksi, vaikka ne todettiin niin koulujen kuin taidelaitosten mielestä toivottaviksi. Orkesterin yleisötyöntekijän mukaan suurille ryhmille sopivaa osallistavaa toimintaa pyrittiin kuitenkin kehittämään: *”Yleisöä osallistavat osiot olivat myös hieman haasteellisia, kun salissa yhtä aikaa satoja oppilaita, mutta myös niitä muokattiin kesken kauden.”*

Sekä yleisötyöntekijät että opettajat kiinnittivät huomiota siihen, että suuret ryhmäkoot olivat laadukkaan ja osallistavan taidekasvatuksen kannalta haastavia. Taidelaitoksen edustajan toiveena oli *”[s]uora vuoropuhelu nuorten kanssa. Yhden luokan kokoisissa vierailuissa tämä onnistui ja silloin, kun vierailuun jäi ’löysää aikaa’ vapaaseen jutteluun eikä opettaja kiirehtinyt luokan kanssa pois taidemuseosta.”* Työpajaohjaajan kannalta *”[t]odella suuri haaste oli myös se, että oppilasryhmä oli kerralla niin suuri, kaksi luokkaa yhtä aikaa. 40-50 nuorelle opastuksen pitäminen on todella suuri haaste, puhumattakaan työpajasta. Ymmärrän, että kuljetusten vuoksi on kustannuskysymys lähettää matkaan vain yksi luokka kerrallaan, mutta meiltä tämä vaati aika isoja järjestelyjä”.* Erään opettajan sanoin *”[i]son joukon vieminen jonnekin ei ole kovin hyvä opetustilanne”.*

Suuret ryhmäkoot olivat taidemuseoille haasteellisia myös teosturvallisuuden vuoksi, ja ryhmäkokojen toivottiin tästäkin syystä olevan pienempiä. Suurille ryhmille sopivat oppimisen

ja osallistamisen tavat toisin sanoen mietityttivät kaikkia ammattilaisia, ja niille sopivia ratkaisuja onnistuttiin hankkeen aikana myös jonkin verran löytämään.

Työntekijäresurssia pohdittiin myös koordinoinnin näkökulmasta, ja sitä pidettiin toistuvasti sekä välttämättömänä että riittämättömänä. Taidetoimijan mielestä ”[k]oordinaattoreiden työhön olisi pitänyt satsata enemmän rahaa. He tekivät työnsä kaikenmaailman puolikkailla tai pienemmillä sopimuksilla. Tämä ei todetusti kulttuurituotannon puolella toimi. Mielestäni olisi ollut järkevämpää tehdä kokoaikaisia sopimuksia ja vaikka useampi kohde yhdelle. Nyt useat heistä tekivät enemmän työtä vähemmällä palkalla toisin sanoen törmäykset vapaitten ryhmien kanssa johtuivat osittain siitä että kaksi aliresursoitua tahoa lyö päänsä yhteen. Tällaista mallia ei tule tukea.” Aluekoordinaattoreita pidettiin joka tapauksessa erittäin tärkeänä voimavarana, ja suurin osa koulujen ja taidelaitosten ammattilaisista taidevierailutoiminnan kannalta välttämättöminä. Yhden taidetoimijan mukaan koulujen ja taidetoimijoiden yhteistyön este onkin usein resurssipula; hän toivoo Taidetestaajat-toiminnan jatkumista: ”Yhteistyöväylä koulun ja vapaiden ryhmien välillä ei onnistu ilman resursseja eikä kouluihin muutenkaan ole helppo olla yhteydessä koska oppilaiden tietoja ei saa käyttää. Jatkuvuus olisi tärkein kehitettävä asia. Kuten kaikissa hankkeissa muuten tulokset jäävät lopulta puolitiehen.” Taidetestaajat-mallin yksi merkittävä onnistuminen on aluekoordinaattorijärjestelmä, vaikka koordinaattorit olisivat tarvinneet enemmän työtunteja.

Ammattilaisten työn lisäksi resursseja pohdittiin kestäväen kehityksen näkökulmasta. Yksi opettaja kommentoi: ”Onko pakko lentää Helsinkiin? ILMASTONMUUTOS, huom! Eikö Oulua olisi lähempänä esim. Tampere, jonne pääsee helposti junalla ja ekologisemmin?” Taidetestaajat-malli tasapainoili erityisesti valtakunnallisten vierailujen osalta taiteen tasa-arvoisen saatavuuden ja ekologisen kestävyuden välillä, ja tämä herätti paljon pohdiskelua ammattilaisissa. Myös kestäväen kehityksen taidekasvatus (sustainable art education) kiinnittää huomiota siihen, miten taidekasvatustoiminta on järjestetty resursoinniltaan kestävästi ja miten se välittää kestäväen kehityksen arvoja ja taitoja oppilaille, kuten auttaa oppilaita toteuttamaan

kestävää kehitystä edistäviä asioita. Erityisesti fokuksena on kestävän kehityksen tavoittelemisen ympäristön ja ekologian näkökulmasta (Illeris 2012). Resursoinnin kestävyyttä tarkastellaan myös laajemmin esimerkiksi vaikuttavuuden ja pysyvien käytäntöjen luomisen sekä ammattilaisten välisen yhteistyön ja työn kuormittavuuden näkökulmista. Anniina Suominen toteaa, että ekologiset teemat kietoutuvat tasa-arvo-kasvatuksen paradigmaan, kun pyritään edistämään ekososi-aalista tasa-arvoa tai ekologista demokraattisuutta (Suominen 2016, 10). Kysymykseen ei ole helppoa ratkaisua, mutta Taide-testaajat-mallia olisi hyvä joka tapauksessa kehittää siten, että kestävän kehityksen mukaiset arvot on kirjattu selkeästi julki niin ympäristön kuin työn näkökulmista. Myös toteutusta voisi kehittää siitä näkökulmasta, miten ammattilaisten työn käytännöt toteutuvat kestävästi niin, että ammattilaiset tekevät yhteistyötä ja jakavat hyvät käytännöt eikä ”pyörää tarvitse keksiä joka kerta uudelleen” (Jónsdóttir 2017).



EETTISET KYSYMYKSET

Taidekasvatuksessa on viime vuosikymmenien aikana etsitty eettisiä periaatteita ja toimintatapoja suhteessa kulttuuriseen moninaisuuteen, osallistamiseen ja kestävään kehitykseen. Nämä yhteiskunnallisessa keskustelussakin ajankohtaiset teemat ovat saaneet taidekasvatuksen ammattilaiset pohtimaan sekä sitä, miten kysymyksiin voitaisiin tarjota ratkaisuja taidekasvatuksen keinoin, että sitä, miten taidekasvatus itsessään toteuttaa eettisiä periaatteita. Miten eettiset periaatteet toteutuivat Taidetestaajat-hankkeen tavoitteissa, toteutuksessa ja työkäytännöissä? Ammattilaiset tunnistivat Taidetestaajat-toiminnassa ja -yhteistyössä sekä yhteisesti jaettuina eettisiä arvoja että eettisiä ristiriitoja. Eettisiin arvoihin liittyvät teemat yhteistyön ja taidevierailun toteuttamisen kannalta olivat taiteen arvottaminen ja kulttuurinen moninaisuus, henkilökohtaiset ja perheen arvot, tasa-arvo ja taiteen saavutettavuus sekä rakenteet ja työtavat. Tarkastelen seuraavaksi, miten nämä teemat tulivat esiin aineistossa ja toimintamallissa.

Taiteen arvottaminen ja kulttuurinen moninaisuus

Käsitykset laadukkaasta taiteesta ja nuorille sopivista teoksista aiheuttivat ammattilaisten välillä jonkin verran ristiriitoja. Jotkut opetuksen ammattilaiset kyseenalaistivat ohjelmiston sopivuuden oppilailleen joko sisällöllisistä tai formaaleista syistä. Taidealan ammattilaisissa tämä herätti välillä kysymyksen siitä, odotetaanko heidän tinkivän taiteen laadusta ja vapaudesta

tavalla, joka ei ole sopusoinnussa heidän ammattieteenkansa kanssa. Eräs taidealan edustaja kuvasi omista arvoista kiinni pitämistä siten, että *"[s]isällöllisesti meidän ei pidä muuttaa mitään. Aina löytyy aikuisia, jotka repeävät milloin mistäkin. Aina löytyy nuoria, jotka eivät ole koskaan nähneet taidetta ja jotka ovat järkyttyneitä kaikesta. Yhteiskuntamme on muuttumassa konservatiiviseksi ja äärilaitoja suosivaksi ja solidaarisuus ja suvaitsevaisuus ovat heikoilla. Tähän ei pidä lähteä mukaan."* Taiteen arvottamisen kysymykset olivat Taidetestaajat-mallin ydintä, sillä kuten jo hankkeen nimi kertoo, tavoitteena on saada nuoret arvioimaan taidetta omista lähtökohdistaan. Nuoria rohkaistiin omien mielipiteiden ilmaisemiseen ja siihen, että jokaisen taidekokemus on arvokas.

Hankkeen tavoitteena oli luoda mahdollisimman monipuolinen ohjelmisto ja taata sellaisen taiteen saatavuus, jota välttämättä paikallisesti ei ole tarjolla arvottamatta taidelaitoksia laadullisesti etukäteen. Tarjottu taide koettiin aineistossa kuitenkin paikoin kannanotoksi siitä, millainen taide on arvokasta. Tämä sai aineiston vastaajat esimerkiksi pohtimaan, tarjoaako hanke käsitystä, että laadukkein taide olisi saatavilla Helsingissä. Pohdinnat kertovat ennen muuta yleisesti taiteen arvostamisen, resursoinnin ja saatavuuden merkittävästä alueellisesta vaihtelusta. Yksi aluekoordinaattoreista pohti matkustamisen ja taidetarjonnan vaihtelevuuden merkitystä tasa-arvoisen taiteen saatavuuden kannalta: *"Taidetestaajissa on onnistuttu tekemään mahdottomasta mahdollista ja osallistumisprosentti on aivan mieletön. Hienoa, että lähes kaikki Suomen kasit ovat mukana hankkeessa. Mielestäni voisi kuitenkin kyseenalaistaa tasa-arvon toteutumisen hankkeessa siksi, että kaikkien ryhmien tulee vierailta pääkaupunkiseudulla. Ymmärrän, että lähes kaikki kansalliset taidelaitokset toimivat Helsingissä ja kaikilla nuorilla ei ilman hanketta ole mahdollisuutta näissä laitoksissa vierailta. Osalle ryhmistä matkat muodostuvat kuitenkin kohtuuttoman pitkiksi ja esim. lentomatkat edellyttävät passin hankintaa. Laadukasta taidetta on tarjolla ympäri maata ja lyhyemmät matkat voivat vaikuttaa kokonaiskokemukseen myönteisemmin. Toisaalta pitkät matkat voivat olla toisille se merkittävin tekijä muistettavan kokemuksen syntymiseen."* Monet opettajat kritisoivat alueellisen tasa-arvon toteutumista myös siitä näkökulmasta, että kaukaa Helsinkiin matkustaville retki oli liian raskas. Yksi

opettaja toteaa, että *”Alueellista tasa-arvoa pitäisi kehittää. Syrjäseutujen oppilaille lisäresursseja ja lisää aikaa toteutukseen., esim. mahdollisuus yöpymiseen Helsingissä. Tällaisenaan liian rankka.”*

Laine ja Hartman (2020, 39–44) ovat analysoineet Taidetestaajat-ohjelmistoa sisällöllisesti tasa-arvon ja kulttuurisen moninaisuuden näkökulmasta. He toteavat, että esimerkiksi sukupuolirepresentaatiot ja teosten maailmankuva olisivat monesti voineet olla tasa-arvoisempia ja moninaisuutta tukevia. Heidän tutkimuksessaan alueellisen ja paikallisen kulttuurin merkitys nousi esiin, ja nuoret olivat olleet erityisen ilahtuneita siitä, että oma kotiseutu oli vierailun myötä avautunut taiteellisesti kiinnostavana paikkana. Esimerkiksi Lapin pienen paikkakunnan vierailu Reidar Särestöniemen ateljeessa innosti oppilaita. Yhden oppilaan sanoin: *”Ja en edes tienny – – se ateljee oli mun mielestä tosi hieno, että semmosia edes olisi ollut Lapissa.”* Joskus pienikin kytkös paikallisuuteen tuntui merkittävältä. Yksi opettaja totesi, että *”Oli aivan ihanaa, että Helsingissä pääsimme katsomaan näytöstä, jossa oli näyttelijänä oman kylän tyttö”*.

Taidetestaajat-mallin välittämä kuva taiteen arvostuksesta suhteessa kulttuuripoliittisiin kysymyksiin, paikallisuuteen ja kulttuuriseen moninaisuuteen ei ole yksiselitteinen. Pääkaupunkivierailujen painoarvo nousi merkittäväksi arvostusten mielikuvaksi riippumatta hankkeen omista tavoitteista ja loi osalle osallistujista mielikuvan siitä, että Helsingin taidelaitosten tarjonta olisi Taidetestaajat-mallissa arvostetumpaa kuin alueellinen tai paikallinen tarjonta. Samoin teosten välittämä kulttuurinen arvomaailma näyttäytyi paikoin yhdenvertaisuuden ja kulttuurisen moninaisuuden näkökulmasta kapeana. Toimintamallin taidekäsitystä ja taiteen arvottamista koskevia näkemyksiä pitäisi toisin sanoen avata enemmän. Kehittämistyössä ratkaisuja voisi etsiä monikulttuurisen taidekasvatuksen malleista. Ne korostavat kulttuurisen moninaisuuden ja kohderyhmän kulttuuri-identiteetin huomioimista taideoppimisessa. Niin alueellisuuteen, etnisyyteen, sukupuoleen kuin ikään liittyvät seikat ovat sekä yksilön taidesuhteen että tarjottujen sisältöjen kannalta keskeisiä, ja niiden tiedostaminen suhteessa vallan mekanismeihin ja yhteiskunnalliseen eriarvoisuuteen olisi tärkeää. Taidetestaajissa monikulttuurinen

taidekasvatus kytkeytyy sekä ohjelmiston kulttuurisen aseman että teoksen sisältämien kulttuuristen representaatioiden käsittelyyn. Erityistä huomiota pitäisi kiinnittää siihen, miten vierailun pedagogisilla käytännöillä tuetaan oppilaiden oman kulttuuri-identiteetin ja tarjotun sisällön välisiä yhteyksiä. Alueellisen ja paikallisen identiteetin merkitystä voisi ammattilaisten välisessä yhteistyössä hyödyntää enemmän siten, että erityisesti oman alueen koulujen ja taidetoimijoiden yhteistyötä tiivistettäisiin. (Pääjoki 2004.)

Kulttuurisiin ryhmiin, tai bourdieulaisittain kenttiin (Bourdieu 1985), liittyvät valta-asetelmat voivat ilmetä taidevierailuilla muun muassa siinä, että vierailijat kokevat kohteen edustaman kulttuurin paitsi vieraana myös torjuttavana, koska se edustaa ylempää asemaa valtahierarkiassa. Esimerkiksi jotkin korkeakulttuurin muodot saatetaan kokea oman alueen tai sosioekonominen ryhmän kulttuurin haastajana, ja syntyy kilpailuasetelma taidemuotojen välisestä paremmuudesta tai arvostettavuudesta. Mahdollisuus kokea uudenlaista taidetta saattaa näyttäytyä oman kulttuuripääoman arvosteluna ja herättää vastustusreaktion. Taidemuotojen ja vallan kytkökset on tästä syystä hyvä tunnistaa. Tässä olisi ennako- ja jatkotyöskentelylle sekä arviointisovellukselle selkeä eettinen kehittämiskohde. Yksittäisen teoksen arvottamista voisi kaiken kaikkiaan käsitellä oppilaiden kanssa enemmän suhteessa eettisiin arvokysymyksiin.

Henkilökohtaiset ja perheen arvot

Taidetestaajat-toiminta toi näkyväksi, että osalle oppilaista taidokokemusten esteenä tai rajoitteena on perheen arvomaailma. Esimerkiksi tietty uskonnollinen tausta saattoi asettaa rajoitteita sille, mitä taiteenlajeja uskonnollinen yhteisö piti hyväksyttävänä. Jos aluekoordinaattorit saivat asiasta tiedon, he järjestivät korvaavia vierailukohteita, mikäli toinen taidelaitos koettiin sopivampana. Yksi aluekoordinaattoreista kertoi, että osa nuorisista ei tästä huolimatta osallistunut vierailuun, koska perhe tai uskonnollinen yhteisö käytti niin sanottua passiivista vastarintaa. Nuoret ilmoitettiin vierailulle, vaikka yhteisö oli jo päättänyt, etteivät he osallistu. Lähtöamuna nämä oppilaat eivät sitten

ilmaantuneet bussiin. Myös jälkikäteen jotkut vanhemmat antoivat palautetta aluekoordinaattoreille, että eivät olisi päästäneet nuortaan vierailulle, jos olisivat tienneet sen sisällöstä.

Myös opettajissa ja rehtoreissa oli henkilöitä, jotka kokivat taiteiden olevan ristiriidassa omien arvojensa kanssa. Opettajat ja vanhemmat antoivat tietyistä teoksista palautetta vierailun jälkeen, koska he olivat kokeneet, ettei sisältö ollut arvomaailmaltaan heille itselleen tai nuorille sopivaa. Yhden opettajan sanoin kehitettävää hankkeessa olivat *"[e]sitysten sisällöt. -- teatterissa hetkittäin koin vaikeaksi olla läsnä, koska olen vakaumuksellinen kristitty ja koin, että uskoani pilkkataan."* Ammattilaisten yhteistyön kannalta tämä on haaste. Yksi taidetoimija kommentoi arvoriistiriitoja taiteen näkökulmasta: *"Maailmankuvan ymmärtämisellä tarkoitan ihan yleismaailmallista suvaitsevaisuutta eri ikäisiä kohtaan. Lässytys ja paapominen eivät ylipäättään kuulu repertuaariimme, mutta aina voi petrata eri todellisuuksista tulevien ymmärtämiseen. Kaikilla meillä on omat kuplat, joita tulee pyrkiä rikkomaan. Joustimme kun yhdessä katsottiin, että se oli tärkeää, kuuntelimme yhteistyökumppaneiden toiveita niin pitkälle kuin se oli mahdollista kajoamatta itse teokseen."*

Taide herättää tunteita ja käsittelee arvokysymyksiä tavalla, johon kaikki ammattilaiset eivät olleet tottuneita. Erityisesti opettajille tämä saattoi tulla yllätyksenä, tai he eivät olleet tottuneita taiteen tapoihin käsitellä arvokysymyksiä. Myös taiteen herättämät kokemukset saattoivat tästä syystä olla henkilökohtaisesti häiritseviä tai kuohuttavia. Hankeorganisaation sisällä käytiin asiasta keskustelua, ja aluekoordinaattorit saivat ohjeen, miten tällaisiin tilanteisiin voisi reagoida. Kehittämiskohteenä eettisestä näkökulmasta olisi avata taidekokemusten luonnetta selvemmin kaikille toimijoille ja luoda myös opettajille mahdollisuuksia käsitellä kokemuksia sekä käydä dialogia avoimesti eri näkemysten kesken. Arvoriistiriidat eivät saisi olla taidekokemusten esteenä.

Tasa-arvo ja taiteen saavutettavuus

Taidetestaajat-hankkeen päätavoitetta pidettiin aineistossa lähes yksimielisesti tärkeänä tasa-arvon kannalta. Taidetoimijan

sanoin ”Taidetestaajissa parasta on sen tasa-arvoistava vaikutus. Taidetestaajat tuo taiteen ja kulttuurin koko ikäluokan ulottuville nuorten sosioekonomisten taustojen eroista ja alueellisista rajoitteista huolimatta.” Opettaja puolestaan kiitteli: ”Ilman Taidetestaajia eivät meidän oppilaamme olisi päässeet minkäänlaiselle retkelle. On mahtavaa, että syrjäseudunkin nuoret pääsevät tutustumaan taiteeseen ja noin merkittäviin taideteoksiin, mitä Ateneumissa meille esiteltiin.” Pakollisuus aiheutti kuitenkin joillekin ammatillisille päänvaivaa. Yksi opettaja kritisoi, että ”[t]oiminta on varmasti sopivaa monelle koululle, mutta pakollisuus ei tunnu kovin hyvältä ajatukselta”. Vierailujen kokeminen pakollisiksi kouluissa näyttäytyi esteenä erityisesti hankkeen ensimmäisenä toimintavuonna. Jotkut rehtorit eivät halunneet koulujensa osallistuvan vierailuun. Samoin jotkut opettajat eivät olleet halukkaita lähtemään vierailulle, kun päätös koulun osallistumisesta oli johtotasolla tehty. Parhaimmillaan kävi kuitenkin niin, että vierailun onnistuminen sai vastahaikoiset muuttamaan mielensä ja ymmärtämään vierailun merkityksen kokemuksen kautta. Tällaisesta mielenmuutoksesta aluekoordinaattorit antoivat viitteitä, sillä monet heistä arvelivat hankkeen toisen vuoden sujuneen tässä suhteessa ensimmäistä myönteisemmissä merkeissä. Hankkeen tunnettuus oli ilmeisesti parantanut motivaatiota kouluissa.

Pakollisuus on eettinen kysymys myös oppilaiden osallistumisen kannalta siinä mielessä, että he eivät päästä itse osallistumisestaan. Toisaalta koulun tarjoamat sisällöt eivät muutenkaan ole vapaaehtoisia, vaan perustuvat oppivelvollisuuteen. Vaikka pakollisuus ei välttämättä ole kohderyhmän kannalta erityisen haastavaa eettisesti, on asetelma syytä tiedostaa. Ben Fletcher-Watson (2015) puhuu provokatiivisesti kidnapatusta yleisöstä ja aikuisten tyranniasta (Laine & Hartman 2020; Fletcher-Watson 2015). Vaikka Taidetestaajat-hankkeen tavoitteena oli antaa valta nuorille Taidetestaajille, valtarakenteet eivät aina tukeneet tavoitteen toteutumista muun muassa koulun kontekstin vuoksi. Laine ja Hartman (2020, 73) havaitsivat retkillä joidenkin opettajien pelottelevan ja uhkailevan oppilaita. Mahdollisuus irrottautua koulun valtajärjestyksestä ja toimintakulttuurista on vierailulla rajallinen eikä koulun näkökulmasta

välttämättä edes toivottavaa. Tämä voi synnyttää arvoriitiriitoja ja myös ammattilaisten välillä. Taidekokemuksen kannalta olisi tärkeää avata tilaa toisin tekemiselle ja kokemiselle. Jussi Lehtonen pohtii, miten joskus paradoksaalisesti taiteilijan erottautuminen tai ohut kontakti opettajan kaltaisiin auktoriteetteihin saattaa lisätä kohderyhmän luottamusta taiteilijaan (Lehtonen 2015, 153). Opettajien ja taiteilijoiden yhteistyön kannalta tällaista ammattilaisten välistä ristiriitaa pitäisi kuitenkin välttää.

Taiteisiin liittyvän osallisuuden vahvistaminen oli Taidetestaajat-mallissa keskeinen arvo. Tavoite oppilaiden äänen kuulemisesta ja välittämisestä aikuistoimijoille oli lähellä osallistavan taidekasvatuksen päämääriä. Osallisuus taiteen sisältöihin, palveluihin ja toimintakäytäntöihin tarkoittaa yksilön mahdollisuutta ilmaista itseään taiteellisesti, harrastaa ja kokea taidetta. Taidetta voidaan käyttää myös välineenä sille, että tiettyjen ryhmien tai yksilöiden ääni kuuluu yhteisössä ja yhteiskunnassa ja että heillä on tilaa kertoa käsityksistään ja mielipiteistään sekä mahdollisuus vaikuttaa tai toimia toisin kuin aiemmin. Osallistava taidekasvatus lähestyy jälkimmäisessä tapauksessa sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoitteita, jotka taidekasvatuksessa on usein kytketty kriittiseen pedagogiikkaan (Giroux et al. 2001). Oppilaiden osallisuuden lisääminen ja heidän äänensä kuuleminen olivat eettisinä tavoitteina tärkeitä. Kuten edellä on todettu, se kuitenkin toteutui vaihtelevasti, eivätkä kaikki ammattilaiset olleet sisäistäneet sitä tarpeeksi.

Rakenteet ja työtavat

Taidetestaajat-hankkeen tavoite oli eettisesti positiivisesti latautunut, ja tasa-arvoinen taiteen saatavuus oli ammattilaisten yhteisesti kannattama arvo. Vierailun toteutustapaa kritisoitiin kuitenkin jonkin verran eettisistä syistä, kuten resurssoinnin suuntaamista pääkaupunkiseudun matkoihin epäekologisenä toimintatapana. Yksittäisten taidevierailujen eettisyyttä toimintamallina ei juuri asetettu kyseenalaiseksi sinänsä, vaikka pidempiaikaisia projekteja ja osallistavampia työtapoja toivottiinkin. Bamford on kuitenkin törmännyt lyhytkestoisten taideyhteistyöprojektien eettiseen haasteeseen:

opettajat ja vanhemmat ovat pohtineet, synnyttääkö taiteelle altistuminen tarpeita, joihin ei koulussa jatkossa voida vastata. Entä jos taidevierailu herättää oppilaat huomaamaan, millaista taidetta heiltä puuttuu ja mitä heidän ei jatkossa enää ole mahdollista saada? Bamfordin mukaan kysymys tekee näkyväksi sekä yhteiskunnallista eriarvoisuutta aiheuttavia rakenteita että koulusysteemin puutteita ja taiteen saatavuuteen liittyviä ongelmia. (Bamford 2008, 82; Green & Kindseth 2011.)

Taidetestaajat-vierailun jälkeen olisi eettistä, että jos nuoren kiinnostus taiteeseen on herännyt, hänelle tarjotaan mahdollisuuksia taideharrastuksiin esimerkiksi koulun kautta. Erityisesti alueellisen ja sosioekonomisen tasa-arvon kannalta olisi tärkeää, että nuori löytää omalle taideilmaisulle toteuttamisen paikkoja. Taidetestaajat-toteutukseen voisi sisällyttää jatkoina paikallisia taideharrastusmahdollisuuksia esittelevän osion. Lisäksi kouluja pitäisi kannustaa lisäämään taideoppimista kouluajalla. Laine ja Hartman (2020, 62–64) nostavat tutkimuksessaan esiin, että Taidetestaajat-vierailuun osallistuneet nuoret eivät välttämättä hahmottaneet omien harrastustensa yhteyttä koettuun taiteeseen, ja myös tätä oman toiminnan ja tarjottujen taidesisältöjen yhteyttä voisi avata nuorille enemmän, jotta toimijuuden kokemus vahvistuisi.

Oppilaiden väliset eettiset kysymykset konkretisoituivat joissakin toteutustavoissa. Ammattilaiset tiedostivat, kuinka esimerkiksi digitaalisten ympäristöjen riskinä oli kiusaamisen ja syrjinnän mahdollisuus. Yksi taidetoimija mietti, että arviointisovellusta pitäisi vielä kehittää palautejärjestelmänä ja että vastuukysymyksistä pitäisi käydä keskustelua: *”Mielestäni siinä on nähtävissä paljon samaa, kuin meidän jatkoissa käyttämässämme padlet-sovelluksessa: vastauksia joutuu moderoimaan todella paljon. Toisaalta voi kysyä, pitääkö näin tehdä, mutta ketä palvelee se, että sivu on täynnä epäasiallisia vastauksia? Osan tästä vastuusta voi toki säilyttää koulujen harteille, jos opettaja ei ota palautteen antamista asiakseen.”* *”Jatkoissa käytimme padletia, johon tehtävänanto oli, että kouluilla mietitään annettua kysymystä yhdessä ja padlettiin vastataan ohjatusti. Näin ei selvästikään tapahtunut. Suurin osa vastauksista oli asiattomia, asiaan liittymättömiä ja koko jatkotehtävä poistettiin koska sitä käytettiin kiusaamistarkoituksessa*

(padlettiin voi lisätä kuvia). Asiaa selvittiin aluekoordinaattorin ja koulujen rehtorin kanssa ja siksi päädyttiin tähän ratkaisuun. Tällainen kaikille avoin, anonyymi ja yhteisöllinen kommenttipalsta oli täysin väärä toteutus tämän ikäryhmän kanssa. Sama ongelma näkyy mielestäni myös taidekokemuksen arvioinneissa.” Laine ja Hartman (2020, 76) havaitsivat kiusaamistilanteita myös Taidetestaajat-retken aikana, ja nuoret olivat varovaisia omien tunteidensa ja kokemustensa paljastamisessa luokkatovereiden nähden arviointisovellukseen vastatessaan ja esitysten jälkeen toteutetuissa yhteisissä keskusteluissa. Yksi taktiikka olla paljastamatta omaa kiinnostustaan taiteeseen oli esimerkiksi silmien pitäminen kiinni konsertissa ja muut tavat näytellä välinpitämätöntä. Osittain tilanteissa saattoi olla kyse myös reaktiosta aikuisten valta-asemaan, jolloin nuori halusi esittää toiminnallaan eroa suhteessa aikuiskulttuuriin. Taidekokemusten käsittelymahdollisuuksien rajallisuus oli Taidetestaajat-toteutuksessa eettisestä näkökulmasta huolestuttava, ja sitä pitäisi vielä kehittää.

Rakenteiden ja työtapojen yksi eettinen puute liittyi ammattilaisten tuen saamiseen ja huolten käsittelemiseen (Lehikoinen et al. 2016, 16). Aineiston läpi toistui toive siitä, että yhteisen kehittämisen ja keskustelun paikkoja olisi ollut enemmän niin organisaatioiden sisällä kuin kaikkien hanketoimijoiden kesken. Taidetestaajat-malli teki näkyväksi, että niin kouluissa kuin taidelaitoksissa sisäinen dialogi ja moniammatillinen tai monialainen yhteistyö olivat toivottuja, mutta vähän käytettyjä työskentelytapoja. Erityisesti taidelaitoksissa tämän koettiin kehittyneen hankkeen aikana. Organisaatioille voisi jatkossa luoda mallin siitä, mitä taidevierailuun liittyvä ammattilaistyö edellyttää eri ammattilaisilta ja miten sitä voitaisiin edistää ja tukea. Ammattilaisten kehittymisen mahdollisuuksia pitäisi edistää organisaatioissa sekä työnohjauksella että täydennyskoulutusmahdollisuuksilla. Myös koulutusorganisaatioiden suuntaan olisi hyvä viestiä taidevierailun vaatimasta osaamisesta ja ammattilaisten koulutustarpeista. Tämän lisäksi taidevierailujen toteuttajat tarvitsivat yhteisen palautekanavan, jossa voisi yhdessä ratkoa haasteita ja jakaa hyviä käytäntöjä.



JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksen onnistumisen arviointi

Tämä tutkimus rakentaa kokonaiskuvan Taidetestaajat-hankkeen organisaatioiden ja ammattilaisten välisestä yhteistyöstä valtakunnallisesti. Alueelliset erot eivät tule riittävästi esiin. Tekijöitä, jotka vaikuttavat yhteistyön edellytyksiin ja toteutumiseen sekä kehittämiseen, pitäisi tarkastella tarkemmin suhteessa alueellisiin resursseihin. Tällaisia seikkoja ovat esimerkiksi koulujen etäisyys taidetoimijoista ja taidepalveluiden saatavuus alueella. Samoin koulujen ja taidelaitosten yhteistyön kannalta on merkitystä sillä, onko koulun alueella tai kunnassa käytössä kulttuurikasvatussuunnitelma ja toimiko alueella tai kunnassa koordinoiva taho, kuten lastenkulttuurikeskus, joka organisoii koulujen vierailuja taidelaitoksiin. Toisaalta erot kouluvierailujen tekemisessä olivat usein koulukohtaisia saman kunnan alueella. Toiset koulut retkeilevät ahkerasti, toiset koulut eivät lainkaan, alueellisista tai paikallisista resursseista riippumatta.

Tutkimuksessa on käsitelty ammattilaisia ryhmittäin taustaorganisaatioiden mukaan. Näin syntyy yleiskuva koulujen ja taidelaitosten välisestä yhteistyöstä. Samalla kuitenkin organisaatioiden sisäiset yhteistyösuhteet ja ammattilaisten työnkuvien erot eivät tule riittävästi esiin. Esimerkiksi opettajien opetettavista aineista ja vierailuun liittyvistä asenteista ja kokemuksista olisi aineistossa ollut mahdollista etsiä korrelaatioita. Aluekoordinaattoreiden kokemus ainakin oli, että opetettava aine ja motivaatio vierailuun eivät välttämättä olleet etukäteen arvattavissa, sillä esimerkiksi monet

matemaattis-luonnontieteellisten aineiden opettajat olivat olleet innostuneita vierailusta. Sen sijaan jotkut taideaineiden opettajat eivät olleet lainkaan motivoituneita Taidetestaajat-mallista, mikä saattoi selittyä taideaineiden tuntien vähäisyydellä; niitä ei oltu halukkaita käyttämään retkeen. Tutkimus ei myöskään anna kuvaa siitä, miten taidetoimijoiden yleisötyöresurssi, kuten yleisötyön tai museopedagogiikan ammattilainen, vaikutti vierailujen toteuttamiseen. Palkattuja yleisötyön ammattilaisia oli taidelaitoksissa vaihtelevasti, ja heidän työnkuvansa vaihteli pedagogeista markkinoinnin ammattilaisiin. Voi myös olettaa, että alun perinkin yleisötyöntekijäresurssi ja -profiili ovat vaikuttaneet siihen, onko hankkeeseen haettu mukaan. Samoin ammattialojen erot taidealoittain tulevat tutkimuksessa vähäisesti esiin. Taidevierailun toteuttaminen on kuitenkin merkittävästi erilaista esittävisissä taiteissa kuin ei-esittävisissä.

Tutkimuksen tavoitteena oli tuoda esiin sekä haasteita että onnistumisia yhteistyössä. Niin sanotut pullonkaulat nousivat aineistosta paremmin esiin kuin uudet innovaatiot tai ongelmien ratkaisut. Tämä johtuu osittain siitä, ettei hankeorganisaatiolla ollut valmista seurantajärjestelmää hyvien käytäntöjen keräämiseen eikä vierailujen toteutusta dokumentoitu systemaattisesti. Kuitenkin tutkimusta voi kritisoida siitä, ettei aineistoilla saatu riittävän hyvin tietoa onnistumisen kokemukista yhteistyön toteuttamisessa. Monet sinänsä hyvät käytännöt eivät myöskään liittyneet monialaiseen yhteistyöhön, vaikka yksittäinen ammattilainen tai organisaatio oli hyödyntänyt muuten onnistuneita toteutustapoja. On vaikea arvioida, perustuivatko nämä hyvät käytännöt jo olemassa olevaan osaamiseen tai missä määrin Taidetestaajat-toiminnassa kehitettiin uusia toimintatapoja ja menetelmiä. Jotkin taidelaitokset eivät ainakaan olleet aiemmin ottaneet vastaan koululaisia, ja kokemukset Taidetestaajat-vierailuista olivat heille rohkaisevia. Taidetestaajat-hankkeen tulosten kannalta toivon, että hankeorganisaatio keräisi vielä lisää tietoa hyvistä käytännöistä.

Tutkimustehtävää asetettaessa ja aineistoja kerättäessä ei osattu riittävästi ajatella, millaisia yhteistyön muotoja Taidetestaajat-toimintaan liittyy. Hankkeen aikana tehtiin

yhteistyötä muidenkin toimijoiden kuin koulujen ja taidelaitosten välillä. Näistä kumppanuuksista tutkimusaineistossa ei synny kattavaa kuvaa. Tutkimus ei anna myöskään kuvaa siitä, miten monet kumppanuudet olivat olemassa jo ennestään ja mitkä solmittiin hankkeen aikana. Tutkimus toi kuitenkin esiin, että monet taideorganisaatiot ovat taitavia etsimään sopivia kumppaneita taidekasvatusosaamisen täydentämiseksi. Olisi ollut syytä kartoittaa enemmän, millaisia verkostoja ja osaamista taidelaitoksilla on nuoria palvelevan yleisötyön toteuttamisessa muiden kuin koulujen kanssa. Samoin Suomen lastenkulttuurikeskusten liiton rooli oli niin keskeinen, että sitä olisi pitänyt tarkastella monialaisen yhteistyön rakentamisessa tarkemmin. Tutkimus kuitenkin osoitti koordinoivan tahon keskeisyyden koulujen ja taidelaitosten välisessä yhteistyössä.

Kootut tutkimusaineistot vastasivat tutkimustehtävään suhteellisen hyvin. Ne olivat sisällöltään rikkaita ja antoivat arviointia varten monia teemoja, joita ei tutkimussuunnitelmassa ollut tultu ajatelleeksi. Aineistossa oli potentiaalia myös kvantitatiiviselle tutkimusasetelmalle, mutta tätä on hyödynnetty käsillä olevassa tutkimuksessa rajallisesti. Kyselyaineisto itsessään antaa kuitenkin sekä hankeorganisaatiolle että rahoittajalle riittävästi määrällistä tietoa itsearviointiin. Kehittävä ja inklusiivinen arviointi toimi tutkimusotteena tutkimustehtävän kannalta hyvin, ja aineistolähtöinen tutkimusote avasi moniäänisen näkymän ammattilaisten kokemuksiin yhteistyöstä. Lukijalle voi olla paikoin hämmentävää, että yksittäiset sitaatit on nostettu analyysissä näkyvästi esiin. Kehittävän arvioinnin kannalta ne ovat kuitenkin tärkeitä, sillä niiden avulla saadaan näkyviin sekä kehittämistarpeet että potentiaali, jota hankemalliin sisältyy. Aineistositaateista välittyy paikoin vahvoja tunnereaktioita, jotka ehkä on kirjoitettu hetken mielijohteesta. Vaikka kaikki kommentit eivät olisikaan loppuun saakka harkittuja, kuvaavat ne hyvin sitä, miten Taidetestaajat-malli herätti osallistuvissa ammattilaisissa vahvoja tunteita suuntaan ja toiseen.

Analyysissä esitellyt aiemman tutkimuksen tuomat näkökulmat puolestaan saattavat vaikuttaa irrallisilta muun muassa siksi, että materiaali on kansainvälistä eikä suoraan kerro Suomen

tilanteesta. Taidevierailujen onnistumisen ja haasteiden paikat olivat kuitenkin yllättävän yhteneviä ympäri maailman. Eri-tyisesti organisaatioiden ja ammattilaisten välisen yhteistyön haasteet ja mahdollisuudet löytyivät usein sekä aiemmasta tutkimuksesta että aineistosta, mikä lisää tutkimustulosten luotettavuutta. Tutkimuksessa on käsitelty myös eri taidekasvatusmalleja ja niiden tavoitteita ja käytännön ratkaisuja suhteessa Taidetestaajat-malliin. Tällä on pyritty antamaan kehittämisen avaimia sekä mallintamiseen että toteutukseen, mikäli yläkoulujen taidevierailutoiminta jatkuu hankkeen jälkeen. Tarkoituksena ei ole ottaa kantaa tietyn taidekasvatusnäkömyksen puolesta, vaan nostaa esiin, mitä annettavaa taidekasvatuksen tutkimuksella ja teorialla olisi kehittämisen kannalta.

Oma tutkijapositioni on voinut vaikuttaa aineiston tulkitaan. Profilini taidekasvatuksen tutkijana ja opettajana on saattanut saada minut katsomaan asioita liian painokkaasti taiteen näkökulmasta. Taiteen tasa-arvo on itselleni arvona henkilökohtaisesti tärkeä. Tämän lisäksi tunsin taiteen ammatteja ja työnkuvia ennestään paremmin kuin yläkoulun opettajien työkuultuuria ja ammatillisia identiteettejä. Myös aiemmin tekemäni arviointitutkimukset lastenkulttuurikeskusten toiminnasta olivat vakuuttaneet minut siitä, että keskusten tekemä koulu yhteistyö oli merkittävää taidekasvatuksen kannalta. Mielikuvani Suomen lastenkulttuurikeskusten liitosta oli toisin sanoen etukäteen positiivinen. Kaiken kukkuraksi suomalaisten taidekasvatuksen ammattilaisten kenttä on sen verran pieni, että vuosikymmenien työskentely näissä verkostoissa on tehnyt monet ammattilaiset minulle tutuiksi. Taidekasvatuksen koulutusosalalla työskentelyni vuoksi tapasin Taidetestaajat-ammattilaisten keskuudessa myös ison joukon entisiä oppilaitani. Tuttavuudet taidekasvatuksen ammattilaisten kanssa toivat mukanaan myös luottamusta, ja minulle kerrottiin tutkimusprosessin aikana avoimesti asioita, mistä olen kiitollinen. Olin siis taidekasvatuksen osalta ”omieni joukossa”, mikä oli tutkimuksen kannalta sekä haaste että mahdollisuus. Olen pyrkinyt työn käsittelyssä tasapuolisuuteen ammattilaisten välillä ja tulkitsemaan opettajien työtä riittävän vahvasti koulun kontekstista käsin.

Taidetestaajat-hanke oli minulle tutkijana runsaudensarvi, ja aineistoni oli niin rikas, että tutkimustehtävää palvelevan aineiston ulkopuolelle rajautui paljon kiinnostavaa materiaalia. Myös teoreettisesti ja tutkimuskartoituksen kannalta taidavierailu osoittautui ilmiönä mielenkiintoiseksi, ja houkutus upota syvemmälle taiteenfilosofiseen ja taidekasvatusteoreettiseen pohdintaan jäi kutkuttamaan tutkijanmieltäni. Tässä tutkimuksessa toteutuu toisin sanoen teoreettisesta näkökulmasta pintaraapaisu siitä, mitä mahdollisuuksia Taidetestaajat-malli avaa tarkempaan teoreettiseen jäsennykseen ja taidekasvatuksen tutkimukseen.



YHTEENVETO: VASTAUKSET TUTKIMUSKYSYMYKSIIN JA TUTKIMUSTEHTÄVÄÄN

Taidetestaajat-hanke oli merkittävä tekemällä kehittämisen paikka koulujen ja taidelaitosten yhteistyölle, ja tutkimus teki näkyväksi, miten toiminnassa ilmeni organisaatioiden ja ammattilaisten tarpeita tavalla, jota ei aiemmin ollut riittävästi tiedostettu. Tässä luvussa tiivistetään tutkimuksen tulokset vastaamalla asetettuihin tutkimuskysymyksiin ja tutkimustehtävään.

Minkälaisia kokemuksia koulujen ja taideinstituutioiden ammattilaisilla oli taidevierailuista?

Sekä koulut että taidetoimijat pitivät hanketta tärkeänä ja toivoivat sille jatkoa. Yläkoulut tekevät vähemmän retkiä kuin alakoulut, ja resurssit retkeilyyn ovat kuntakohtaisia. Usein resurssipula kertautuu siinä mielessä, että kunnilla, joissa on vähäisesti kulttuuritarjontaa, ei myöskään ole varaa kouluisten retkiin. Kokemukset taidevierailuista olivat pääosin myönteisiä. On kuitenkin vaikea arvioida, missä määrin koulut toivoivat ensisijaisesti lisää retkiresursseja ja missä määrin nimenomaan Taidetestaajat-tyyppinen retki oli heistä tärkeä.

Koulujen ammattilaiset kokivat, että vierailut olivat oppilaille elämyksellisiä, mutta eivät liittäneet vierailuja koulun päätehtävään eli oppimiseen kovinkaan paljon. Opettajat kokivat usein olevansa enemmän toiminnan kohteita kuin aktiivisia toimijoita vierailujen toteutuksessa. Opettajat arvostivat taiteen saatavuuden parantamista ja oppilaiden tasa-arvoisia

mahdollisuuksia taide-elämyksiin. Monet aineenopettajat kokivat, että heillä ei ollut tarpeeksi taidesisältöihin liittyvää osaamista, mutta pitivät retkiä virkistävinä myös itselleen. Opettajat kokivat pitkät matkustamiset jonkin verran haasteellisina oppilaiden jaksamisen, oman työajan ja käytännön järjestelyjen, kuten koulukuljetusten ja ruokailujen, kannalta. Pitkät matkustamiset herättivät kritiikkiä myös ekologisista syistä. Alueellisia vierailuja arvostettiin enemmän kuin pääkaupunkiin suuntautuvia. Opettajia pelotti etukäteen, että nuoret eivät osaa käyttäytyä, mutta pelko osoittautui yleensä turhaksi. Jotkin ohjelmistot eivät yksittäisten koulujen tai opettajien mielestä olleet ikäryhmälle sopivia, ja tämä synnytti keskustelua hankkeen aikana. Syyt kytkeytyivät yleensä teosten sisältöön ja teemoihin, ja keskustelu heräsi usein jo ennen teosten näkemistä.

Taidelaitosten ammattilaiset pitivät nuoria tärkeänä kohde-ryhmänä ja olivat innostuneita kehittämään toimintaa enemmän nuorta yleisöä palvelemaan suuntaan. Taidelaitoksissa koettiin, että osaaminen kehittyi suhteessa nuorten yleisöjen kohtaamiseen ja ohjelmistojen suunnittelussa nuoria palveleviksi. 8.-luokkalaisia pidettiin sekä haastavana että myös tärkeänä tai palkitsevana yleisönä. Taidelaitokset näkivät vaivaa oppilaiden erityistarpeiden huomioimisessa. Koulujen opetuksen tavoitteet ja koulujen tarpeet koettiin taidelaitoksille melko vieraiksi, ja opettajien paikoin heikoksi koettu motivaatio orientoida oppilaita herätti huolta. Taidelaitosten sisällä taidevierailujen suunnittelu ja toteuttaminen koettiin innostavina, ja eri ammattiryhmät löysivät yhteisiä tapoja edistää taidevierailuja. Yleisötyöntekijöiden lisäksi esiintyvät taiteilijat oppivat uutta koululaisyleisöistä. Taiteilijoille yleisö oli poikkeuksellisen vaativa, ja hankkeessa on opittu siitä, miten nuorten taidekokemusta voisi paremmin tukea. Yksi haaste oli, että osa esittävien taiteiden esityksistä oli suunnattu pelkästään Taidetestaajille, ja ”sekayleisöjä” pidettiin toimivampina.

Miten koulujen ja taidelaitosten välisen yhteistyön edellytykset ja käytännöt toimivat?

Yhteistyön edellytykset ja mahdollisuudet kehittää käytäntöjä olivat tämän tutkimuksen valossa seuraavat: 1. Yhteistyösuhteiden syventämiselle löytyy mahdollisuuksia sekä organisaatio- että ammattilaistasolla. 2. Organisaatiokontekstit otetaan huomioon toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. 3. Taavoitteet, toteutus ja tulokset määritellään, dokumentoidaan ja arvioidaan prosessin eri vaiheissa. 4. Kohderyhmän eli oppilaiden tarpeet tunnistetaan ja niihin vastataan. 5. Ammattilaisten roolit ja vastuut ovat selkeitä, ja he ovat sitoutuneita tehtäviinsä. 6. Ammattilaisten tarpeet tunnistetaan, haasteisiin saa tukea ja osaamista jaetaan. 7. Resursointi on kestävä. Taidevierailu on organisoitu niin työn kuin ekologisten kysymysten kannalta niin, että resursseja käytetään viisaasti. 8. Ammattilaiset tunnistavat toiminnan eettiset kysymykset.

Nämä toteutuivat käytännössä seuraavasti.

1. Koulujen ja taidelaitosten yhteistyö toteutui Taidetestaajat-hankkeessa enemmän rakenteiden ja organisaatioiden tasolla kuin ammattilaisten välillä. Organisaatioiden välinen yhteistyö oli lähinnä kertaluonteista kumppanuutta, eikä syvempää yhteistyötä näyttänyt juuri syntyvän. Yhteistyösuhteiden syveneminen edellyttäisi pitkäkestoisuutta, mitä ei ymmärrettävästi kahdessa vuodessa ehtinyt vielä tapahtua. Yhteistyön laajuutta tai astetta ei ollut hankkeessa myöskään määritelty. Yksi haaste yhteistyön rakentamisessa organisaatioiden välille oli se, että johtamismalli oli vahvasti ylhäältä alas johtamista, eikä horisontaalista tai alhaalta ylös kulkevaa vaikuttamista ollut työkäytännöissä juurikaan mukana.
2. Organisaatiokontekstit oli huomioitu taidevierailujen suunnittelussa ja toteutuksessa melko ohuesti. Erityisesti koulukontekstin erityispiirteet, kuten opetussuunnitelmataavoitteet, opettajien aktiivinen rooli ja oppilaiden tarpeiden tunnistaminen ovat Taidetestaajat-mallissa

kehittämiskohteita. Samoin taidekokemuksen erityisyys koulun kontekstissa edellyttäisi pedagogista kehittämistä, sillä kokemus eroaa vapaa-ajan kontekstista. Taiteen ja taidelaitosten konteksti tunnistettiin Taidetestaajat-mallissa paremmin. Kehittämiskohteeksi nousevat ammatilaisten saama tuki ja mahdollisuudet kehittyä koululaisyleisön kohtaamisessa. Taiteen kontekstiin liittyviä osallistavia, ilmaisullisia ja luovia työtapoja hyödynnettiin vaihtelevasti, ja tätä ulottuvuutta voisi edelleen kehittää.

3. Taidevierailun tavoitteet ja prosessit oli määritelty etukäteen yleisellä tasolla suhteellisen hyvin, mutta tavoitteet eivät olleet kaikille ammattilaisille selviä. Erityisesti opettajat eivät hahmottaneet tavoitteita kovinkaan hyvin. Taidevierailuprosessin mallintaminen ja vaiheistaminen ennen vierailua, vierailun aikana ja vierailun jälkeen toteutuvana kokonaisvaltaisena oppimisprosessina olisi tärkeä kehittämiskohde. Tavoitteiden toteutumista seurattiin hankeorganisaatiossa määrällisesti, mutta tulosten dokumentoinnissa oli puutteita sikäli, että ammattilaiset eivät voineet seurata oman työnsä tuloksia ja jakaa muiden kanssa haasteita ja onnistumisia prosessin aikana. Kaikille ammattilaisille läpinäkyvät dokumentointi ja arviointi mahdollistaisivat palautteen omasta työstä ja hyvien käytäntöjen ja haasteisiin löydettyjen ratkaisujen jakamisen toimijoiden kesken. Yhteistyön ja ammattiosaamisen kannalta dokumentointi-, palaute- ja jakamiskäytäntöjä pitäisi kehittää jo siksi, että tämä lisäisi merkittävästi toiminnan vaikuttavuutta.
4. Kohderyhmän eli oppilaiden tarpeet oli tiedostettu Taide-testaajat-mallissa hyvin siinä mielessä, että lähtökohtana oli taidekokemuksen uutuus. Oletuksena oli, että oppilaat olivat noviiseja niin taidemuodon kuin vierailukohteen suhteen. Toimintamallissa tavoiteltiin novisiin tarpeiden huomioimista pedagogisella tuella. Keinoja tarpeisiin vastaamiseen tunnistettiin vaihtelevasti. Hankkeen aikana ei pohdittu ammattilaisten kesken riittävästi sitä, miten

oppilaiden oma taidesuhde vaikuttaa heidän vierailukokemukseensa ja miten toiminnalla tuetaan uusien tai vieraiden taidemuotojen vastaanottamista tiedollisesti, taidollisesti ja kokemuksellisesti. Käsitys siitä, miten taide-elämys syntyy ja miten sitä voi tukea, ei toisin sanoen ollut ammattilaisille kovin selvä. Tämä ilmeni muun muassa siten, ettei kouluissa ollut tehty ennakkotehtäviä eikä oppilaita ollut valmisteltu vierailuun tai teoksiin tarpeeksi. Opettajat eivät hyödyntäneet arviointisovelluksen kautta tullutta oppilaspalautetta aktiivisesti. Taidelaitosten yleisötyössä ennako- ja koontitehtävät oli toteutettu oppilaiden tarpeiden kannalta laadultaan vaihtelevasti. Nuorten elämämaailma ja nuoruus kehitysvaiheena tunnistettiin puheen tasolla, mutta tämän siirtäminen käytäntöihin oli paikoin haastavaa. Toimintakäytäntöjä ja pedagogisia ratkaisuja voisi edelleen kehittää enemmän oppilaiden ja erityisesti noviisien tarpeisiin vastaavaan suuntaan siten, että ennakkotyöskentely vähentäisi noviisin kokemaa kuormitusta ja kokemuksen käsittelyä vahvistettaisiin.

5. Ammattilaisten roolit, tehtävät ja vastuut oli kuvattu ja perusteltu Taidetestaajat-mallissa vaihtelevasti. Selkein rooli oli yleisöyöntekijöillä, jotka myös tunnistivat tehtävänsä parhaiten. Opettajien roolia ei ollut kuvattu riittävästi opettamisen näkökulmasta, eivätkä opettajat myöskään itse mieltäneet opetusosaamisensa liittyvän Taidetestaajat-vierailuun kovinkaan hyvin. Taiteilijoiden näkökulmaa ei ollut avattu erikseen, vaikka taiteilijoiden rooli osana monialaista yhteistyötä oli keskeinen. Yhteistyön kannalta roolit ja vastuut olisi hyvä määrittää tarkemmin suhteessa toisiinsa. Yhteistyötä edistäisi, että tunnistetaan, miten ja missä tilanteissa kouluvierailuprosessissa tapahtuu moniammatillisia kohtaamisia, ja niitä tuettaisiin. Kokemus oman osaamisen merkityksestä vierailun toteuttamisessa ja luottamus muiden ammattilaisten työhön olisi kokonaisuuden kannalta tärkeä kehittämiskohde ja edistäisi ammattilaisten sitoutumista yhteiseen tavoitteeseen.

6. Ammattilaisten saama tuki ja ohjaus tai jaetun asiantuntijuuden hyödyntäminen liittyi Taidetestaajissa ennen kaikkea käytännön asioiden, kuten matkustusjärjestelyjen, ratkomiseen. Tärkeä tukea antava taho oli hankeorganisaatio aluekoordinaattoreineen. Lastenkulttuurikeskukset oli mallissa asetettu taidelaitoksille mahdolliseksi yhteistyötahoksi, josta saattoi etsiä tukea yleisötyön kehittämiseen ja koulu yhteistyöhön. Tätä mahdollisuutta ei ilmeisesti kuitenkaan käytetty kovin aktiivisesti. Kaiken kaikkiaan Taidetestaajat-mallissa voisi olla enemmän rakenteita ja toteutustapoja sille, miten ammattilaiset voisivat auttaa toisiaan haasteiden voittamisessa tai onnistumisten jakamisessa. Monet aineenopettajat kokivat, ettei heillä ollut riittävää osaamista taidevierailun kannalta. Opettajien pitäisi saada omaan osaamiseensa enemmän tukea ja koulutusta. Kaikkien ammattilaisten hyvinvointiin ja jaksamiseen olisi hyvä kiinnittää huomiota, ja erityisesti esiintyviin taiteilijoiden tuen tarpeet pitäisi tunnistaa paremmin.

7. Yhteistyön edellytyksistä resursointi toteutui mittavasti siinä mielessä, että Taidetestaajat-hanke mahdollisti taidelaitosten ja koulujen kohtaamisen tavalla, jota ei muuten olisi tapahtunut. Ammattilaisten kokemuksissa resurssien riittävydestä oli kuitenkin suuria eroja. Monet opettajat kokivat, että vierailuun käytettiin sekä määrällisesti (paljon oppitunteja) että laadullisesti (liian pitkä työpäivä) liikaa työaika ja että heillä ei ollut koulutyön ohessa tarpeeksi aikaa ennakkotehtävien tekemiseen oppilaiden kanssa. Taidetoimijoiden työaikaresurssit olivat vaihtelevia, mutta erityisesti pienet vapaan kentän toimijat kokivat, että aikaresurssi oli riittämätön. Aluekoordinaattoriresurssi koettiin sekä taidelaitosten että koulujen puolelta välttämättömänä edellytyksenä toiminnan toteutumiseksi. Valtakunnallisiin vierailuihin käytetty resursointi herätti keskustelua ja kritiikkiä niin ajankäytön kuin ekologisten kysymysten kannalta. Toteutuksessa toivottiin lisää resurssia erityisesti oppilaita osallistamaan taidetoimintaan. Tämä liitettiin suuriin

oppilasryhmäkokoihin, ja ne nähtiin usein esteenä taide-
menetelmien hyödyntämiselle yleisötyössä. Retken mah-
dollistava resursointi oli niin taidetoimijoille kuin kouluil-
le kuitenkin kaiken kaikkiaan selkeästi positiivinen asia.

8. Taidetestaajat-mallin tärkeimmät eettiset arvot olivat taiteen tasa-arvoisen saatavuuden parantaminen ja nuorten oman äänen ja mielipiteen kuuleminen ja kunnioittaminen. Hankkeen päätavoitetta taiteen tasa-arvoisesta saatavuudesta pidettiin ammattilaisten kesken yleisesti tärkeänä. Koulujen ammattilaisille tavoite nuorten mielipiteiden kuulemisesta näytti jäävän vieraammaksi. Taidetestaajat-malli nosti ammattilaisille esiin eettisiä kysymyksiä suhteessa alueellisen kulttuurin arvostamiseen, ja erityisesti Helsingin-vierailut koettiin paikoin kannottoina taiteen laadusta. Myös ekologiset arvot koettiin osin ristiriitaisina suhteessa matkustamiseen. Tärkein eettinen haaste Taidetestaajat-toteutuksessa liittyi taidekokemusten käsittelymahdollisuuksiin, sillä ristiriitaisille tai muuten syvästi vaikuttaville taidekokemuksille tarvittaisiin parempia käytäntöjä. Eettisten kysymysten ja toiminnan arvojen kirjoittaminen selvemmin auki kaikille toimijoille olisi myös tärkeä kehittämiskohde.

Taidetestaajat-mallin käytäntöjä olivat muun muassa etkot ja jatkot, arviointisovellus ja retki. Käytäntöihin voi liittää myös ohjelmistovalinnat. Käytännön Taidetestaajat-toteutuksessa oli melko vähän koulujen ja taidelaitosten syvempää yhteistyötä, mutta kuitenkin joitakin erinomaisia yhteistyöprojekteja. Taidelaitokset esimerkiksi hyödynsivät hyvin valmiita yhteistyöverkostojaan ja työtapojaan etkojen toteutuksessa, kuten kolmannen sektorin taidekasvatustoimijoita ja taiteilija-kummi-mallia. Joillakin taidelaitoksilla oli myös käytössä malleja materiaalien suunnitteluun ja pilotointiin yhdessä opettajien kanssa. Nämä käytännöt olisi hyvä jakaa kaikkien suunnittelevien ja toteuttavien ammattilaisten työkaluiksi. Taidetoimijoiden keskinäinen yhteistyö ja sisäinen monialainen yhteistyö kehittyivät hankkeessa. Koulujen yhteistyön käytännöissä ei

näkynyt merkittävää muutosta, vaan yksin tekemisen kulttuuri vaikuttaa edelleen vahvasti opettajien taidevierailujen toteutukseen. Tästä syystä erityisesti koulujen haasteisiin ja tarpeisiin pitäisi etsiä lisää ratkaisuja ja hyviä käytäntöjä. Yksityiskohtaisempia tutkimusperustaisia toimenpidesuosituksia on koottu kirjan loppuun (ks. Liite 1).

Kuinka koulujen ja taidelaitosten yhteistyötä kannattaisi kehittää tästä eteenpäin?

Taidetestaajat-hanke teki näkyväksi monia koulujen ja taidelaitosten yhteistyön haasteita, mutta myös mahdollisuuksia ja onnistumisen kokemuksia. Niin koulujen kuin taidelaitosten ammattilaiset tarvitsevat tukea yhteistyösuhteiden, yhteisten tavoitteiden ja käytäntöjen rakentamiseen. Ensinnäkin tukea tarvitaan yhteisten tavoitteiden asettamisessa. Kouluvierailun tavoitteet pitäisi kytkeä kiinteämmin koulujen opetussuunnitelmaan, jotta vierailu näyttäytyisi osana opetuksen ammattilaisten työtä ja jotta vierailuprosessi osattaisiin ulottaa ennako- ja jatkotyöskentelyyn kouluissa. Eri aineiden opettajat tarvitsevat todennäköisesti myös täydennyskoulutusta, jotta taidevierailun sisällöt osataan integroida oppimistavoitteisiin. Myös retkipeagogisen osaamisen kehittäminen olisi paikallaan.

Taidelaitokset tarvitsevat tukea yleistyön kehittämiseksi niin, että sisällöt ja tavoitteet palvelevat sekä koulun oppimistavoitteita että kokemattoman nuoren eli noviisin yleisökokemusta. Taidekasvatusosaamista pitäisi kehittää kokemuksellista taideoppimista tukevaan suuntaan, ja osallistavia menetelmiä ja käytäntöjä pitäisi hyödyntää enemmän. Esittämissä taiteissa esiintyjät tarvitsevat lisää tukea koululaisyleisöjen kohtaamiseen.

Taidetestaajat-mallissa yhteistyötä tukevia toimintakäytäntöjä ja rakenteita ei juuri ollut, ja dokumentoinnin ja palautteen antamisen käytännöt uupuivat ammattilaisten väliltä. Esimerkiksi koulujen ja taidelaitosten välinen palautekanava auttaisi kehittämään ammattilaisten toimintaa yhdessä. Samoin ammattilaistoiminnan arviointia ei tehty systemaattisesti, mikä hankaloitti tavoitteiden toteutumisen seuraamista.

Tavoitteiden konkreettisempi sanallistaminen lisäisi ammattilaisten osallisuutta ja yhteistyötä. Ammattilaisten omat roolit olivat osin epäselviä, ja erityisesti opettajien roolin sanallistamista pitäisi parantaa ja tarjota opettajille aktiivisempi rooli vierailun osatoteuttajana. Opettajien ammattitaidon kehittämisen kannalta taidevierailuihin voisi liittää opettajille mahdollisuuksia tutustua teoksiin etukäteen ja kehittää näin omaa taidesuhdetta ja opetuskäytäntöjä syvemmin.

Koulujen ja taidelaitosten ammattilaisten ymmärrys toistensa osaamisesta ja muiden ammattilaisten tukeminen omalla työllä näkyivät taidevierailujen toteutuksessa niukasti. Taidetestaajat-malli kannattaisi kehittää niin, että monialainen yhteistyö olisi sekä organisaatioille että ammattilaisille tilaisuus oppimiseen ja kehittämiseen ammatillisesti. Osaamisen tunnistaminen ja jakaminen lisäisi myös luottamusta toisten ammattilaisten toimintaan ja selkiyttäisi omia vastuualueita. Yhteiskehittämislle ja ammattilaisten väliselle vuorovaikutukselle pitäisi tästä syystä luoda toimintakäytäntöjä. Tämän lisäksi taidevierailut pitäisi kytkeä tiiviimmin peruskoulun opetussuunnitelmaan: silloin opettaja mieltää vierailun ensinnäkin koulun kontekstiin kuuluvana oppimisen paikkana eikä ylimääräisenä viihteenä. Tällöin taidelaitos voidaan nähdä koulujen kannalta merkittävänä yhteistyökumppanina.

Taidelaitosten yleisötyön resurssit ja taidekasvatuksen laatu ovat tärkeä kehittämiskohde. Taidelaitoksilla on selvästi intoa erilaisten yleisöjen huomioimiseen, mutta tarve taidekasvatusosaamiselle ja erilaisten yleisöjen tarpeiden ymmärtämiselle on ilmeinen. Opettajien mieltäminen pedagogisina asiantuntijoina, joiden kanssa taidekasvatusta ja materiaaleja voisi suunnitella ja toteuttaa yhdessä, olisi merkittävä mahdollisuus yleisötyön kehittämiseen. Koulujen ja taidelaitosten yhteistyön kannalta hankeorganisaatio ja aluekoordinaattorit koettiin erittäin tärkeiksi. Sekä taidetoimijat että koulut tarvitsevat tuottamisen ja koordinoinnin osajia taidevierailujen toteuttamiseen. Vierailutoiminnan jatkon kannalta tärkeässä roolissa ovat paikalliset ja alueelliset lastenkulttuurikeskukset sekä Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto. Sen tuella myös kulttuurikasvatussuunnitelmia kannattaisi edistää taidevierailutoiminnan rakenteena.

Miten hankkeelle asetetut tavoitteet toteutuivat?

Taidetestaajat-hankkeen päätavoite oli nuorten taide-elämysten edistäminen. Tämän lisäksi hankkeen osatavoitteet, joiden toteuttamista tutkimuksella selvitettiin, olivat seuraavat: Hanke rohkaisee opettajia ja kouluja taidevierailujen jatkamiseen hankkeen jälkeen. Taidelaitokset huomioivat nuoret yleisönä. Koulujen ja taidelaitosten yhteistyötä edistetään. Lisäksi kouluille ehdotettiin tavoitetta tai mahdollisuutta liittää vierailut opetussuunnitelmaan ja uusiin oppimisympäristöihin.

Taidetestaajat-hanke lisäsi määrällisesti taiteiden saataavuutta nuorille erinomaisesti. Lähes kaikki 8.-luokkalaiset koko Suomesta pääsivät osallistumaan taidevierailuille. Taide-elämykset toteutuivat ainakin potentiaalisina. Taidekokemuksen saavutettavuuden parantaminen ei toteutunut yhtä hyvin, mikä johtui oppilaiden saaman pedagogisen tuen vaihtelevuudesta. Esimerkiksi ennako- ja jatkotyöskentelyn toteutuminen jäi kouluissa vajaaksi suhteessa tavoiteltuun. Ennako- ja jatkotehtäviä ei myöskään aina ollut osattu taidelaitoksissa laatia noviisin tarpeita palveleviksi. Taidetestaajat-mallissa on kuitenkin sisällä tärkeä periaate, että taiteen saataavuuden parantaminen ei takaa saavutettavuutta ja että uuden taiteen vastaanottoa voidaan tukea taidekasvatuksella merkittävästi. Jotta taide koskettaisi, tarvitaan ammattitaitoista motivointia ja johdattelua teosten äärelle. Taiteen parissa syntyvät kokemukset voivat olla poikkeuksellisen vahvoja, ja kokemuksen käsitteleminen oli mallissa nostettu tärkeäksi tavoitteeksi. Tätä varten oli myös käytössä nuorten mielipiteille ilmaisukanava eli arviointisovellus. Kokemuksen käsitteilyn tavoite ei kuitenkaan toteutunut riittävällä tavalla, sillä jatkotyöskentely jäi pinnalliseksi.

Hankkeen toinen tavoite oli, että taidelaitokset huomioisivat paremmin nuoret yleisönä, mikä tarkoitti taidelaitosten yleisötyön ja ohjelmistojen kehittämistä enemmän nuoria palveleviksi. Tämäkin tavoite toteutui määrällisesti erinomaisesti. Kaikki taidetoimijat olivat motivoituneita kehittämään toimintaansa ja kokivat oppineensa hankkeen aikana paljon uutta sekä yleisötyöstä että ohjelmistosuunnittelusta. Yleisötyön laatu

vaihteli, mutta erityisiä nuorille suunnattuja toimintatapoja ja menetelmiä kehitettiin hankkeen aikana. Ohjelmistojen rakentaminen nuorille sopivaksi oli alun perin tavoitteena haastava, eikä Taidetestaajat-vierailujen perusteella ilmennyt yleistettävää tulosta siitä, millainen ohjelmisto olisi nuorille sopivin. Tutut elementit, kuten tuttu tarina, näyttivät kuitenkin toimivan paremmin. Yhtymäkohdat nuorten omaan kokemusmaailmaan lisäsivät kiinnostavuutta. Erityisen hyväksi ammattilaiset arvioivat sellaiset teokset, joissa nuoret itse olivat olleet jollain tavoin toteutuksessa mukana. Ohjelmistosisältöä vaikuttavampi tekijä näyttää kuitenkin olevan ennako- ja jatkokyöskentelyn laatu. Lähes mikä tahansa taidesisältö voi antaa oppilaille positiivisen taide-elämyksen, jos pedagogiset käytännöt tukevat tätä tavoitetta.

Kolmanneksi hankkeen tavoitteena oli koulujen ja taidelaitosten yhteistyön edistäminen ja rohkaiseminen jatkamaan taidevierailutoimintaa. Tavoite yhteistyöstä jäi lähes toteutumatta, mikäli yhteistyöllä tarkoitetaan syvempää monialaista ammattilaisten ja organisaatioiden välistä yhteistyötä. Taidetestaajat-hankkeessa toteutui kuitenkin suuri määrä kertaluonteista rinnakkain toimimista tai kumppanuutta. Tavoite toteutui sikäli, että Taidetestaajat teki näkyväksi kouluvierailuiden kannalta keskeisiä esteitä ja toisaalta sen, mitä yhteistyön syventäminen ja pysyvyys edellyttäisivät.

Tavoite uusista oppimisympäristöistä ja koulujen opetuksen rikastamisesta taidesisällöillä toteutui potentiaalisena, mutta käytännössä opetuksen ammattilaisten työssä ei juuri lainkaan. Joitakin erinomaisia koulu- ja opettajakohtaisia tapauksia lukuun ottamatta opettajat liittivät vierailuja heikosti opetussuunnitelmaan. Samoin yhteistyö tämän tavoitteen toteuttamiseksi oli vähäistä. Ammattilaiset esittivät kuitenkin kehittämiskohteita koulun opetuksen ja taidevierailun integroinnista tiiviimmin yhteen. Opettajat selittivät opetussuunnitelmakytöksen puuttumista osittain sillä, että heiltä puuttui tarvittava osaaminen. Taidetestaajat-toiminta teki toisin sanoen näkyväksi opettajien täydennyskoulutuksen tarpeita.

Missä ovat hankkeen potentiaaliset vaikutukset?

Taidetestaajat-hankkeella ei ollut suoria vaikutuksia syvemmän koulujen ja taidelaitosten yhteistyön määrälliseen lisääntymiseen, joskin aineiston vastausten välillä on jonkin verran ristiriitaisuutta. Suurin osa taidelaitoksista, 98 %, ilmoitti, että heillä on jo ennestään kouluvierailutoimintaa. Tulosta selittää se, että hankkeeseen mukaan hakivat kenties eniten toimijat, joilla oli jo kokemuksia kouluvierailuista. Kokonaiskuva kaikkien valtakunnan taidelaitosten asenteista tai toiminnasta kysely ei anna. Potentiaalinen vaikutus näyttää olevan, että yhteistyötä voisi syntyä lisää, sillä koulujen vastaajista 47 % ja taidelaitosten vastaajista 42 % arveli Taidetestaajat-hankkeen avanneen yhteistyöväylän koulun ja taidelaitoksen välille. Mahdollisuuksia yhteistyön lisäämiseen ja kehittämiseen näytti siis syntyneen. Hankkeen vaikutukset jäivät monelta osin potentiaalisiksi, tai niitä ei tutkimuksella pystynyt osoittamaan. Potentiaali ilmeni ammattilaisten oletuksina tai toiveina enemmän kuin todennettavina vaikutuksina. Esimerkiksi toive Taidetestaajat-vierailuista nuoria yhdistävänä sukupolvi-kokemuksena sanoitettiin toistuvasti, mutta näyttöä sellaisen kokemuksen syntymisestä ei ollut. Taidetestaajat-mallissa on kuitenkin potentiaalia tällaiselle kollektiiviselle kokemukselle.

Potentiaalisia vaikutuksia voi tarkastella yhteistyön kannalta myös siitä näkökulmasta, mitä kehittämiskohteita ja tarpeita Taidetestaajat-hanke nosti esiin. Aineistossa nousi esiin ensinnäkin tarve kehittää koulujen sisäistä yhteistyötä siten, että eri alojen opettajat tukisivat toisiaan vierailujen toteuttamisessa monialaisen opettamisen ja yhteisopettajuuden käytännöin. Toiseksi vierailutoiminta koettiin elämyksellisenä ja sille toivottiin jatkoa, minkä voi odottaa avaavan tilaa kehittämistyölle ammattilaisten kesken. Taidetestaajat-hankkeesta saadut kokemukset olivat muutenkin ammattilaisille positiivisia, ja he pitivät hankkeen päätavoitetta nuorten kannalta tärkeänä. Taidetestaajat-hanke onnistui kiitettävästi nostamaan myös julkiseen keskusteluun yläkoulujen tarpeen taidesisältöjen, taidakasvatuksen, koulun ulkopuolella oppimisen ja retkien lisäämisestä. Samoin taiteiden epätasa-arvoinen saatavuus nuorille

tuli hankkeen myötä näkyväksi. Motivaatio taidevierailuihin näyttäisi olevan olemassa, ja toteutusmahdollisuudet koulujen ja taidelaitosten yhteistyönä on joiltakin osin tunnistettu.

On epäselvää, minkä verran yksittäinen taidevierailu voi vaikuttaa oppilaan taidesuhteeseen. Taidevierailun potentiaalisia vaikutuksia oppilaaseen ovat muun muassa kulttuurikompetenssin kasvu, taidesuhteen avartuminen ja osallistuvan kansalaistoimijuuden vahvistuminen. Koulujen retkien vaikutukset sinänsä ovat tutkimusten mukaan parhaimmillaan pitkäkestoisia siinä mielessä, että ne muistetaan kouluajasta hyvin. Retket jäävät mieleen poikkeuksellisen vahvasti niin hyvässä kuin pahassa. Aiemmissä tutkimuksissa näytti toisaalta siltä, että yksittäisten taidevierailukokemusten vaikutukset eivät olisi merkittäviä taideoppimisen tai taideharrastuneisuuden kannalta (Anderson et al. 2006, 366). Taidetestaajat-vierailun potentiaalinen vaikutus oppilaisiin on tämän tutkimuksen valossa sidoksissa siihen, miten hyvin vierailu oli rakennettu prosessiksi, jolla tuettiin taidevierailukokemusta ennen vierailua, vierailun aikana ja vierailun jälkeen. Taidevierailun potentiaalisia vaikutuksia oppilaisiin vahvistaisivat erityisesti osallistavat ja oppilaiden omaa ilmaisua sisältävät toteutustavat ja -menetelmät.

Koulujen ja taideinstituutioiden välinen yhteistyö Taidetestaajat-hankkeessa. Miten yhteistyö toimi suhteessa hankkeen tavoitteisiin ja miten toimintamallia voi kehittää?

Taidetestaajat-hankkeen aikana ammattilaiset kouluista ja taidelaitoksista saivat uusia kokemuksia siitä, millaista on taidevierailun toteuttaminen 8.-luokkalaisille. Taidelaitoksissa opittiin uusia asioita sekä yleisötyöstä että ohjelmistosuunnittelusta nuorten ja koulujen tarpeista käsin. Sekä koulut että taidelaitokset kehittyivät retkien ja vierailujen toteuttamisessa. Koulujen ja taidelaitosten välinen yhteistyö oli määrällisesti vähäistä ja asteeltaan lähinnä organisaatioiden kumppanuutta sekä lyhytkestoista. Syvemmälle monialaiselle yhteistyölle ilmeni esteitä, joista osa liittyi hankkeen toimintamalliin. Erityisesti yhteistyön seurannan ja dokumentoinnin uupuminen ja

osaamisen jakamista ja haasteiden ratkomista tukevien käytäntöjen puuttuminen asettivat esteitä yhteistyön syventämiselle ja vakiinnuttamiselle. Yksittäiset hyvät käytännöt eivät tulleet muille ammattilaisille tietoon. Ammattilaisten välinen yhteistyö ja ammattilaisten oma toiminta tukivat hankkeen tavoitteita vaihtelevasti, ja opettajien sitoutuminen tavoitteisiin ja aktiivinen toteuttaminen vaatisivat kehittämistä. Opettajien osallisuuden kokemusta toiminnan toteuttajana pitäisi vahvistaa. Taidealan ammattilaiset olivat innostuneita toiminnasta, vaikka osaaminen ja toteutuksen laatu vaihtelivat.

Taidetestaajat-mallissa on sanoitettu monta tärkeää tavoitetta, ja periaatteena on taidevierailun rakentaminen oppilaiden taidekokemusta tukevaksi ammattilaistyön prosessiksi. Tätä voisi kehittää edelleen niin, että taidevierailun osatavoitteita mallinnetaan ammattilaistyön näkökulmasta: ammattilaisten roolit, yhteistyön muodot ja toimintakäytännöt kuvataan selvästi, ja taidevierailu sanoitetaan prosessina ennen vierailua, vierailulla ja vierailun jälkeen. Prosessin pedagogista periaatetta voisi vielä terävöittää, ja esimerkiksi kokemuksellisen taideoppimisen malli voisi toimia hyvänä lähtökohtana. Ammattilaisten oman työn ja yhteistyön mallintaminen edistäisi ammattilaisten mahdollisuuksia hahmottaa oma ja muiden ammattilaisten roolit ja vastuut.

Hanketyölle on ominaista toiminnan käynnistäminen nopeasti, ja vasta työn pyöriessä aletaan hahmottaa haasteita ja onnistumisia. Tekemällä kehittäminen oli Taidetestaajat-hankkeessa arvokasta. Se teki näkyväksi koulujen ja taidelaitosten yhteistyön potentiaalin. Kehittämiskohteet hahmottuivat työn aikana eivätkä olisi löytyneet ilman käytännön toimintaa. Taidetestaajat-hanke näkyi julkisuudessa erittäin hyvin, ja hankkeen valtava mittakaava edisti huomattavasti keskustelua nuorten taidekokemuksista ja taiteen tasa-arvoisesta saavutettavuudesta. Aika näyttää, oliko Taidetestaajat muutoslaboratorio, joka vaikutti pysyvästi koulujen ja taidelaitosten väliseen yhteistyöhön.

Loppusanat

Taiteen tasa-arvoisen saavutettavuuden kannalta koulujen ja taidelaitosten yhteistyö on tärkeää, sillä se antaa mahdollisuuden sosioekonomisten ja alueellisten erojen häivyttämiseen. Tässä tutkimuksessa opetuksen ja taidealan organisaatioiden ja ammattilaisten yhteistyön potentiaali nousi esiin, sillä asenteet olivat myönteisiä ja tahto löytää yhteisiä toimintakäytäntöjä oli monilla jo olemassa. Toivon, että nämä tutkimustulokset auttavat konkretisoimaan kehittämiskohteita siten, että koulujen retkistä taidelaitoksiin voisi jatkossa tulla myönteisiä taidekokemuksia ja oppimisen paikkoja.

Liite 1

Toimenpidesuositukset

1. Oppilaan taidekokemuksen tukeminen koulun taidevierailulla edellyttää nuoren identiteetin ja kokemusmaailman tunnistamista. Kulttuurinen moninaisuus tulee huomioida toimintaa suunnitellessa niin sosioekonomisesti, alueellisesti kuin henkilökohtaisen identiteetin kannalta. Taidekokemuksen tulee tukea nuoren taidesuhteen kehittymistä hänen omasta kokemusmaailmastaan käsin. Toimenpiteenä taidekasvatuksen pitäisi sisältää sellaisia osallistavia toimintatapoja, joissa nuori pääsee ilmaisemaan itseään monipuolisesti taiteiden keinoin, tarkastelemaan kriittisesti taideteoksia ja -esityksiä suhteessa omaan elämäänsä ja maailman ilmiöihin ja käsittelemään omaa taidekokemustaan taidekasvatuksen ammattilaisten kanssa.
2. Taidetoimijoiden ja koulujen ammattilaisten yhteistyö edellyttää osallisuuden kokemusta ja osaamisen tunnistamista. Kaikkien mukana olevien ammattilaisten (rehtorit, opettajat, taidelaitosten johtajat, taiteilijat, yleisötyöntekijät, museopedagogit jne.) tulee ymmärtää oma roolinsa osana prosessia, sitoutua moniammatilliseen yhteistyöhön ja tukea toinen toistensa työtä taidevierailujen suunnittelussa, ennakkovalmisteluissa,

toteutuksessa ja jälkityössä. Taidevierailuun liittyvän oppimisen tukemisessa opettajien tulee ymmärtää vastuullinen roolinsa niin ennakkotehtävien ja jälkirefleksion fasilitoinnissa, kuin taidevierailuun liittyvän ryhmäkäyttämisen ohjaajana. Taidelaitosten johtajien tulee huolehtia siitä, että niin yleisötyöntekijöillä kuin taiteilijoilla on riittävät valmiudet ottaa vastaan lapsi- ja nuorisoryhmiä ja taiteellis-pedagogiseen vuorovaikutukseen nuorten kanssa.

3. Taideinstituutioiden ei tule räätälöidä taidesisältöjä erikseen koululaisryhmiä varten, vaan panostaa yleisötyön taidepedagogiseen laatuun ja siihen, että taidelaitosten yleisötyöntekijät yhteistyössä opettajien kanssa vastaavat siitä, että vierailuun liittyvät taidesisällöt kytketään nuorten kannalta mielekkäällä tavalla koulun ajankohtaisiin opetussisältöihin ennakkotehtävien ja jälkirefleksion keinoin. Taiteilijoiden teokset ja esitykset kuuluvat ilmaisunvapauden piiriin, joka on Suomen perustuslain ja monien sitä velvoittavien kansainvälisten ihmisoikeussopimusten turvaama perusoikeus. Koulujen rehtoreiden, opettajien ja vanhempien ei pidä puuttua taideinstituutioiden nuorille tarjoamiin taidesisältöihin vaatimalla niihin sensuuria tai muutoksia. Opettajien pitää pystyä keskustelemaan oppilaiden kanssa vaikeistakin aiheista ikäryhmälle sopivalla tavalla osana ennakkotehtäviä ja jälkireflektiota. Tarvittaessa opettaja voi pohtia vaikeaksi kokemiensa aiheiden käsittelyä yhdessä esimerkiksi koulukuraattorin tai -psykologin kanssa.
4. Taidevierailut eivät toteudu ilman riittävää taloudellista resursointia. Niiden julkinen rahoittaminen olisi taiteen tasa-arvon kannalta tärkeää. Resursoinnissa ja toteutuksessa on kiinnitettävä huomiota kestävänsä kehityksen periaatteiden noudattamiseen. Taloudellisten resurssien, kuten matka-, pääsylippu- ja palkkakulujen, lisäksi tarvitaan sellaista sosiaalista resursointia, joka takaa riittävät mahdollisuudet laadukkaan opetuksen ja

taiteen toteuttamiseen. Eri alojen ammattilaisten pitäisi saada tarpeen tullen tukea työssään ja mahdollisuuksia kehittää osaamistaan. Kouluvierailujen ekologista kestävyyttä pitää tarkastella riittävästi ja harkita esimerkiksi, milloin pitkien matkojen tekeminen on tarkoituksenmukaista. Alueelliset vierailumallit ovat kestävämpiä paitsi ekologisesti myös kulttuurisesti, sillä ne tukevat paremmin osallistujien omaa kulttuurista pääomaa.

5. Koulujen taidevierailut toteutuvat oppimisen kannalta varmimmin silloin, kun toteutus on kytketty opetussuunnitelmaan. Taide ei ole taidevierailuilla ensisijaisesti oppimisen väline. Se mahdollistaa kuitenkin monialaisen ja tavoitteellisen oppimisen. Niin opettajien kuin oppilaiden tulee mieltää taidevierailut perusopetuksen osana, ei ylimääräisenä viihdykkeenä. Toimenpiteenä taidevierailut pitää sanoittaa opetussuunnitelmiin osana koulun ulkopuolista oppimista ja kansalaiskasvatusta. Tällä hetkellä kulttuurikasvatussuunnitelmat ovat perusopetuksen opetussuunnitelman paikallisesti sovittavia asioita, mikä asettaa peruskoululaiset keskenään eriarvoiseen asemaan. Kulttuurikasvatussuunnitelmien ja taidevierailujen yhteyttä olisi syytä vahvistaa, ja kulttuurikasvatussuunnitelmien painoarvoa korostaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa.

Liite 2

Taidetestaajat-kysely

Kysely on suunnattu Taidetestaajat-hankkeessa lukuvuonna 2018-2019 mukana olleille kouluille ja niiden edustajille (opettajat, rehtorit, yhteyshenkilöt jne.). Osoitelähteenä on käytetty Taidetestaajat-hankkeen ilmoittautumisjärjestelmää. Kyselyn tulokset käsitellään anonymisti.

Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto ry (myöh. Liitto) toimii henkilötietojen käsittelijänä rekisterinpitäjänä toimivan Suomen Kulttuurirahaston lukuun. Käsitellessään henkilötietoja Liitto noudattaa rekisterinpitäjän toimittaman rekisteriselosteen määräyksiä käsittelyn laajuudesta ja kestosta sekä tietojen siirtämisestä, luovuttamisesta, säilyttämisestä ja suojauksesta.

Kyselyn tuloksia käytetään Liiton toiminnan kehittämiseen ja Taideyliopiston/CERADAn tutkimustarkoituksiin.

Suomen Kulttuurirahaston tietosuojaseloste: <https://skr.fi/tietosuojaseloste>.

Taidetestaajat-hankkeen rekisteriseloste on tarvittaessa saatavilla hankkeen viestinnän suunnittelija Assi Rinnetmäeltä, assi.rinnetmaki@lastenkulttuuri.fi tai hankepäällikkö Anu-Maarit Moilaselta, anu-maarit.moilanen@taidetestaajat.fi.

Tutkimukseen liittyvissä kysymyksissä voit olla yhteydessä tutkija Tarja Pääjokeen, tarja.paajoki@jyu.fi.

Taustatiedot

Roolini Taidetestaajat-projektin aikana:

- Luokan vastuuopettaja
- Muu opettaja
- Koulun rehtori
- Koulun yhteyshenkilö
- Muu henkilökunta

Opetettava aineeni:

Koulun maakunta:

Koulun sijaintikunta:

Kunnan sijainti:

- Maakuntakeskus
- Maakuntakeskusta ympäröivä kunta
- Reuna-alue

Alueella on käytössä kulttuurikasvatussuunnitelma:

- Kyllä
- Ei
- En tiedä

Koulumme tekee retkiä taide- ja kulttuurikohteisiin muutenkin kuin Taide-
testaajien aikana:

- Kyllä
- Ei

Osallistuin luokan kanssa Taidetestaajat-vierailuun:

- Kyllä
- Ei

Osallistuin Taidetestaajat-vierailuihin myös lukuvuonna 2017-2018:

- Kyllä
- Ei

Matkustimme alueelliselle vierailulle

Voit valita tarvittaessa useamman vaihtoehdon.

- Kävelen/pyörällä
- Paikallisliikenteellä
- HSL-paikallisliikenteellä
- Tilausbussilla
- Junalla
- Lentokoneella

Matkustimme valtakunnalliselle vierailulle

Voit valita tarvittaessa useamman vaihtoehdon.

- Kävelen/pyörällä
- Paikallisliikenteellä
- HSL-paikallisliikenteellä
- Tilausbussilla
- Junalla
- Lentokoneella
- Laivalla

Alueellinen vierailukohteemme:

Valtakunnallinen vierailukohteemme:

Vierailun sisältö

Seuraavissa osioissa pyydämme vastaamaan molempien vierailujen osalta kysymyksiin erikseen. Ensimmäinen osio koskee alueellista kohdetta ja toinen valtakunnallista.

Alueellisen kohteen arviointi

1 - täysin eri mieltä

2 - jonkin verran eri mieltä

3 - minulla ei ole tästä tietoa

4 - jokseenkin samaa mieltä

5 - täysin samaa mieltä

Taidesisältö oli oppilaille sopiva.

Taidesisältö oli oppilaille elämyksellinen.

Taidesisältö oli liian haastava oppilaille.

Taidesisältö oli itselleni elämyksellinen.

Huomioni meni muihin asioihin kuin taide-elämykseen.

Taidelaitos oli kiinnostavampi paikkana ja palveluna kuin itse teos/sisältö.

Menisin oppilaiden kanssa kulttuuriretkelle uudelleen.

Vierailulle lähteminen ylipäänsä oli tervetullutta.

Oma taidesuhteeni kehittyi.

Valtakunnallisen kohteen arviointi

Sisällöllisesti toimivaa olivat mielestäni seuraavat asiat (koskien alueellista ja valtakunnallista vierailua):

Sisällöllisesti pitäisi mielestäni muuttaa tai kehittää seuraavia asioita (koskien alueellista ja valtakunnallista vierailua):

Vierailun käytännön sujuvuus

Alueellisen kohteen arviointi

- Taidetestaajat-organisaation tekemät järjestelyt (mm. tiedottaminen, taide-elämys ja kuljetukset) olivat sujuvia.
- Koulun tekemät järjestelyt (mm. ruokailu matkalla, koulukyydit ja koulun sisäiset järjestelyt) olivat sujuvia.
- Vierailu vaati itseltäni paljon käytännön järjestelyjä.
- Retkeen liittyvä vastuu on opettajalle kuormittava.
- Opastin oppilaita matkustamiseen liittyvissä asioissa.
- Minulla ei ole riittävästi retkiin liittyvää osaamista.
- Opastin oppilaita taidelaitoksen etiketissä.
- Pelkäsin etukäteen, että oppilaat eivät osaa käyttäytyä hyvin.
- En tiennyt etukäteen, miten kulttuurikohteessa toimitaan.
- Sain hyvin tietoa ja materiaalia vierailun käytännön järjestelyistä.
- Taidevierailut eivät olisi onnistuneet ilman aluekoordinaattoria.
- Vierailu oli matkustamisen arvoinen.
- Taidelaitos oli ottanut oppilaiden tarpeet huomioon.

Aseta tekijät tärkeysjärjestykseen

Seuraavassa on mainittu seitsemän edellytystä vierailujen toteutumiselle. Anna jokaiselle tekijälle arvosana sen mukaan miten tärkeänä kyseistä edellytystä pidät itsellesi. Anna jokaiselle tekijälle eri arvosana, siten että tärkeimmälle annat arvosanan 7, seuraavaksi tärkeimmälle 6 jne., jolloin vähiten tärkeälle tulee arvosana 1.

1=vähiten tärkeä 7=tärkein

- Sopivat matkustusaikataulut
- Opettajalle/valvojalle maksettava päiväraha
- Kohtuullinen työaika
- Hankkeen tarjoamat matkakustannukset
- Hankkeen tarjoamat pääsyliput taidelaitokseen
- Kouluruokailun järjestäminen
- Matkustuspäivään liittyvien koulukuljetusten huomioiminen

Nämä asiat toimivat käytännössä hyvin ja edistivät vierailun onnistumista:

Nämä asiat haittasivat käytännössä vierailun onnistumista ja näitä pitäisi kehittää:

Oppiminen ja OPS:

Seuraavia kysymyksiä ei ole eroteltu enää Taidetestaajat-kohteiden mukaan. Vastaa kysymyksiin ajatellen Taidetestaajat-kokemusta kokonaisuutena.

Käytimme luokan kanssa arviointisovellusta.

- Kyllä Emme. Miksi?
- Teimme oppilaiden kanssa vierailuun liittyvät etkot.
- Teimme oppilaiden kanssa vierailuun liittyvät jatkot.
- Taidetestaajat-vierailujen sisällöstä annettiin riittävästi informaatiota etukäteen oppimisen näkökulmasta.
- Kytkin vierailut omaan opetukseeni ja opetussuunnitelmaan.
- Vierailujen teemoja käsiteltiin oppiaineiden välisesti koulussani.
- Taidetestaajat-vierailut lisäsivät koulun sisäistä yhteistyötä.
- Taidetestaajat-vierailut jäivät irralliseksi suhteessa oppimiseen.
- Etkot ja jatkot ovat taidevierailun onnistumisen kannalta tärkeitä.
- Etkot ja jatkot eivät motivoineet oppilaita.
- Etkot ja jatkot oli laadittu asiantuntevasti.
- Katsoin verkkosivuilta oppilaiden antamat arvioinnit.
- Vierailu kehitti opetustaitojani ja antoi uusia ideoita.

Yleinen mielipiteeni Taidetestaajat-vierailuista

- Ne ovat tärkeitä
- Vierailut vievät liikaa aikaa koulutyöltä eivätkä ole kovin tärkeitä

Jos vastasit edelliseen kysymykseen vierailuiden olevan tärkeitä, mitkä seuraavista tekijöistä ovat olennaisimpia? (Valitse kolme tärkeintä)

- Taide-elämyksen tarjoaminen oppilaille
- Taide- ja kulttuuripalveluihin tutustuminen
- Matkustaminen ja retkelle pääseminen
- Kansalaisuuskasvatus ja kulttuuriperintöön tutustuminen
- Taiteeseen liittyvien tietojen ja taitojen oppiminen
- Taideharrastuksiin innostaminen
- Kulttuurikompetenssin kehittäminen
- Opetussuunnitelman mukainen oppiminen
- Yhteistyöväylän luominen koulun ja taidetoimijan välille
- Virkistävä vaihtelu kouluarkeen

Tämä toimi oppimisen kannalta hyvin:

Tätä pitäisi oppimisen näkökulmasta kehittää:

Taidetestaajat-hanke:

- Tunnen Taidetestaajat-hankkeen tavoitteet.
- Taidetestaajat-hankkeen tavoitteet ovat tärkeitä.
- Suomen kulttuurirahaston tarjoama rahoitus oli riittävä.
- Taidetestaajat-toiminta ei sovi koulujen opetukseen.
- Taidetestaajat-vierailu on itselleni liian työläs.
- Taidetestaajat antoi uusia virikkeitä opetustyöhön.
- Taidetestaajat avasi yhteistyöväylän koulun ja taidelaitoksen välille.
- Taidetestaajat-hankkeen sisällöt ja toimintatavat ovat onnistuneita.
- Taidetestaajien alueellisille vierailuille tarvitaan jatkoa.
- Taidetestaajien valtakunnallisille vierailuille tarvitaan jatkoa.
- Koulumme olisi tehnyt taidematkoja ilman Taidetestaajiakin.
- Taidelaitosvierailuja varten tarvitaan jatkossakin koordinoiva toimija.
- Toivon, että Taidetestaajat-hanke jatkuu julkisrahoitteisena.

Tämä on hyvää Taidetestaajat-hankkeessa:

Tätä hankkeessa pitäisi vielä kehittää:

Kiitos vastauksistasi!

Lähetä vastaukset

LÄHTEET

- Alanen, Leena. "Johdatus Lapsuudentutkimukseen." Alanen, L., Karila, K., Eerola-Pennanen, P., Alasuutari, M., Lehtinen, A., Kuukka, A. (2009). *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino. 9-30.
- Anderson, David, Kisiel, James & Storksdieck, Martin. 2006. "Understanding teachers' perspectives on field trips: Discovering common ground in three countries." *Curator: the museum journal* 49(3): 365-386.
- Anttila, Pirkko. 2007. *Realistinen evaluatio ja tuloksellinen kehittämistyö*. Artefakta 19. Hamina: Akatiimi.
- Askins, Kye & Pain, Rachel. 2011. "Contact zones: participation, materiality, and the messiness of interaction." *Environment and Planning D: Society and Space* 29(5): 803-821.
- Bamford, Anne. 2014. "Making it happen. Closing the gap between policy and practice in arts education." Teoksessa *The Routledge international handbook of the arts and education*, toim. Michael Fleming, John O'Toole & Loira Bresler, 388-397. Lontoo: Routledge.
- Bamford, Anne. 2008. "'When is yesterday coming again?' The impact of arts-rich partnerships in early years' education." Teoksessa *Research in Art and design Education: Issues and Exemplars*, toim. Richard D. Hickman, 67-86. Bristol UK: Intellect Books.
- Bamford, Anne. 2006. *The wow factor: global research compendium on the impact of the arts in education*. Münster: Waxmann Verlag.
- Beaulac, Julie, Kristjansson, Elizabeth & Calhoun, Melissa. 2011. "Bigger than hip-hop?". Impact of a community-based physical activity program on youth living in a disadvantaged neighborhood in Canada." *Journal of Youth Studies* 14(8): 961-974.
- Bobick, Bryna & Hornby, Jenny. 2013. "Practical partnerships: Strengthening the museum-school relationship." *The Journal of Museum Education* 38(1): 81-89.
- Bourdieu, Pierre. 1985/1980. *Sosiologian kysymyksiä*. Tampere: Vastapaino.
- Cain, Melissa, Lakhani, Ali & Istvandy, Lauren. 2016. "Short and long term outcomes for culturally and linguistically diverse (CALD) and at-risk communities in participatory music programs: A systematic review." *Arts & Health* 8(2): 105-124.

- Campomanes, Riikka. 2018. "Työssä Tanssikummina – Joskus vain ollaan hiljaa käsikkäin." *Taidetutka* 17.10.2018. <http://taidetutka.fi/>.
- Castaneda, Laura Weber & Rowe, Melissa K. 2006. "Partnerships in arts education: An examination of factors predicting schools' use of arts organizations." *The Journal of Arts Management, Law, and Society* 36(1): 7–23.
- Clark, Gilbert & Zimmerman, Enid. 2000. "Greater understanding of the local community: A community-based art education program for rural schools." *Art Education* 53(2): 33–39.
- DeWitt, Jennifer & Storksdieck, Martin. 2008. "A short review of school field trips: Key findings from the past and implications for the future." *Visitor studies* 11(2): 181–197.
- Duberg, Anna, Möller, Margareta & Sunvisson, Helena. 2016. "I feel free': Experiences of a dance intervention for adolescent girls with internalizing problems." *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being* 11(1): 1–14.
- Efland, Arthur. 1990. "Curricular fictions and the discipline orientation in art education." *The Journal of Aesthetic Education* 24(3): 67–81.
- Eisner, Elliot. 2002. *The arts and the creation of mind*. New Haven & London: Yale University press.
- Falk, John & Dierking, Lynn. 2012. *The museum experience revisited*. Walnut Creek, California: Left coast press.
- Fletcher-Watson, Ben. 2015. "Seen and not heard: participation as tyranny in theatre for early years." *Research in drama education: The Journal of Applied Theatre and Performance* 20(1): 24–38.
- Giroux, Henry A., McLaren, Peter, Vainonen, Jyrki, Aittola, Tapio & Suoranta, Juha. 2001. *Kriittinen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Gómez Giriano, Emilio José, Kivelä, Suvi, Araste, Lii, Gibson, Jodie, Herranz de la Casa, Jose María, Lilja-Viherlampi, Liisa-Maria & McLaughlin, Hugh, toim. 2008. *MOMU: moving towards multi-professional work: Handbook for moving towards Multiprofessional work*. Course material from Turku University of Applied Sciences 113. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Green, Joshua & Kindseth, Anne. 2011. "Distinction and interrelation of school-based and out-of-school arts learning." *Studies in art education* 52(4): 337–341.
- Hiltunen, Mirja. 2008. "Community-based art education in the North: A space for agency?" Kirjassa *Art, community and environment: Educational perspectives*, toim. Timo Jokela & Glenn Coutts, 91–112. Bristol: Intellect cop.
- Hujala, Eeva & Fonsén, Elina. 2017. "Varhaiskasvatuksen laadun-arviointi ja pedagoginen kehittäminen." Kirjassa *Varhaiskasvatuksen käsikirja*, toim. Eeva Hujala & Leena Turja, 312–326. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Illeris, Helene. 2012. "Nordic contemporary art education and the environment: Constructing an epistemological platform for art education for sustainable development (AESD)." *Nordic journal of art and research* 1(2): 77–93.
- Jokela, Timo & Coutts, Glenn, toim. 2008. *Art, community and environment: Educational Perspectives*. Bristol: Intellect cop.

- Jones, Jessimi. 2014. "Examining why: Our work with teacher and schools." *Journal of Museum Education* 39(2): 175–186.
- Jónsdóttir, Ásthildur B. 2017. *Artistic actions for sustainability: Potential of art in education for sustainability*. Rovaniemi: University of Lapland.
- Kallio, Alexis. 2015. *Navigating (un)popular music in the classroom: Censure and censorship in an inclusive, democratic music education*. *Studia musica* 65. Helsinki: The Sibelius Academy of the University of the Arts Helsinki.
- Karppinen, Seppo. 2005. *Seikkailullinen vuosi haastavassa luokassa. Etnografinen toimintatutkimus seikkailu- ja elämyspedagogiikasta*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kivelä, Suvii, Lilja-Viherlampi, Liisa-Maria, Susi, Marja, Syvälahti, Anne & Linnossuo, Outi, toim. 2018. *Momu: moving towards multiprofessional work. Moniammatillisen yhteistyön opas*. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 112. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Klein, Jeanne. 2005. "Children's perspectives: A model of aesthetic processing in theatre." *The journal of aesthetic education* 39(4): 40–57.
- Korkeakoski, Esko & Pääjoki, Tarja. 2009. *Taikalamppujen loisteessa: Lastenkulttuurin taikalamppuverkoston keskusten vuosien 2006–2008 toiminnan arviointi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2009:24. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Korkeakoski, Esko & Pääjoki, Tarja. 2014. *Taikalamput näkyvät ja vaikuttavat: Lastenkulttuurin taikalamppuverkoston keskusten vuosien 2009–2013 toiminnan vaikuttavuuden arviointi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2014:8. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Laine, Sofia & Hartman, Maaria. 2020. *Nuorten taidevierailukokemukset ja kulttuurinen osallisuus Taidetestaajat-hankkeessa*. Nuorisotutkimusverkosto/nuorisotutkimusseura, julkaisuja 224. Helsinki: Nuorisotutkimus.
- Laitinen, Liisa. 2017. "Taide, taiteellinen toiminta ja nuorten hyvinvointi." Teoksessa *Uutta tutkimusta taiteista ja hyvinvoinnista: katsauksia kansainväliseen tutkimukseen*, toim. Kai Lehikoinen & Elise Vanhanen, 31–45. Taideyliopisto, Kokos-julkaisusarja 1/2017. Helsinki: ArtsE-qual.
- Lamont, Alexandra. 2002. "Musical identities and the school environment." Teoksessa *Musical identities*, toim. Raymond MacDonald, David Hargreaves & Dorothy Miell, 41–59. England: Oxford Press.
- Lampo, Marjukka. 2009. *Koko kansan olohuone: Kartoitus yleisötyön tarjonnasta ja tarpeesta suomalaisissa ammattiteattereissa*. Tutkivan teatterityön keskus. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Lapio, Pauliina & Ratinen, Helena. *Taiteilijaresidenssitoiminta laitoksissa*. Helsinki: Taiteen edistämiskeskus.
https://www.taike.fi/documents/11484/0/Taiteilijaresidenssitoiminta+laitoksissa+raportti+_Pauliina+Lapio.pdf Ladattu 8.6.2020.
- Larsen, Svein & Jenssen, Dag. 2004. "The school trip: Travelling with, not to or from." *Scandinavian journal of hospitality and tourism* 4(1): 43–57.

- Lawy, Robert, Biesta, Gert, McDonnell, Jane, Lawy, Helen & Reeves, Hannah. 2010. "The art of democracy': young people's democratic learning in gallery contexts." *British Educational Research journal* 36(3): 351–365.
- Lehikoinen, Kai & Rautiainen, Pauli. 2016. *Kulttuuristen oikeuksien toteutuminen osaksi sote-palveluja*. ArtsEqual Policy Brief 1/2016. Helsinki: ArtsEqual.
- Lehikoinen, Kai, Pässilä, Anne, Martin, Mari & Pulkki, Maiju, toim. 2016. *Taiteilija kehittäjänä. Taiteelliset interventiot työssä*. Kokos-julkaisuja 1/2016. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.
- Lehtonen, Jussi. 2015. *Elämäntunto: näyttelijä kohtaa hoitolaitosyleisön*. Acta scenica 42. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.
- Lindell, Anssi, Kähkönen, Anna-Leena, Lehtinen, Antti & Lokka, Antti. 2016. "Projektioppimisen mallin kehittäminen kuvataiteen ja ympäristöopin monialaiseen ohjaamiseen." Proceedings of the annual FMSERA symposium. Finnish mathematics and science education association.
- Martin, Mari. 2017. *Lastenkulttuurikeskukset osallisuutta tuottamassa: Huoltajien taustat ja kokemukset taide- ja kulttuurikasvatukseen osallistumisen määrittäjinä*. Helsinki: CERADA.
- Mattila, Mirva, toim. 2018. *Mahdollisuuksien museo: Opetus- ja kulttuuriministeriön museopoliittinen ohjelma 2030*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:11. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- McDonald, Raymond, Hargreaves, David & Miell, Dorothy. 2002. *Musical identities*. Oxford: Oxford university press.
- Miles, Emma. 2018. "Bus journeys, sandwiches and play: young children and the theatre event." *Research in drama education: the journal of applied theatre and performance* 23(1): 20–39.
- Munch, Richard. 1988. *Understanding modernity: Towards a new perspective going beyond Durkheim and Weber*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Myllyniemi, Sami. 2009. *Taidekohtia: Nuorisobarometri 2009*. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 97. Helsinki: Nuorisotutkimus.
- Pekkinen, Sanna & Pääjoki, Tarja. 2017. "Monialainen valmennuspedagogiikka – ammattiosaamisten yhdistämisellä uusia toimintamalleja." Teoksessa *Oivaltamisen iloa*, toim. Jouni Tuomi, Katja Joronen & Annika Huhdanpää, 393–405. TAITO2017. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu.
- Oopperaan! Suomen kulttuurirahasto ja Suomen kansallisooppera. Kyselyn yhteenveto. Suomen kulttuurirahasto. Julkaisematon.
- Pellinen, Stia-Reetta 2018. Nuoren musiikillinen identiteetti. Pro gradu. Itä-Suomen yliopisto.
- Pääjoki, Tarja. 2004. *Taide kulttuurisena kohtaamispaikkana taidekasvatuksessa*. Jyväskylän studies in humanities 28. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Pääjoki, Tarja. 1999. *Reittejä taidekasvatuksen kartalla. Taidekasityksen merkityksestä taidekasvatusteksteissä*. Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunta 52. Jyväskylä: Kampus kustannus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:16. Helsinki: Opetushallitus.

- Raatikainen, Outi. 2016. Tullaanko tutuiksi? Suomen kulttuurirahaston taustatietokysely yläkoululaisiin kohdistuvasta kulttuuritarjonnasta eri maakunnissa. Julkaisematon raportti. Helsinki: Pink Eminence.
- Rantala, Kati. 2001. *"Ite pitää keksii se juttu" : Tutkimus kuvataidekasvatuksen ja kasvatettavan kohtaamisesta*. Helsingin yliopiston sosiologian laitoksen tutkimuksia 239. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Rantala, Päivi. 2011. "Taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöihin: professionaaliallysi." Teoksessa *Taide käy työssä: taidelähtöisiä menetelmiä työyhteisöissä*, toim. Anu-Liisa Rönkä, 65–68. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisusarja C 74. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu.
- Risatti, Howard. 1987. "Art criticism in discipline-based art education." *The Journal of Aesthetic Education* 21(2).
- Rowe, Nick, Reason, Matthew, Balfour, Michael & Preston, Sheila. 2017. *Applied practice: Evidence and impact in theatre, music and art*. Lontoo: Bloomsbury Methuen drama.
- Räsänen, Marjo. 2000. *Sillanrakentajat: kokemuksellinen taiteen ymmärtäminen*. Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja A28. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Räsänen, Marjo. 2015. *Visuaalisen kulttuurin monilukukirja*. Aalto-yliopiston julkaisusarja TAIDE+MUOTOILU+ARKKITEHTUURI 4/2015. Helsinki: Aalto-yliopisto.
- Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna 2006. *Teemoittelu*. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_4.html
- Saukkonen, Pasi. 2014. *Vankka linnake, joustava sopeutuja vai seisova vesi? Suomalaisen kulttuuripolitiikan viimeaikainen kehitys*. Cuporen verkkojulkaisu 23/2014. Helsinki: Kulttuuripoliittisen tutkimuksen edistämissäitiö.
- Sauter, Willmar. 2000. *The theatrical event: dynamics of performance and perception*. Iowa: University of Iowa press.
- Seirala, Viivi. 2012. *Eläköön taidekasvatus!* Kuntaliiton verkkojulkaisu. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Sevänen, Erkki. 1998. *Taide instituutiona ja järjestelmänä: Modernin taide-elämän historiallissosiologiset mallit*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Siiwonon, Katariina, Kotilainen, Sirkku & Suoninen, Annikka. 2011. *Iloa ja voimaa elämään: Nuorten taiteen tekemisen merkitykset Myrsky-hankkeessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Simon, Nina. 2010. *The participatory museum*. Santa Cruz: Museum 2.0.
- Smith, Ralph A. 1987. *Excellence in art education: Ideas and initiatives*. Reston Virginia: NAEA.
- Snellman, Mikko. 2018. *Kaikuja pimeästä hämärästä metsästä: Affekti nykytaiteen oppimisen äärellä ja subjektiviteetin ekologiassa*. Aalto-yliopiston julkaisusarja. Doctoral dissertations 181. Espoo: Aalto-yliopisto.
- Sorjonen, Hilppa & Sivonen, Outi. 2015. *Taide- ja kulttuurilaitosten yleisötyön muodot, laajuus ja tuloksellisuus*. CUPORE. Helsinki: Kulttuuripoliittisen tutkimuksen edistämissäitiö.

- Stankiewicz, Mary Ann. 2001. "Community/schools partnership for the arts: Collaboration, politics, and policy." *Arts Education Policy Review* 102(6): 3–10.
- Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto. "Mitä on kulttuurikasvatus?" *Verkkosivusto*. <https://lastenkulttuuri.fi/lastenkulttuuri/kulttuurikasvatussuunnitelma/>.
- Suominen, Annina, toim. 2016. *Taidekasvatus ympäristöhuolen aikakaudella: avauksia, suuntia, mahdollisuuksia*. Aalto ARTS books. Espoo: Aalto-yliopisto.
- Tal, Tali & Steiner, Laura. 2006. "Patterns of teacher-museum staff relationships: School visits to the educational centre of a science museum." *Canadian journal of math, science & technology education* 6(1): 25–46.
- Tampere Paper 2019. "Implementation of children's cultural rights." Tampere: Lastenkulttuurikeskusten liitto. <https://lastenkulttuuri.fi/tampere-paper-2019-implementation-of-childrens-cultural-rights/>.
- Tanskanen, Ilona & Juppi, Pirita, toim. 2017. *Taiteen moniammatilliset kontekstit*. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Trafi-Prats, Laura. 2009. "Art historical appropriation in a visual culture-based art education: Studies in art education." *A Journal of Issues and Research* 50(2): 152–166.
- Toivakka, Sari. 2018. "Jekkuja, räppiä ja reggaeta." Sanomalehti Keski-suomalainen 19.4.2018.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittelyminen Suomessa*. Helsinki: TENK.
- Vermeersch, Lode & Groenez, Steven. 2015. "Young people in out-of-school arts education: The influence of proximity of the provision on their participation decision." *Arts Education Policy Review* 116(2): 63–77.
- Virkkunen, Jaakko, Ahonen, Heli, Schaupp, Marika & Lintula, Leila. 2010. *Toimintakonseptin yhteisen kehittämisen mahdollisuus*. Tykes, raportteja 70. Helsinki: Tekes.
- Wright, Peter, Davies, Christina, Haseman, Brad, Down, Barry, White, Mike & Rankin, Scott. 2013. "Arts practice and disconnected youth in Australia: Impact and domains of change." *Arts & Health* 5(3): 190–203.
- Zakaras, Laura & Lowell, Julia F. 2008. *Cultivating demand for the arts: Arts learning, arts engagement, and state arts policy*. Santa Monica: RAND corp.

Koulujen vierailut taidelaitoksiin ovat taiteiden tasa-arvoista saavutettavuutta ja oppimista taiteissa edistävä toimintamuoto. Millaista ammattiosaamista näiden vierailujen laadukas toteuttaminen edellyttää? Taidetestaajat –hankkeessa kaikki suomalaiset 8. luokat opettajineen matkustivat taiteiden äärelle. Opettajat ja taidealan ammattilaiset kohtasivat haasteita ja kehittivät hyviä käytäntöjä, joilla tukea nuorten myönteisiä taidekokemuksia. Retkipäivät olivat tervetullutta vaihtelua kouluarkeen. Taidetoimijoita innosti nuorille sopivan taidekasvatuksen ja ohjelmistojen pohdinta.

Tämä tutkimus tuo esiin opetus- ja taidealojen monialaisen yhteistyön ulottuvuuksia Taidetestaajat-vierailuilla. Eri alojen ammattilaisten mahdollisuudet kohdata toisiaan ja kokea osallisuutta vierailuprosessin toteutuksessa nousevat tärkeiksi tavoitteiksi. Nuorten taidekokemusten kannalta merkittävimmäksi asiaksi osoittautuu taidekasvatuksen ja yleistyön laatu. Moninaiset ohjelmistot toimivat nuorille, jos heitä tuetaan uudenlaisen taiteen äärellä riittävästi.

**TAIDE-
YLIOPISTO** *



ISBN 978-952-353-025-6