

Pia Kousa

2011

MIELIKUVASTA ARTEFAKTIKSI

Kuinka taidegrafiikan prosessia voidaan tarkastella oppimisen ja
opettamisen näkökulmasta?



Opinnäytetyö

Ammatillinen opettajankoulutus

2011

Pia Kousa



Työn nimi	Mielikuvasta artefaktiksi - Kuinka taidegrafiikan prosessia voidaan tarkastella oppimisen ja opettamisen näkökulmasta?
Tekijä	Pia Kousa
Omaohjaaja	Keijo Hakala
Hyväksytty	24.11.2011
Hyväksyjä	Keijo Hakala

Tekijä	Pia Kousa	Vuosi 2011
Työn nimi	Mielikuvasta artefaktiksi - Kuinka taidegrafiikan prosessia voidaan tarkastella oppimisen ja opettamisen näkökulmasta?	

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyössä tarkasteltiin luovaa ja taiteellista prosessia taidegrafiikan näkökulmasta käsin. Opinnäytetyössä oli tarkoituksena tuoda prosessia oppimisen ja opettamisen kautta lähestyttävälle tasolle. Osana opinnäytetyötä valmistui oppimateriaalia Lahden ammattikorkeakoulun Muotoilu- ja taideinstituutin kuvataiteen koulutusohjelmaan. Oppimateriaali muodostui yhtä taidegrafiikan syväpainomenetelmää, ImagOn-gravyyreja, käsittelevästä menetelmäoppaasta. Oppaan aihepiiri on toiminut opinnäytetyössä myös aiheen rajauksena. Työ tarkasteli taidegrafiikkaa erityisesti tietyn tekniikan kautta, samoin oppimista ja opetusta ennen kaikkea taiteen korkeakouluopetuksen kautta.

Opinnäytetyössä on lähestytty taiteellista prosessia käsityöllisen suunnittelun ja valmistuksen teoreettisen mallin kautta. Pedagogisia näkökulmia taiteen opetukseen on havainnollistettu integroivan kuvataideopetuksen voileipämallin avulla. Keskeisinä oppimiskäsityksinä työssä on käsitelty konstruktivistista ja kokemuksellista oppimista.

Taiteen oppimiseen liittyy olennaisesti käsityömäisen taidon ja kuvallisen ajattelun kehittyminen. Luovassa prosessissa tekijän alkumielikuva muuntuu konkreettiseksi teokseksi ja saman aikaisesti prosessissa tapahtuu oppimista. Työvaiheiden harjoittelu, sekä kuvallisen idean kehittäminen ovat osa oppimisen prosessia. Taiteen tuottaminen synnyttää kokemuksen kautta tietoa. Tietoa karttuu myös taidetta katsomalla ja siitä keskustelemalla.

Taideopettajan tulisi tunnistaa itsessään opetustyön taustalla vaikuttavat käsitykset niin taiteesta kuin oppimisestakin. Opetuksessa tulisi huomioida taitojen ja tekniikan oppiminen, mutta myös keskustelu kuvallisista merkityksistä. Tulkinta ja analyysi auttavat oppijaa pukemaan sanoiksi ajatteluun ja samalla käsitteiden kautta ymmärtämään kuvassa vaikuttavia tekijöitä.

Avainsanat Taidegrafiikka, fotogravyyri, luovuus, taidepedagogiikka

Sivut 32 s. + liitteet 17 s.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	TAIDEGRAFIikka	3
2.1	Mitä on taidegrafiikka?.....	3
2.2	Taidegrafiikan prosessin tarkastelukulmia	4
2.2.1	Taiteellinen prosessi	4
2.2.2	Taide-esineen valmistaminen - mielikuvasta artefaktiksi.....	7
3	OPPIMINEN JA OPETTAMINEN	12
3.1	Luova oppiminen.....	12
3.2	Kolmiovoileipämalli - erilaisia näkemyksiä opetuksen perustaksi	13
3.2.1	Kuvataideopetuksen ainekset.....	13
3.2.2	Konstruktivistinen oppimiskäsitys	15
3.2.3	Kokemuksellinen oppiminen.....	16
3.3	Ohjaus ja opettajan rooli.....	18
3.4	Taidon oppiminen.....	20
3.4.1	Kolmen askeleen menetelmä taitojen opetuksessa	20
3.4.2	Oppimisen siirtovaikutus	21
3.5	Integratiivinen ajattelu.....	22
4	OPPIMATERIAALI - MENETELMÄOPAS	24
4.1	Lähtökohdat oppimateriaalin laatimiselle	24
4.2	Toteutusprosessi	25
4.2.1	Oppaan sisältö.....	25
4.2.2	Aineisto	26
4.2.3	Oppaan valmistaminen	26
4.3	Valmis opas	27
5	POHDINTA – TAITEELLINEN OPPIMISPROSESSI	28
	LÄHTEET	31
Liite 1	Opas: Imagon-gravyyrit	

1 JOHDANTO

Tämä opinnäytetyö tarkastelee taidegrafiikan opetusta luovan prosessin näkökulmasta käsin. Opinnäytetyön tarkoituksena on ollut raottaa sitä mystisyyden verhoa, joka liitetään luovuuteen ja taiteelliseen toimintaan. Taiteellinen prosessi on pyritty tuomaan opetustyön näkökulmasta lähestyttävälle, ymmärrettävälle ja käsiteltävälle tasolle.

Osana opinnäytetyötä olen valmistanut oppimateriaalia Lahden ammattikorkeakoulun Muotoilu- ja taideinstituutin kuvataiteen koulutusohjelmaan. Oppimateriaali koostuu oppaasta, jonka tarkoitus on auttaa valokuvapohjaisen Imagon-syväpainomenetelmän kanssa työskenteleviä opiskelijoita ja opettajia. Opas keskittyy menetelmän työvaiheisiin ja käytännön tekniseen suoritukseen.

Oppaan valmistaminen on samalla luonut myös kehyksen tämän opinnäytetyön aihealueelle. Luovaa prosessia ja taideteoksen valmistusta, prosessissa oppimista ja opettamista lähestytään oppaassa käsitellyn tekniikan ja erityisesti taiteen korkeakouluopetuksen näkökulmasta käsin. Näkökulmaa ei aina tekstissä korosteta sillä periaatteiltaan ammattitaiteilijoiden kouluttaminen noudattelee samoja traditioita eri koulutusasteilla.

Taiteellisen työskentelyn ja luovan prosessin määrittely ei ole mitenkään yksiselitteistä. Tämän opinnäytetyön yhteydessä taiteellisen prosessin *ymmärtämisen* synonyyminä voidaan käyttää *tulkintaa*. Luovassa prosessissa on paljon kokemukseen perustuvaa tietämistä, jonka käsitteellistäminen voi johtaa harhapoluille. Analysoimisen kautta pelätään yleensä merettävän luovasta työstä jotakin intiimiä ja haurasta. Tämän opinnäytetyön kautta pyrin kuitenkin löytämään teoreettisista malleista tartuntapintaa käytännön opetustyöhön. Taiteellisen prosessin ymmärtäminen on ensiarvoisen tärkeää taiteen opettajalle. Opinnäytetyön nimi esittää tämän työn keskeisimmäksi nousevan kysymyksen: *Kuinka taidegrafiikan prosessia voidaan tarkastella oppimisen ja opettamisen näkökulmasta?* Ymmärryksen kautta arvot, asenteet ja näkökulmat opetukseen voivat uudistua, kun tutkimalla valotetaan taiteellisen tekemisen ja ajattelun luonnetta. (ks. Houessou 2010, 8, 46.)

Yhtenä opinnäytetyön tavoitteena on ollut henkilökohtaisen asiantuntijuuden kasvattaminen opinnäytetyön käsittelemillä osa-alueilla. Opinnäytetyön aihe kytkeytyy myös opintojen aikaiseen opetusharjoitteluun. Harjoittelun henkilökohtaisiin tavoitteisiin oli sidoksissa myös oppimateriaalin valmistaminen ja siinä tarvittavan aineiston hankkiminen, sekä "tutkimustyön" tekeminen oppaan tietopohjan tarkentamiseksi. Harjoittelu muistutti myös omasta kiinnostuksestani gravyyritekniikoihin ja valokuvauksen historiaan, gravyyritekniikoita käsittelemällä myös kuvataiteilijaksi valmistuessaani taiteellisessa opinnäytetyössäni.

Opetusmenetelmiä ja pedagogisia näkökulmia taidegrafiikan opetukseen jouduin pohtimaan analyttisesti jo opetusharjoittelun suunnitelmaa teh-

dessäni. Tämä opinnäyte heijastelee osittain myös tuota jo kerran suunniteltua, toteutettua, elettyä ja koettua.

Aihepiirejä on käsitelty tässä kvalitatiivisessa tutkimuksessa kirjallisuuden, artikkeleihin ja tutkimuksiin pohjautuen. Luovaa ja taiteellista prosessia pyritään lähestymään ja avaamaan professori Pirkko Anttilan (1996) käsityöllisen suunnittelun ja valmistuksen teoreettisen mallin kautta. Tekstissä viitataan myös taiteellista prosessia ja sen sanallistamista fenomenologisesta näkökulmasta tarkastelemaan, taidekasvattaja, tutkija ja taiteilija Jaana Houessoun (2010) väitöskirjaan. Taidegrafiikan opetukseen pedagogisia lähtökohtia on pyritty hahmottamaan taidekasvatuksen dosentti Marjo Räsäsen (2008) integroivan taideopetuksen ja taidekasvatusmallin kautta. Opinnäytetyössä käsitellyt oppimiskäsitykset pohjautuvat Räsäsen malliin ja soveltuvat taidegrafiikan opetuksen perustaksi.

Taidegrafiikkaa käsitteleviä teknisiä oppaita on julkaistu vuodesta 1643 lähtien. Valokuvapohjaisen syväpainografiikan uudempia menetelmiä, polymeerigravyyri-tekniikkaa käsittelee kattavasti Taneli Eskolan ja Kari Holopaisen (1995) suomenkielinen käsikirja "Gravyyrioppi. Syväpainotyötä valokuvaajille ja taidegraafikoille". Varsinaisesti Imagonmenetelmää se ei kuitenkaan käsittele.

Opinnäytetyö ottaa tarkastelukulmakseen suppean viipaleen taiteen opetuksen kenttää. Tästä huolimatta työssä joudutaan liikkumaan suppeasta rajauksesta myös laajempaan kontekstiin kokonaiskuvan hahmottamiseksi taidegrafiikan opetukseen ja oppimiseen. Metalligrafiikan vedos on usein pieni suhteessa maalaustaiteen tai kuvanveiston teoksiin, ja sen ilmaisu on tätä kautta intiimimpää. Pienestä koostaan huolimatta syväpainografiikka pitää sisällään kuitenkin pitkän historiallisen jatkumon ja jo tätäkin kautta paljon suurta, mielenkiintoista ja merkittävää, joka ansaitsee tulla tutkituksi ja tarkastelluksi myös pedagogisesta näkökulmasta.

2 TAIDEGRAFIikka

2.1 Mitä on taidegrafiikka?

Taidegrafiikassa yksittäisen uniikkiteoksen sijaan voidaan samasta teoksesta tuottaa useampia kopioita eri painomenetelmiä käyttäen. Taidegrafiikan historia liittyy kiinteästi käytännöllisiin tarkoitukseen juuri kuvan monistettavuuden vuoksi. Eri painomenetelmät ovat mahdollistaneet kuvien monistamisen niin sanottuna käyttögrafiikkana, kuvituksina ja informaation välittäjinä.

Taidegrafiikan historia kytkeytyy monistettavuuden kautta valokuvauksen historiaan. Valokuvauksen pioneerit pyrkivät tuottamaan samasta kuvasta useita kopiota yhdistämällä valokuvauksen ja syväpainon menetelmiä (Eskola 1995, 11). Ennen 1890 -lukua painokuvia käytettiin pitkälti käytännöllisiin, tietoa välittäviin, dokumentaarisiin tai koristeellisiin tarkoituksiin (Eskola 1995, 16). Ennen pitkää valokuvan käyttö sai kuitenkin taiteellisempia piirteitä ja syväpainomenetelmin tuotetut fotogravyyrit katsottiin itsessään taideoriginaaleiksi. Tänä päivänä valokuvapohjaiset tekniikat ovat yleistyneet taidegrafiikassa ja valokuvauksen alkuaikojen työläät ja vaikeasti hallittavat menetelmät ovat saaneet uusia vaihtoehtoisia työskentelytapoja. Digitaalisen valokuvauksen myötä kuvan käsittelyn mahdollisuudet ovat laajentaneet taiteellisen ilmaisun mahdollisuuksia myös taidegrafiikan prosessissa.

Taidegrafiikan syväpainomenetelmiä kutsutaan usein metalligrafiikaksi. Painolaattana käytetään yleensä metallisia laattoja, esimerkiksi kuparia. Yleisnimitystä *fotogravyyri* käytetään usein puhuttaessa valotusmenetelmien toteutetusta syväpainografiikasta. Näitä valotusmenetelmiä ovat esimerkiksi fotoetsaus, heliogravyyri, fotopolymeerigravyyri ja ImagOn-gravyyri.

Eri syväpainomenetelmissä työvaiheet saattavat poiketa toisistaan, mutta peruseriaate pysyy samankaltaisena. Painolaatalle tuotetaan haluttu kuva reliefinä kaivertamalla, valottamalla, syövyttämällä tai jollakin muulla syväpainomenetelmällä (tai niitä yhdistämällä). Kun painoväriä levitetään laatalle, se jää laatalle oleviin kuvan muodostamiin uriin. Painoprässin puristuksessa laatan urista väri painuu vedospaperiin toistaen näin laatan kuvan paperille.

Tässä opinnäytetyössä lähestytään taidegrafiikan prosessia juuri syväpainon ja gravyyrien näkökulmasta käsin. Tähän prosessiin liittyy kiinteästi kädentaitojen ja käsityömaisen prosessin hallinta jo historiallisestakin näkökulmasta. Syväpainolaatan valmistaja, kuparikaivertaja tai vedostaja on ollut käsityöläinen, jonka ammattitaito on vaatinut pitkäjänteisyyttä ja työmenetelmien teknistä hallintaa. Vielä tänäkään päivänä taidegrafiikan työprosessissa vedostamisesta ei aina vastaa itse graafikko, taiteilija, vaan

yhä edelleenkin vedossarjan on saattanut valmistaa ammattivedostaja graafikon ohjeistuksen mukaan.

2.2 Taidegrafiikan prosessin tarkastelukulmia

Tässä opinnäytetyössä luovaa prosessia pyritään hahmottamaan eri lähestymissuunnista. Prosessin ymmärtäminen opetuksen näkökulmasta vaatii sen purkamista tarkasteltaviin osiin. Sille on löydettävä hahmo taidegrafiikan opetuksen rajaamissa kehyksissä. Syväpainoprosessissa työskentelään kuvallisen ilmaisun ja ajattelun kanssa samaan aikaan kun tuo kuvallinen kieli vaatii käden taitoja tullakseen näkyväksi. Metalligrafiikassa on oleellista taito välineen hallinnassa ja teknistä taitavuutta voidaankin tarkastella kuvan sisältömerkityksestä erillään, mutta sisältöä tarkasteltaessa tekninen suoritus auttamatta luo siihen merkitystasoja.

2.2.1 Taiteellinen prosessi

Taidegrafiikan näkökulmasta taiteellista prosessia voidaan käsitellä esimerkiksi luomisen, kuvallisen ajattelun tai taiteen filosofian ja estetiikan tasolla, sekä myös toiminnan ja konkreettisen tuottamisen tasolla. Taidon ja taiteen erottelu herättää kysymyksiä niin käytännön taiteellisessa tuottamisessa kuin tutkimuksessakin. Taito ja taitavuus taide-esineen valmistuksessa voi olla teoksessa arvo sinänsä, eikä taitavuuden merkitystä ole irrotettavissa taideteoksesta. Toisaalta taiteellinen ilmaisu ei ole aina väliineseen ja menetelmään tai teknisesti onnistuneeseen suoritukseen sidottua.

Keskeistä taiteellisessa työssä on alkuperäinen mielikuva teoksesta, ajatus tai luonnos, valokuvapohjaisessa syväpainografiikassa mielikuva voi olla esimerkiksi yhtä kuin otos digitaalikameralla sähköisessä muodossa tai valokuvanegatiivi, oleellista prosessissa on kuitenkin mielikuvan muutos itsenäiseksi teokseksi, konkreettiseksi objektiksi.

Syväpainoprosessissa kaksiulotteinen kuva saa materiaalisia ominaisuuksia. Kuvalaatan reunat painavat syvennyksen vedospaperiin ja paperin tekstuuri itsessään muodostuu osaksi teosta. Valokuvan sävyt muuttuvat, kun painoväri muodostaa samettimaisia pintoja. Sävyalojen rajat pehmenevät ja painovärillä on mahdollisuus aikaansaada valo- ja syvyysvaihtelma kuviin. Valokuva kokee prosessissa eräänlaisen muodonmuutoksen ja se jähmettyy kaksiulotteisesta silmänräpäyskuvasta paperilla säilyväksi taide-esineeksi. (Eskola 1995, 31.)

Grafiikan prosessi tuo mukanaan sattumanvaraisuuden ja yllätyksellisyyden ulottuvuuden. Prosessin lopputulos jää aina jossain määrin yllätykseksi ja prässin puristuksen jälkeen paljastuva kuva on etäännytynyt alkuperäisestä kuva-originaalista ja ehkä samalla tekijänsä alkumielikuvasta. Vasta tässä vaiheessa paljastuu ovatko lukuisat työvaiheet onnistuneet. Prässin

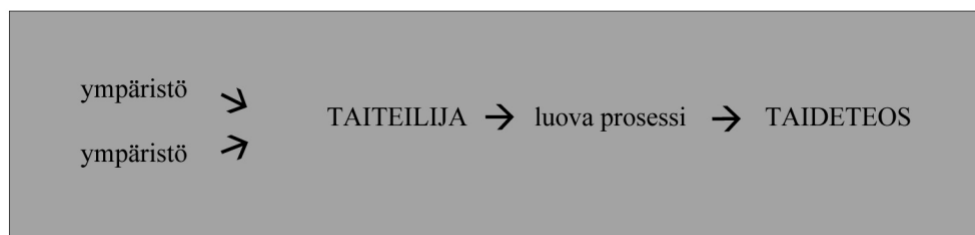
puristuksessa paperille muodostunut kuva on muuttunut taideteokseksi ja yllätyksellisyyden kautta saavuttanut tietyn autonomian suhteessa tekijäänsä. Teos on valmis elämään ilman taiteilijaa, itsenäisenä. Ulkopuoliselle katselijalle teoksen tekijä jääkin näkymättömäksi, vain valmiin teoksen tuottaneeksi kanavaksi. (Heidegger 1998, 39.)

Taideteoksen ajatellaan olevan taiteellisen prosessin päämääränä (Houessou 2010, 8). Heideggerin (1998) mukaan yleinen käsitys on, että taideteos syntyy taiteilijan toiminnasta. Teos tarvitsee taiteilijan tekijäkseen ollakseen taidetta ja taiteilija teoksen osoittamaan taiteilijuuttaan. "Kumpakaan ei ole ilman toista". (Heidegger 1998, 13.)

Taideteoksen valmistamiseen liittyy usein käsityötaidon hallinta, näin ainakin taidegrafiikan osalta. Antiikin kreikkalaiset eivät nähneet varsinaista eroa käsityötaidon ja taiteen välillä. He käyttivät samaa nimitystä käsityöstä, sekä taiteesta (*tekhn?*). Taideteoksen valmistamiseen liitetään kuitenkin usein ajatus eräänlaisesta *luomisprosessista* erotuksena käsityötuotteen valmistuksesta ja *teos* sanana itsessäänkin pitää jo sisällään tietynlaisen arvolatauksen. (Heidegger 1998, 60-61; Houessou 2010, 8.)

1700 -luvulle asti taiteen käsite nähtiin sisältömerkitykseltään kytkeytyvän käsityömäisen taidon hallintaan ja tämän taidon osoittamiseen. Romantiikan myötä taiteessa alettiin kuitenkin kiinnittää huomiota taideteoksen *ilmaiseviin* ominaisuuksiin. Taiteen alalle alkoi muodostua oma arvomaailmansa sen samalla irrottautuessa tarkoitushakuisuudesta ja käytännöllisemmistä tarkoituspäristä. (Anttila 2006, 95.)

Taiteellinen työ perustuu paljolti intuitiolle, mutta myös kuvittelukyvyille, aistein havaituille kokemuksille ja informaatiolle. Käsitteet *aistinsisältö* tai *aistimussisältö* viittaavat eri aistien välittämälle mielikuvalle todellisuudesta. Mielikuvien muodostaminen aistein saatujen kokemusten kautta liittyy oleellisesti mielikuvitukseen ja kuvittelu kykyyn. Luovuuteen liitetyn ulottuvuuden mielikuvitus eli *imaginaatio* sai romantiikan aikana. (Anttila 2006, 67-68.)

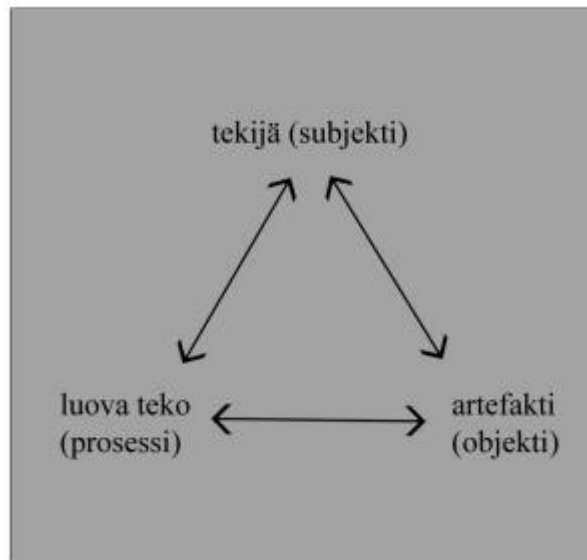


KUVA 1 *Luova prosessi romanttisen käsityksen mukaan (Talvitie 1999, Anttilan 2006, 148 mukaan).*

Taiteeseen yhdistetään usein sellaisia käsitteitä kuin *luovuus*, *kokemus*, *intuitio* tai *tunne* siinä missä vastakohtaisesti tieteeseen liitetään käsitteet järki, rationaalinen tai objektiivinen (Anttila 2006, 2). Luovuus nähdään

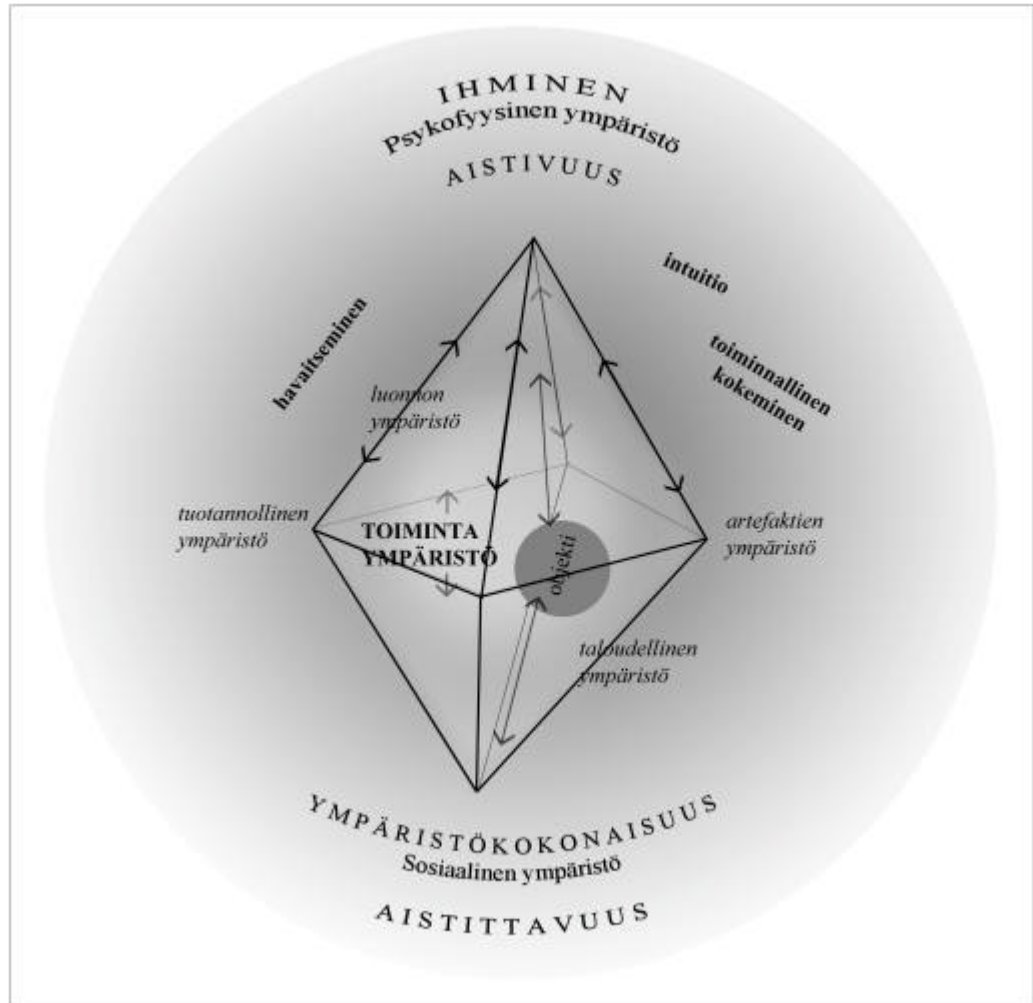
romanttisen taidekäsityksen mukaan taiteilijan sisäsyntyisenä ominaisuutena, suorastaan mystisiä piirteitä saavana lahjakkuutena. Teos syntyy tämän käsityksen mukaan suoraan taiteilijasta, ei niinkään vuorovaikutuksessa ympäristön tai yhteiskunnallisten tekijöiden kanssa. (Anttila 2006, 609-610.)

Subjektiiivisesti orientoituneessa taiteellisen prosessin tutkimuksessa nähdään luovan prosessin rakentuvan kolmesta vuorovaikutteisesta elementistä: tekijästä (subjekti), luovasta teosta (prosessi), sekä artefaktista (objekti) (Anttila 2006, 101).



KUVA 2 *Taiteellisen prosessin vuorovaikutussuhteet (Anttila 2006, 101).*

Tekijään kohdistuva luovan prosessin tutkimus taas näkee intuition, havainnon ja kokemuksen aseman taiteellisessa ja luovassa toiminnassa (Routila 1986, Anttilan 2006, 103 mukaan). Tämä näkemys kytkeytyy myöhemmin tässä opinnäytetyössä esitettyihin käsityksiin taiteen opettamisesta ja oppimisesta.



KUVA 3 Intuitio, havainto ja kokemus taiteellisessa toiminnassa (Anttila 2006, 103).

2.2.2 Taide-esineen valmistaminen - mielikuvasta artefaktiksi

Taidegrafiikan prosessia voidaan tarkastella muotoilun ja käsityön tuotteen suunnittelu- ja valmistusprosessin kautta. Tässä esitellyn mallin avulla voidaan lähestyä myös taide-esineen valmistusta ja samalla tehdä näkyväksi luovaan taide-esineen valmistukseen ja suunnitteluun liittyviä osaluokkia ja tekijöitä. Taidegrafiikan ja käsityötuotteen valmistuksen rinnastaminen luo mahdollista tartuntapintaa opettajalle suhteessa luovan prosessin ymmärtämiseen ja opettamiseen. Taidegrafiikassa työmenetelmä on keskeisessä suhteessa lopputulokseen. Prosessissa valmistuu usein uniikin teoksen sijaan numeroitu sarja vedoksia. Työn valmistus vaatii valintoja, suunnitelmallista työskentelyä, useita työvaiheita, sekä ongelman ratkaisutaitoja työn visuaalisen ulkoasun suunnittelun lisäksi.

Eri välineet ja materiaalit tuottavat erilaista jälkeä ja juuri tuo välineen muodostama jälki on keskeistä grafiikan vedoksissa. Väline ja menetelmä valitaan halutun jäljen aikaan saamiseksi. Käytetty tekniikka kertoo työ-

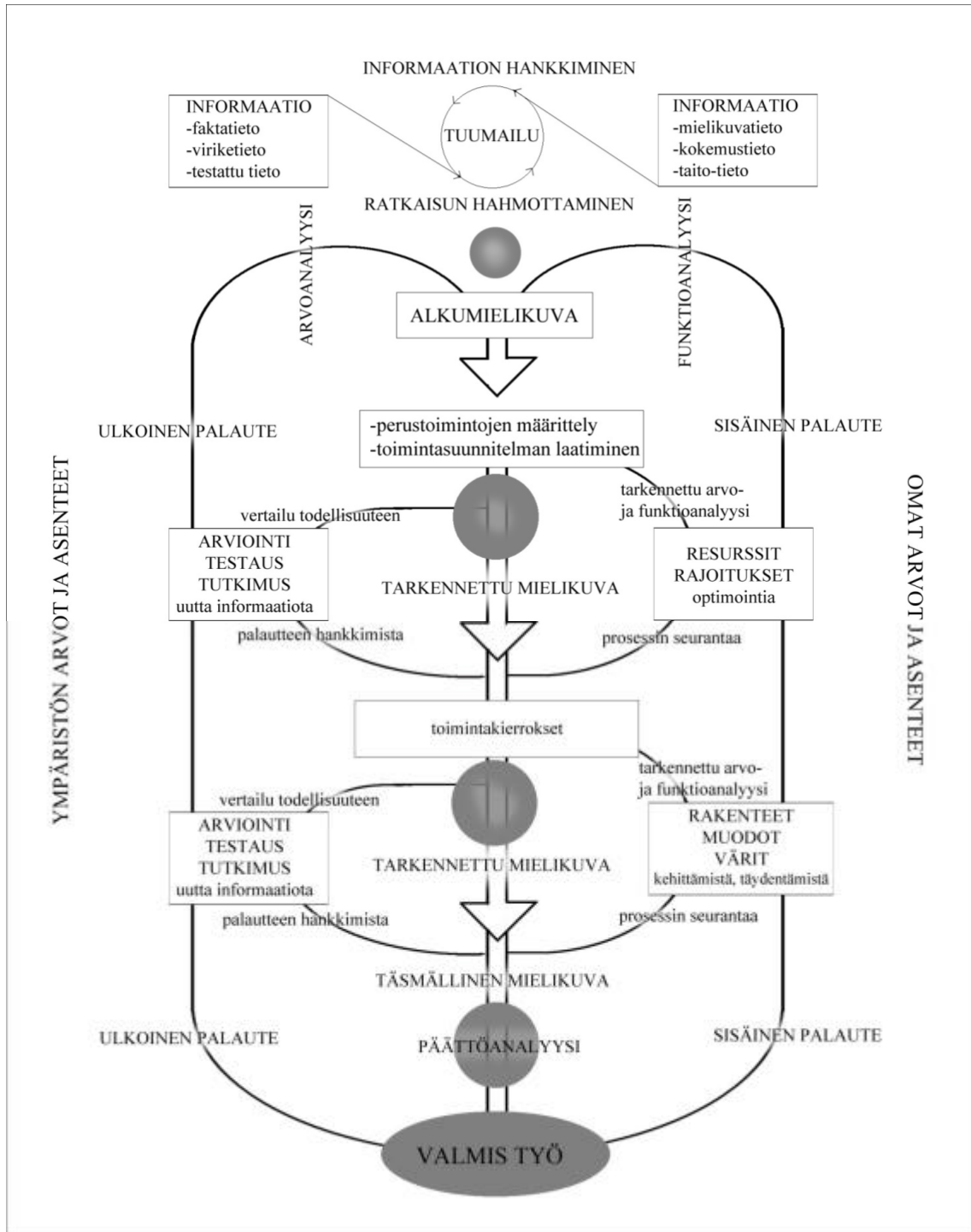
kentelyprosessin merkityksestä. Työläs ja aikaa vievä työskentelyprosessi tuntuu juuri käsintekemisen kautta tuovan teokseen jonkinlaisen aitouden tai alkuperäisyyden merkityksen suhteessa esimerkiksi digitaalisen kuvan tuottamisen tekniikoihin. Metalligrafiikassa taiteilijan käden jälki jäljentyy epäsuorasti vedokseen, käden laatalle kaivertamasta viivasta on vielä matkaa valmiiseen teokseen. Gravyyrien valmistustekniikka voidaan valokuvien lisäksi valita piirrettyjen ja maalattujen kuvien toistoon. Tällöin kuvaoriginaali on toisaalla ja lopullisen vedoksen näemme siitä irtautuneena itsenäisenä teoksena sen omien laadullisten ja esteettisten ominaisuuksien vuoksi.

Anttilan (1996) käsityöllisen suunnittelun ja valmistuksen teoreettisessa mallissa voidaan nähdä samankaltaisuuksia taidegrafiikan prosessin kanssa. Tuotteen tekijän on itse pystyttävä hallitsemaan niin prosessin suunnittelu kuin työn valmistusvaiheet. Tämänkaltaiselle työskentelylle on mahdollista joustavuus. Työn lopputulos saattaa muuttua alkumielikuvasta valmistusvaiheiden aikana ja joskus työhön ryhdyttäessä lopputulos ei ole tarkkaan määritelty. Malli rakentuu erilaisista osatekijöistä:

- *Alkumielikuvan luominen ja ratkaisun hahmottaminen.* Työn tarkoituksesta ja tavoitteista muodostetaan sisäinen mielikuva.
- *Tekijän omat resurssit.* Tähän liittyvät työn tekijän omat näkemykset, arvot, odotukset, motivaatio, osaaminen ja luovuus, sekä resurssien arviointi.
- *Prosessin ulkopuoliset resurssit.* Ulkopuolelta tulevat näkemykset ja arvot, sekä prosessiin liittyvät resurssit (kuten taloudelliset, materiaaliset tai ajalliset resurssit).
- *Tuotoksen suunnittelu.* Suunnittelun ja valmistuksen analysointi (materiaalisten ja ei-materiaalisten arvojen suhde funktionaalisiin ja symbolisiin ominaisuuksiin).
- *Valmistusprosessin suunnittelu.* Työn suunnittelun ja valmistuksen eri vaiheet, työn edistymisen arviointi.
- *Eri palautekanavat* toimivat alla mainittujen tekijöiden välillä. Palaute voi suuntautua prosessiin päin muuttaen samalla toimintaa, osa taas suuntautuu siitä ulospäin vaikuttaen näin ympäristöön.
 - *Ulkoinen palaute* hankitaan ulkoisesti havaittavien keinoin, esimerkiksi vertaamalla, testaamalla tai arvioimalla. Kriteereinä voivat olla ympäristön arvot, asenteet tai tarpeet.
 - *Sisäinen palaute* hankitaan sisäisesti kartoittamalla ja tiedostamalla esimerkiksi erilaisia elämyksiä, kokemuksia tai havaintoja. Tekijä arvioi omia arvojaan, tarpeitaan ja motiivejaan. Tekijä suuntaa uudelleen omat resurssinsa, mikäli arvot, asenteet ja motivaatio muuttuvat.

- *Ulospäin suuntautuva palaute* merkitsee prosessista ympäristöön säteilevää vaikutusta, arvojen, asenteiden tai normien muutosta.

(Anttila 1996, 108-110.)



KUVA 4 Käsiyötuotteen suunnittelu- ja valmistusprosessin teoreettinen malli Anttilan (1996, 111) mukaan.

Suunnittelun prosessissa keskeistä on alkumielikuvan luominen ja valmistukseen liittyvien ongelmien ja esteiden hahmottaminen. Luovan työskentelyn käynnistäminen ei ole välttämättä sidoksissa inspiraatioon tai innovatiivisuuteen vaan vaatii työtä. (Anttila 1996, 114.)

Anttilan mukaan mitä enemmän työssä pyritään taiteellisen ilmaisun suuntaan sitä "suuremmaksi kasvaa riittävän vahvan mielikuvan tarve." Mielikuvat ovat kytköksissä luonnollisiin havaintoihin, aikaisempiin kokemuksiin ja ympäristöstä saatavaan informaatioon. Mielikuvat ovat luotuja suunnitelmia, jotka antavat tietoa suunniteltavasta kohteesta. (Anttila 1996, 127.)

Tavoitemielikuva edustaa mielikuvaa itse toiminnan kohteesta tai toimintaprosessista. Kohdetta kuvaava *orientoiva mielikuva* suuntaa toimintaa. *Operatiiviset mielikuvat* taas liittyvät itse toiminnan vaiheisiin. Ne liittyvät aiottuun tavoitetilään, työn tulokseen ja sen suoritusehtoihin. Operatiivisten mielikuvien avulla käsitetään tulevia valmistusprosessiin liittyviä toimintoja ja tapahtumina. (Anttila 1996, 122-125.)

Alkumielikuvan muodostamiseen liittyvät myös *kognitiivisen kartan* ja *skeeman* käsitteet. Olemassa oleva skeema perustuu aiempaan kokemukseen ja sen odotetaan toteutuvan myös uusissa tilanteissa. Skeema on eräänlainen kehys, jonka mukaan valikoidaan ja vastaanotetaan tietoa. Kognitiivinen kartta on kehittynyt useista havainnoista ja siihen sisältyy havaitsemisen skeema. Aiemman kognitiivisen kartan perusteella on syntynyt käsitys siitä kuinka tapahtuma toimii, mutta uuden kokemuksen myötä skeemaa täytyy muuttaa ja kognitiivista karttaa tarkistaa. Kokemuksen kautta kognitiivinen kartta kehittyy ja täydentyy. (Anttila 1996, 121.)

Alkumielikuvan muodostamisen jälkeen tekijä hankkii työssä tarvittavaa informaatiota niin ulkoisesti kuin sisäisestikin. Sisäiseen informaatioon kuuluvat mielikuva- ja kokemustieto, sekä tieto-taito. Ulkoinen informaatio on taas ulkoisia virikkeitä, faktatietoa tai testattua tietoa. Usein liiallisen tiedon katsotaan sitovan suunnittelua ja estävän luovien ideoiden syntymistä. Toisaalta kuitenkin riittävä informaatio avaa ulottuvuuksia joita ilman tietoa ei voisi edes ajatella. Informaation pohjalta tekijän on mahdollista etsiä ja esittää *ratkaisu* esimerkiksi luonnostelemalla, piirtämällä tai rakentamalla malleja. (Anttila 1996, 129-130, 132.)

Suunnitteluprosessiin kuuluu oleellisena osana pohdinta, Anttilan (1996) mukaan *tuumailu*. Tässä pysähdytään työn ääreen ja pohditaan perusteellisesti työtä. Käsitteiden tekijä saattaa neuvotella yhdessä asiakkaan kanssa tai vaikkapa perheenjäsentensä kanssa. Oppilas pysähtyy pohdiskelemaan työtänsä esimerkiksi opettajan kanssa. Pohdinnassa käydään läpi erilaisia ratkaisuja ja vaihtoehtoja. (Anttila 1996, 142.)

Suunnittelutoiminnan ja todellisuuden välinen vuorovaikutus on käynnissä koko suunnitteluprosessin ajan. Tähän on kytköksissä monitasoinen ha-

motus- ja havaintoprosessi. Suunnitteluun sisältyvät ympäristön vaikutukset, arvot, näkemykset ja tavoitteet, sekä tekijän omat sisäiset tunteet tai kokemukset. (Anttila 1996,128.)

Valmistusprosessin aikana palataan mielikuvaan, tehdään ratkaisuja ja tarkennetaan alkuperäistä mielikuvaa. Valmis työ taas sisäisen ja ulkoisen palautteen kautta rakentaa tekijän tietoa ja osaamista. Vaikka taideteoksen työstäminen ei aina tapahdu järjestelmällisesti, vaan osa visuaalisesta ajattelusta tapahtuu intuitiivisesti ilman systemaattista harkintaa, työprosessin edetessä tekijä kaiken aikaa kuitenkin ottaa huomioon visuaalisten ja teknisten tekijöiden vaikutuksen kokonaisuuteen (Houessou 2010, 248). Taiteellisessa prosessissa vaiheet ruokkivat toisiaan, kerrostuvat ja synnyttävät uusia syklejä. Suunnittelu, valmistusprosessi ja reflektointi limittyvät (KUVA 4).

3 OPPIMINEN JA OPETTAMINEN

3.1 Luova oppiminen

Käsityöllisen suunnittelun ja valmistuksen teoreettinen malli on samalla myös malli oppimisesta luovassa suunnittelu- ja valmistusprosessissa. Keskeistä tuossa prosessissa ovat pohdinta, analyysi ja palaute. Palaute voi olla joko ulkoista tai sisäistä. Tuotteen tai taide-esineen suunnittelun ja valmistuksen aikana, samoin valmiin työn pohjalta pitäisi Anttilan mallin mukaan tapahtua oppimista.

Käsityöllisen suunnittelun ja valmistuksen teoreettisen mallin näkökulmasta tarkasteltuna oppimiseen liittyy oleellisesti luovaa ongelmanratkaisua. Työn alkumielikuva on eräänlainen ongelma, jota lähdetään ratkaisemaan vaihe vaiheelta. Oppimista tapahtuu prosessin edetessä.

Luova ajattelu on prosessi, jossa yksilö muuttuu ja kehittyy toiminnan aikana (Anttila 1996, 71). Luovassa oppimisessa on oleellista oppijan sitoutuminen, harjoittelu ja sisäinen motivaatio (Mesiä & Koivumäki 2006, 35). Luovuuden edellytyksenä on oikeanlainen asenne. Luovuus itsessään ei välttämättä ole yksilön tietty ominaisuus vaan sosiaalisen ympäristön luovuudeksi arvioima ja määrittelemä tekijä. Luovuuden ilmentyminä pidetään esimerkiksi kekseliäisyyttä, omaperäisyyttä tai idearikkautta. (Anttila 1996, 67, 70.) Kokonaisvaltaisesti luovuus ei välttämättä merkitse jotakin pelkästään ajattelun tasolla ilmenevää, vaan se voi sijoittua lisäksi myös tunteiden, aistihavaintojen ja intuitiivisuuden alueille. (Heikkilä 1984, Anttilan 1996, 68-69 mukaan.)

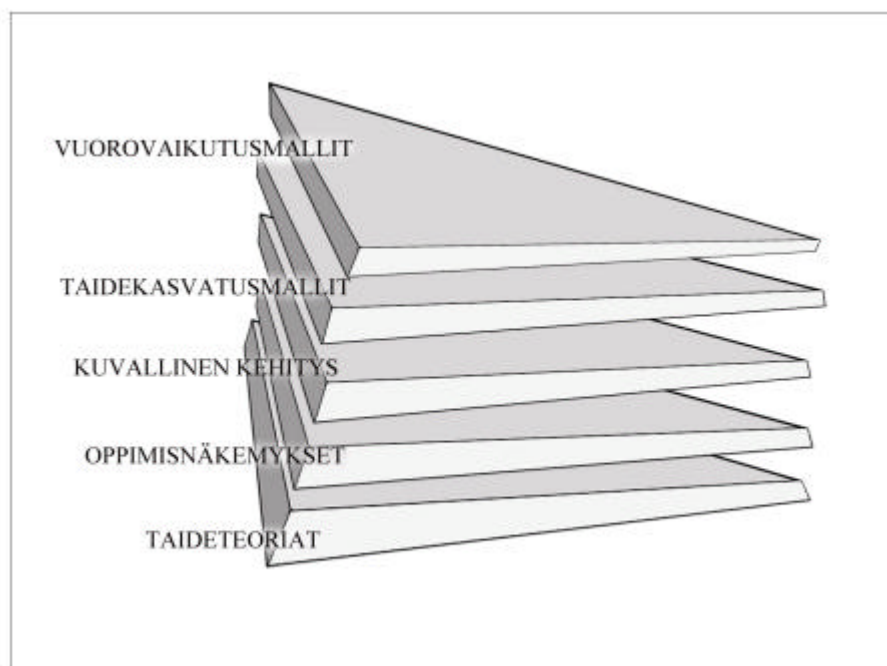
Teoksen valmistamiseen tarvittavan taidon lisäksi tarvitaan oppimista myös kuvallisen ajattelun alueella. Tämän ajattelun kehittyminen vie aikaa. Houessoun (2010) mukaan taiteellinen ajattelu "kasvaa hiljalleen ja kehittyy persoonalliseksi tavaksi tarkastella maailmaa". Tieto taiteesta kasvaa sitä katsomalla, kokemalla ja tekemällä. (Houessou 2010, 242.) Samalla myös yhdessä jaetut näkemykset kohdistavat oppijan katsetta ja laajentavat ymmärrystä.

Oppimisessa konkreettisen kokemukset ja abstraktit käsitteet ovat vuorovaikutuksessa. Taiteen oppiminen pohjautuu *tuottamiseen, reflektointiin eli pohtivaan havainnointiin, sekä käsitteellistämiseen*. Kuvien tuottaminen on tapa käsitellä uutta tietoa. (Räsänen 2006, 106-107.)

3.2 Kolmiovoileipämalli - erilaisia näkemyksiä opetuksen perustaksi

3.2.1 Kuvataideopetuksen ainekset

Taiteen oppimista ja opetusta tarkasteltaessa olisi hyvä käsitellä kuvataideopetuksen perusteita ja samalla hahmottaa sen luonnetta. Marjo Räsänen (2008) esittelee kuvataideopettajille suunnatussa taidekasvatusta ja sen didaktiikkaa kokonaisvaltaisesti käsittelevässä teoksessaan "Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus" taidekasvatuskäytäntöihin perustuvan "kolmiovoileipämallin". Mallissa taideopetus esitetään "kerrosvoileipänä", jossa kuvataidekasvatuksen lähtökohdat havainnollistetaan kolmioleivillä. Kerrokset rakentuvat 1) erilaisista taideteorioista, 2) oppimiskäsityksistä, 3) kuvallisen kehityksen teorioista, 4) taidekasvatusmalleista, sekä 5) vuorovaikutusmalleista. Lisänä tähän voidaan ajatella vielä leipäkerroksina 6) kuva-analyysejä ja 7) monikulttuurista taidekasvatusta. Räsänen mukaan opettaja voi kerätä näistä aineksista omanlaisensa leivän opetuksensa välineeksi. (Räsänen 2008, 13.)



KUVA 5 Kuvataidekasvatuksen kolmiovoileipämallista irrotettuna viisi keskeistä osaluuetta (Räsänen 2008, 15).

Vaikka kolmiovoileipämalli on ensisijaisesti suunnattu lasten ja varhaisnuorten taidekasvatukseen, ovat sen lähtökohdat yhteneväisiä myös nuorten ja aikuisten opetuksen kohdalla. Opettajan on hyvä tunnistaa oman ajattelunsa ja opetuksensa pohjalla vaikuttavat ihmis- ja oppimiskäsityk-

set, oma käsitys taiteesta ja pyrkimykset opettajana. Myös erilaiset oppijat, opiskelijoiden omat tavoitteet ja taidekäsitykset on osattava ottaa huomioon. Kolmiovoileipämalli antaa tässä yhden tavan käsitellä opetuksen taustalla vaikuttavia tekijöitä.

Räsänen mukaan taideopetus pohjautuu aina jonkinlaiseen taidekäsitykseen, on käsitys sitten tiedostettu tai tiedostamaton. Tärkeää olisi, että opettaja tiedostaisi taustalla vaikuttavat näkemykset ja toisi esille erilaisia käsityksiä taiteesta. Koko leivän pohjana olevassa palassa taideteoriat jakautuvat kolmeen erilaiseen estetiikkaan: mimeettiseen, formalistiseen ja ekspressiiviseen. (Räsänen 2008, 14-15.) Mimeettinen painottaa tässä siis jäljittelyä, formalistinen muotoa ja ekspressiivinen ilmaisua taiteen estetiikkana.

Leivän seuraavan kerroksen muodostavat oppimisenäkemykset, jotka liittyvät ensisijaisesti tiedon käsittelyyn oppimisessa. Seuraavana kerroksena ovat erilaiset näkemykset kuvallisesta kehityksestä. Tämän kerroksen aiheet voidaan tiivistää sanoihin "ikäkausi, taide ja persoonallisuus". Tähän kerrokseen liittyy myös sosiaalisen kulttuurin merkitys kuvallisessa ymmärtämisessä ja tuottamisessa. (Räsänen 2008, 16.)

Taidekasvatusmallien kerrokseen heijastuvat aiempien kerrosten pohjalta näkemykset taideoppimisesta. Yksinkertaisimmillaan eri taidekasvatusmallit painottavat eri käytäntöjä: jäljittelyä, muodon tai itseilmaisun korostamista. Näihin voidaan liittää myös visuaalista kulttuuria painottava lähestymistapa. Integroivaksi kuvataideopetuksiksi Räsänen kutsuu synteesiä, jossa opettaja yhdistelee erilaisia taidekasvatusmalleja, niiden sisältöjä ja menetelmiä. (Räsänen 2008, 16, 98.)

Viidennen kerroksen muodostavat sosiaalisuus, opettaja ja oppilas. Erilaiset taidekasvatuksen mallit painottavat eri tavoin näiden kolmen osapuolen suhdetta ja vuorovaikutteisuutta. Kaksi viimeistä palaa 6) ja 7) havainnollistavat mallin toimintaa käytännössä. Kuva-analyysin kautta voidaan avata erilaisia taideteorioiden malleja. Monikulttuurisen taidekasvatuksen pyrkimyksenä on taas tasa-arvoisuuden ja sopeuttamisen painottuminen. (Räsänen 2008, 16-17.)

Kuvallisen taide-esineen valmistamiseen tarvittavan käsityötaidon lisäksi opiskelija tarvitsee työvälineitä kuvallisen ajattelun ja ymmärtämisen alueella. Pelkkään formalistiseen taidenäkemykseen nojautuva opetus painottaa lähinnä kuvallisen ilmaisun sääntöjen noudattamista (Räsänen 2008, 38). Tekniikkakeskeisyys opetuksessa taas painottaa teknistä suoritusta ja tehtäväkeskeisyyttä (Houessou 2010, 242).

Taidekasvatuksen monitieteelliseen kenttään kytkeytyy osana estetiikka (Räsänen 2008, 20). Opiskelijan tulee hallita se kieli jolla hän ilmaisee sanoin taidetta koskevia mielipiteitään ja näkemyksiään. Kyky tulkita ja ymmärtää ovat myös oppimista vaativia osa-alueita. Teoksen kuvallista arvoa, merkitystä ja viestiä analysoidaan työprosessin eri vaiheissa rinnakkain teknisen suorituksen kanssa (vrt. KUVA 4). Kuvataiteen oppimi-

nen ilmenee kuvien tuottamisen lisäksi myös muiden tuottamien taideteosten tulkinnassa ja ymmärtämisessä. Kuvallista kehittymistä voidaan arvioida oppilaan kykyä reflektoida hänen omien kykyjensä kehittymistä. (Räsänen 2008, 35, 52.)

3.2.2 Konstruktivistinen oppimiskäsitys

Kolmiovoileipämallin oppimiskäsitys painottaa konstruktivistista oppimiskäsitystä taideoppimisessa tiedon käsittelyn näkökulmasta. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen keskeinen näkemys on uuden tiedon oppimisesta aikaisempaan tietoon pohjautuen. Ympäristöä tulkitaan ja havainnoidaan myös aiemman tiedon ja uskomusten pohjalta, sekä niistä käsin. Kaikki tämä tieto ei ole tiedostettua vaan pohjautuu arkikokemuksiin, uskomuksiin tai se heijastaa sosiaalisen ympäristön vaikutteita. (Tynjälä 1999, 72-73.) Tieto määrittäyty kulttuurisesti, mutta myös yksilöllisesti ja oppiminen perustuu yksilön omille kokemuksille. Taide nähdään "kulttuurisen tiedon välineenä" ja taideoppiminen kykyä "luoda ja välittää yksilöllistä ja sosiaalista tietoa". (Räsänen 2008, 38-39.)

Konstruktivismi katsoo oppimisen olevan mentaalisen konstruoinnin tulosta. Opiskelija rakentaa itse oman tietoaineksensa opettajan roolin ollessa enemmän ohjaava. Oppimisen seurauksena opiskelija on kehittynyt taidoissaan, mutta myös muodostanut itse oman käsityksensä tiedosta. Taideopetuksessa opettaja tarjoaa opiskelijalle mahdollisuuden rakentaa ymmärryksen ja osaamisen omakohtaisen kokemuksen kautta. (Anttila 2006, 580-582; Tynjälä 1999, 18-19.)

Oppimisen taustalla vaikuttavat oppijan henkilökohtaiset tekijät kuin myös ympäristötekijät. Oppiminen on ympäröivään tilaan ja tilanteeseen, sosiaaliseen ja kulttuuriseen kontekstiin sidottu. Eri tekijät välittyvät oppimisprosessiin opiskelijan omien havaintojen ja tulkintojen kautta. Oppimisessa oppijan aikaisemmat tiedot ja taidot nousevat keskeisiksi samoin kuin oppijan metakognitiivinen toiminta, oman oppimisen säätely. Oppimisprosessiin vaikuttaa myös motivaatio, sekä oppimistyyli- tai orientaatiot. Oppiminen nähdään yksilölliseksi oppijan oman toiminnan tulokseksi. (Tynjälä 1999, 17-19.)

Konstruktivismiin näkökulmasta oppimisen motivaation keskeisiä tekijöitä ovat oppimistilanteen merkityksellisyys opiskelijan näkökulmasta käsin, opiskelijan tulkinta tuosta tilanteesta sekä sosiaalinen vuorovaikutustilanne. Myös flow-kokemus voidaan yhdistää konstruktivismiin. Siinä yksilö konstruoi omista lähtökohdistaan käsin omaa todellisuuttaan. (Tynjälä 1999, 107-108.)

Flow- eli virtausteoria selittää voimakasta sisäistä motivaatiota, joka ei ole kytköksissä sosiaaliseen palautteeseen. Juuri luovassa prosessissa on tyyppillistä "virtauksen" tunne. Ulkopuolinen todellisuus ja ajantaju hämärtyvät ja tekijä uppoutuu työhönsä unohtaen muun. Työskentely on sisäisesti motivoitunutta. Motivaation kannalta olisi oleellista, että oppimistilanne

tarjoaisi opiskelijalle riittävästi haastetta muttei olisi liian vaikea. (Tynjälä 1999, 106-107.) Flow-teoriaa ei yleensä liitetä kouluopiskeluun, mutta luovien alojen opiskeluun se sopii kylläkin.

Tiedon sosiologisen näkemyksen mukaan todellisuus voidaan nähdä yksilöiden vuorovaikutuksen tuottamana sosiaalisena konstruktiona (Tynjälä 1999, 55). Sosiokonstruktivistisen oppimisnäkemyksen mukaan myös oppiminen konstruoidaan vuorovaikutuksessa eli interaktiossa toisten kanssa (Kauppila 2007, 48). Sosiaalinen konstruktionalismi näkee sosiaalisen ja kulttuurisen kontekstin merkityksen korostuvan tiedon syntymisessä. (Anttila 2006, 582.) Tiedon muodostamista tai oppimista ei voida tarkastella irrotettuna sosiaalisesta, historiallisesta tai kulttuurisesta yhteydestään. Oppimisessa tietoa välittää kulttuurisidonnaisena elementteinä kieli ja erilaiset symbolijärjestelmät. (Tynjälä 1999, 44.) Vygotskyn mukaan sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden kautta kieli kehittyy lapsella ennen pitkää ajattelun välineeksi (Vygotsky 1979, Kauppilan 2007, 80 mukaan). Kieli liittyy yhteisten merkitysten muodostamiseen ja kielen avulla muodostetaan myös yhteinen käsitys todellisuudesta. (Kauppila 2007, 56.)

Sosiokonstruktivistisesta näkökulmasta tarkasteltuna tiedolla ei ole absoluuttista totuusarvoa vaan se on sidoksissa yhteiskunnallisiin olosuhteisiin. Tieto on muuttuvaa ja suhteellista. Näkemys korostaa oppijan omaa aktiivista roolia tiedon muodostajana ja oppijana. Opettajan rooli on itseohjautuvuutta tukeva ja tiedon siirtäjän sijaan sen hankkimisprosesseja ohjaava. Sosiokonstruktivismi korostaa myös sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden merkitystä ajattelun ja oppimisen edistäjänä. (Kauppila 2007, 50-51.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys voidaan nähdä myös taidegrafiikan opiskelun perustana. Opiskelijan tuottamiin kuviin liittyvä viestintä, ilmaisu ja tietoaaines rakentuvat yksilöllisen ja sosiaalisen tiedon pohjalle. Valokuvapohjaisten työmenetelmien oppiminen taas vaatii konkreettisia olemassa olevia tietoja ja taitoja, joita siirretään muiden tekniikoiden hallinnasta kyseisen menetelmän oppimisen pohjaksi. Menetelmä vaatii opiskelijalta aiempia tietoja ja taitoja niin syväpainografiikan perusteista kuin valokuvauksesta ja tietotekniikastakin.

3.2.3 Kokemuksellinen oppiminen

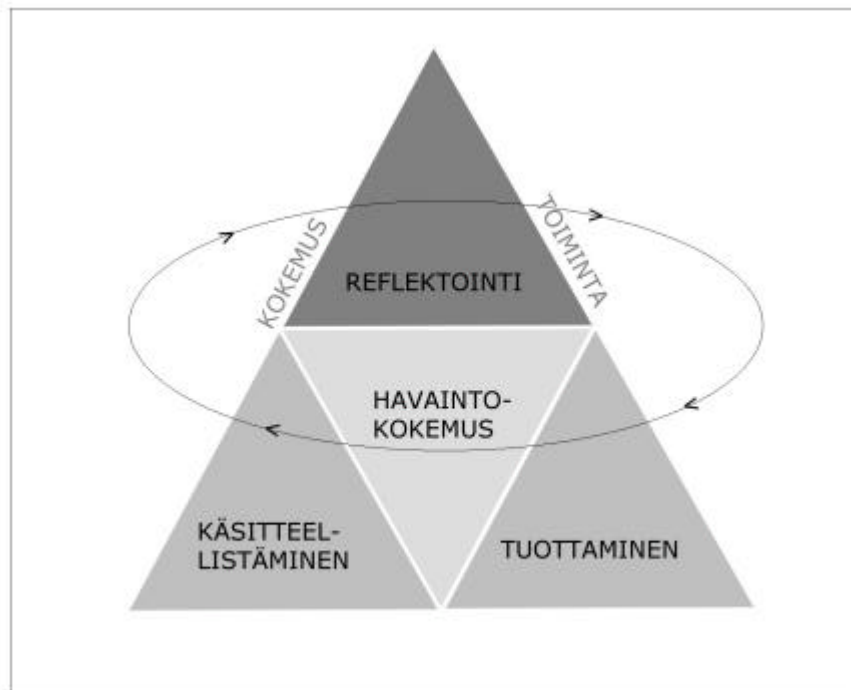
Kokemusperustaisessa oppimisessa korostuu aidon kokemuksen merkitys. Kolbin kokemusperäisen oppimisen mallissa oppiminen tapahtuu nelivaiheisessa syklissä. Syklin vaiheet *1) konkreettinen kokemus*, *2) refleктоiva havainnointi*, *3) abstrakti käsitteellistäminen* ja *4) aktiivinen kokeilu* seuraavat toisiaan käynnistäen samalla syklin uuden kierroksen. Kokemusperäisen oppimisen mallissa reflektion merkitys korostuu itse konkreettisen kokemuksen ollessa havaintojen ja pohdinnan perustana. (Kolb 1984, Salakarin 2007, 39-41 mukaan.)

Taitojen oppimisessa on oleellista kokemusperäisen tiedon muodostaminen. Kolbin kokemusperustaisen oppimisen mallin vaiheet voidaan nähdä myös Anttilan käsityöllisen suunnittelun ja valmistuksen teoreettisen mal-

lin vaiheissa, jos sitä halutaan tarkastella oppimisen näkökulmasta (KUVA 4). Mallin jokaisella toimintakierroksella oppimista tarkennetaan palautteen ja reflektoinnin kautta. Eri vaihtoehtoja testataan, kehitellään ja arvioidaan aktiivisesti käytännön työn aikana.

Mallissa eri palautekanavat voidaan nähdä reflektion välineinä. Reflektointi voi olla myös ei-tietoista toimintaa ilman kieltä, tunteen ja intuiition tasolla tapahtuvaa (Varto 2004, 30). Palaute ei kohdistu vain valmiiseen työhön vaan myös prosessin eri vaiheisiin. Käsityömaaisessa tuotteen valmistuksessa oma kokemus käden tuottamasta jäljestä on keskeistä, mutta myös ympäristöstä heijastuva palaute. Palaute liittyy myös käsitteellistämisen vaiheeseen. Palaute auttaa rakentamaan abstraktista kokemuksesta uudenlaisia tietorakenteita, käsitteitä ja toimintamalleja.

Räsänen (2008) mukaan kuvataiteen näkökulmasta kokemusperustaisen oppimisen keskeisiä tekijöitä ovat *havainto* ja *toiminta*. Taiteellisessa tietämisessä yhdistyvät havainnot, tunteet, käsitteet ja toiminta. Kun tunteet kytkeytyvät tietämiseen, tieto saa henkilökohtaisen merkityksen. Taiteen opetuksessa tulisi tarjota teknisten ja ilmaisullisten keinojen lisäksi ajattelun ja tunteiden ilmaisun keinoja. Kuvataiteen oppiminen voidaan nähdä sisäisten ja ulkoisten kokemusten tiedostamisena ja näiden kokemusten muuntamisena kuviksi tai sanoiksi. (Räsänen 2008, 107-108.)



KUVA 6 Taiteellinen oppimisprosessi (Räsänen 2008, 108).

Räsänen on käyttänyt Kolbin kokemuksellisen oppimisen mallia taiteellisen oppimismallin perustana. Mallissa haetaan kytköstä oppijan oman elämämaailman ja taidemaailman välillä. Taiteen avulla ymmärretään itseä paremmin, ja itsetuntemus taas tukee taiteen oppimista. Räsänen kat-

soo taidekasvatuksen transferin ilmenevän parhaimmillaan tapana ajatella ja suhtautua todellisuuteen ja sen ilmiöihin. (Räsänen 2008, 104, 107.)

3.3 Ohjaus ja opettajan rooli

Opetustyön näkökulmasta taidegrafiikan prosessi pitää sisällään tiettyyn menetelmään kohdennetun käsityömäisen taidon opetuksen sekä yleisen visuaalisen ajattelun opetuksen. Opetuksen tarkoituksena on sulauttaa nuo kaksi loppuen lopuksi toisiinsa, jolloin opiskelija (tekijä, taiteilija) alistaa käsityötaidon luovan prosessin välineeksi, hän oppii hallitsemaan eri materiaaleja ja laitteita. Samalla opiskelija oppii myös ajattelemaan oman välineensä kautta. Hän pystyy yhdistämään jo suunnitteluvaiheessa kuvalliseen ajatteluunsa työmenetelmän tuottaman jäljen ja sen vaatimukset. Opiskelija oppii lopulta ymmärtämään kuvallisen idean ja valitun kuvan tuottamisen menetelmän käyvän vuoropuhelua keskenään. Opiskeluaikana taitavuus ja visuaalinen ajattelu saavat kypsyä yhtä aikaa.

Opettajaa tarvitaan määrittelemään opittava aines, se milloin ja miten opitaan. Opettajan pitäisi olla myös se asiantuntija, joka hallitsee opittavat tekniset taidot. Opettajan roolissa oppimisprosessin ohjaajana nousee esille myös vastuu oppimisympäristön rakentamisesta ja yhdessä tapahtuvasta oppimisesta (Arlander, Kolu & Ryyänen 2006, 25, 30).

Taiteen opetuksessa ekspertti-noviisi- tai mestari-oppipoika- teoria saa osakseen kritiikkiä siinä, että se liian voimakkaasti puolustaa taiteen kentällä jo olemassa olevia malleja. Jos ajatellaan tiedon olevan sosiaalisesti rakentunutta, tulisi opettajan pyrkiä tuomaan esille erilaisia näkemyksiä ja käytäntöjä. (Räsänen 2008, 50-51.) Ongelmana voi olla myös eräänlainen riippuvuutta synnyttävä tekijä. Opiskelija ajautuu miellyttämään opettajaa omien itsenäisten pyrkimysten sijaan, ja samalla taiteellinen itseluottamus rakentuu suhteessa opettajaan. (ks. Lairio & Huhtanen 2004, 92.)

Taideopettajan työssä keskeistä on ohjauksen *hienovaraisuus*. Taidegrafiikan oppimisprosessissa keskeiseksi opetusmenetelmäksi soveltuu vuorovaikutteinen oppimiskeskustelu niin arvioinnissa kuin prosessin eri vaiheissa. Liian suoraviivaisen mestari-oppipoika -asetelman sijaan opettaja asettuu tasavertaiseen dialogiin opiskelijan kanssa. (ks. Houessou 2010, 239-240.) Opettajalla tulisi olla kyky tulkita tilanteessa olemassa olevia mahdollisuuksia. Opettajaa tarvitaan kysymysten tekijänä ja keskustelun johdattelijana. (Arlander, Kolu & Ryyänen 2006, 30, 33). Opiskelijan aiemmat kokemukset kulkevat mukana hiljaisena tietona. Niitä pyritään hyödyntämään, ja niille pyritään antamaan tilaa ohjauksessa. (Lairio & Huhtanen 2004, 93.)

Hiljainen tieto (*Tacit Knowledge*) on kokemusten kautta saatua tietoa. Se voi olla aistien välityksellä tai itse tekemisen kautta saatua. Toiminta ja tietäminen tuovat mukanaan sanatonta toistaiseksi jäsentymätöntä tietoa. Hiljaiseen tietoon kädentaitojen alalla liittyy usein kosketus, käden ja tekemisen kautta oppiminen. Tällaista tietoa on mahdotonta kenties kuvailla,

mutta se voidaan välittää esimerkiksi demonstroimalla tai ohjaamalla n. "kädestä pitäen" (vrt. käsitteeseen "näppituntuma"). Läheisesti hiljaiseen tietoon voidaan ajatella liittyvän intuitio, intuitiivinen tieto. (Anttila 2006, 55-56; Varto 2004, 30.)

Kuvallisen taiteen kieli välittää äänetöntä tietoa. Taide tekee näkyväksi näkymättömissä olevaa (Houessou 2010, 249). Usein tämä näkyvä on määrittelyjen ulkopuolella, sanoin selittämätöntä. Taidekeskustelussa, ohjauksessa tai arviointikeskustelussa etsitään käsitteitä ja määrittelyjä, pyritään sanallistamaan kuvallista kieltä ja luovaa prosessia, pyritään tulkitsemaan taideteoksia analysoimalla ja avaamalla sisältökerroksia.

Hiljainen tieto voi olla arvoja, uskomuksia, mielikuvia tai skeemoja, joita ei osata tai ole tarvetta ilmaista (Anttila 2006, 75). Yhteisessä opetus- ja ohjaustapahtumassa välittyy hiljaista tietoa. Keskustelussa tehdään yhteisiä havaintoja ja luodaan yhteisiä merkityksiä opiskelijaryhmän ja opettajan keskuudessa. Yhteisten merkitysten taustalla on kokemuksellisuus, läsnäolo tässä ajassa ja tämän hetken ilmiöissä. Sanallistamalla ja käsitteellistämällä luodaan yhdessä uutta tietoa.

Taiteen opetuksessa arviointi on perinteisesti tapahtunut yhteiskritiikeissä, joissa opiskelijat yhdessä opettajan johdolla keskustelevat teoksista. Räsänen jakaa taidekritiikin neljään arviointia helpottavaan osaan:

1) *Esiymmärrys*

- käydään läpi teoksen aiheuttamia ensimmäisiä reaktioita, mitä kuva tuo mieleen, mitä tunteita ja ajatuksia se herättää

2) *Kuvailu*

- teoksen muotoja, materiaaleja, tekniikkaa, värejä, sommittelua, ilmaisukeinoja jne. kuvaillaan, samoin sen sisältöä ja aihetta

3) *Analyysi ja tulkinta*

- kuvasta etsitään metaforia ja symboleita
- kuvaan liitetään konteksti, tarkoitus, tekijän intentio ja katselijan tulkinta
- pohditaan, mitä kuvassa on vaikea ymmärtää

4) *Arvottaminen* (yhteis- ja vertaisarviointi)

- palvelevatko muototekijät sisältöä
- onnistuminen ja parantamista vaativat seikat
- millainen taidekäsitys on sidoksissa arvioon

(Räsänen 2008, 240.)

Räsänen määrittelemät teoksen tulkinnan ja arvottamisen vaiheet hyödynnevät erilaisia kuva-analyysin menetelmiä. Teoksesta pyritään analyysin avulla löytämään erilaisia tulkinnallisia tasoja. Opetusvälineenä analyysi kehittää oppilaan kykyä jäsentää ajatuksiaan ja käyttää taiteen käsitteistöä (Räsänen 2008, 238). Samalla opiskelijan kuvan lukutaito ja kuvallinen ajattelu kehittyvät. Hän pystyy tietoisesti hahmottamaan kuvan rakentumista, sen välittämiä viestejä tai oman ilmaisun heijastamia vaikutuksia.

Taidekriitikissä taiteellinen ilmaisu täytyisi osata muuntaa sanoiksi, elementeiksi, joita voi arvioida, ja arviointi yleispäteväksi ja läpinäkyväksi. Teknisesti onnistunut toteutus on vain osa työtä. Itse- ja vertaisarvioinnin merkitys korostuvat kuvallisen ilmaisun puolella. Kriittiketilanteissa erilaiset taidenäkemykset kohtaavat ja opiskelijat kokevat töihin kohdistuvan palautteen henkilökohtaisena arvosteluna. Palautteen anto teoksen tulkinnan kautta, ja lopuksi arviointi yhteen vetona niin kutsutun hampurilaismallin avulla auttavat vetämään hienon rajan opiskelijan oman persoonan ja teoksen välille. (ks. Räsänen 2008, 236-246.)

3.4 Taidon oppiminen

Taidegrafiikan prosessin eri vaiheissa opettajan rooli vaihtelee. Työtä opetetaan ja ohjataan tarvittaessa "kädestä pitäen", kun taas kuvien sisällöistä, tulkinnoista ja merkityksistä keskustellaan. Opettajan tehtävänä on opettaa ne tekniset taidot, joita taidegrafiikan työvaiheissa tarvitaan. Koko kuvan tuottamisen prosessin oppimiseen liittyy useiden eri taitojen ja työmenetelmien oppiminen vaihe vaiheelta. Osa työvaiheista ja tarvittavista taidoista on niin kutsuttuja *reproduktiivisiä* eli rutiinitaitoja, osa taas *produktiivisiä*, ei-rutiinitaitoja, monimutkaisia paljon uutta tietoa vaativia taitoja (Salakari 2007, 84, 92). Oppilaalla tulisi olla prosessin alkuvaiheessa jonkinlainen kokonaiskuva menetelmästä. Näin jokaisen työvaiheen opetteluun olisi läsnä tietoisuus siitä, mihin kyseinen vaihe johtaa.

3.4.1 Kolmen askeleen menetelmä taitojen opetuksessa

Valokuvapohjaisessa syväpainografiikassa yksittäisen työvaiheessa tarvittavan taidon opetukseen soveltuu hyvin kolmen askeleen taitojen opetuksen menetelmä. Menetelmän voidaan katsoa muodostuvan kolmesta vaiheesta:

- Askel 1) *Tietosisällön jakaminen*
- Askel 2) *Perustiedon jakaminen*
- Askel 3) *Taitavuuden kehittäminen*

(Romiszovski 1999, Salakarin 2007, 91-93 mukaan.)

Ensimmäisessä vaiheessa oppilaalle luodaan aluksi pohjatiedot opittavasta menetelmästä esimerkiksi luennon muodossa. Työvaiheissa tarvittavia erityisiä materiaaleja voidaan käydä läpi, samoin työvaiheita voidaan esitellä esimerkiksi kuvin, videoin jne. Kaikkia yksityiskohtia ei ole tarpeen vielä käsitellä. Aluksi teoreettisesti tarjottu tieto jää helposti irralliseksi ennen kuin se opitaan oman käytännön harjoittelun kautta. Opiskelijalle tulee muodostua tässä vaiheessa yleisluonteinen kuva menetelmän vaatimuksista ja tavoitteista. Parhaiten tähän vaiheeseen soveltuvat esittävät opetusmenetelmät, mutta opiskelija voidaan ohjata hankkimaan näitä pohjatietoja myös itse. Kun yksittäisiä työvaiheita aletaan harjoitella, on hyvä aluksi ilmaista mitä ryhdytään tekemään, millä materiaaleilla, miksi ja mikä tämän työvaiheen merkitys ja tavoitteet ovat. Oppilaalle luodaan käsitys työvaiheen periaatteista. (Salakari 2007, 91-92.)

Toisella askeleella opetetaan käytännössä tarvittavat perustaidot. Edellisessä vaiheessa oppiminen on tapahtunut enemmän käsitteellisellä tasolla, kun taas tässä vaiheessa oppiminen tapahtuu ensin opettajan demonstraation ja sen jälkeen oppilaan oman harjoittelun seurauksena. Demonstraation aikana opettaja voi sanoin perustella ja kuvailla tekemäänsä työvaihetta. Tämän jälkeen opiskelija opettajan ohjauksessa harjoittelee itse opettajan antaessa yhtä aikaa palautetta onnistumisesta. Tässä vaiheessa voidaan harjoitella esimerkiksi vain yhtä osa-aluetta työvaiheesta tai sitten koko vaihe viedään kerralla läpi. (Salakari 2007, 92-93.) Järkevintä on opetella ensin yksi "oikea" tekotapa työvaihetta kohti ja viedä harjoitusten kautta koko grafiikan työprosessi läpi, jotta opiskelijalle syntyy selkeämpi kokonaiskuva menetelmästä ja vasta tämän jälkeen harjoitella ja kokeilla vaihtoehtoisia työskentelytapoja eri työvaiheissa. Lopputuloksen näkeminen myös motivoi opiskelijaa yrittämään uudelleen. Yhtä täysin oikeaa työtappaa ei aina ole, vaan eri opiskelijoille eri tavat soveltuvat paremmin.

Kolmannessa vaiheessa opiskelija alkaa kehittää omaa taitoaan työmenetelmässä. Opiskelija harjoittelee työvaihetta tai -vaiheita ja alkaa itse arvioida niiden onnistumista. Myös opettaja antaa palautetta tilanteen mukaan työvaiheen harjoittelun yhteydessä. (Salakari 2007, 92-94.) Juuri tähän oppimisen vaiheeseen soveltuu osana tätä opinnäytetyötä laadittu oppimateriaali. Materiaali tukee opiskelijan harjoittelua ennen kuin hän on itse oppinut itsenäisesti soveltamaan ja kehittämään oppittuja taitoja.

3.4.2 Oppimisen siirtovaikutus

Oppimateriaalissa käsittelemäni syväpainografiikan ImagOn-menetelmän yhteydessä oppimisen *transferin* käsite on hieman ongelmallinen. Osana opinnäytetyötä tekemäni opas onkin tarkoitettu helpottamaan esimerkiksi vierailevien opettajien aiemman osaamisen siirtämistä Lahden Taideinstituutin taidegrafiikan tiloihin. Menetelmän työvaiheet ovat aina sidoksissa kulloisiinkin olosuhteisiin.

Erilaisissa grafiikan työskentelytiloissa on yleensä käytössä hieman erilaiset laitteet ja välineet. Materiaaleja on saatettu säilyttää eri pituisia aikoja, ja ne saattavat juuri kriittisesti poiketa toisistaan niin, että sillä on vaikutusta prosessin hallittavuuteen. Jopa erilaisilla valon ja lämmön aiheuttamilla muutoksilla voi olla merkitystä työvaiheiden onnistumisessa. Yleensä uuteen ja vieraaseen työympäristöön siirryttäessä menetelmän muuttuvia tekijöitä joudutaan testaamaan ja kokeilemaan.

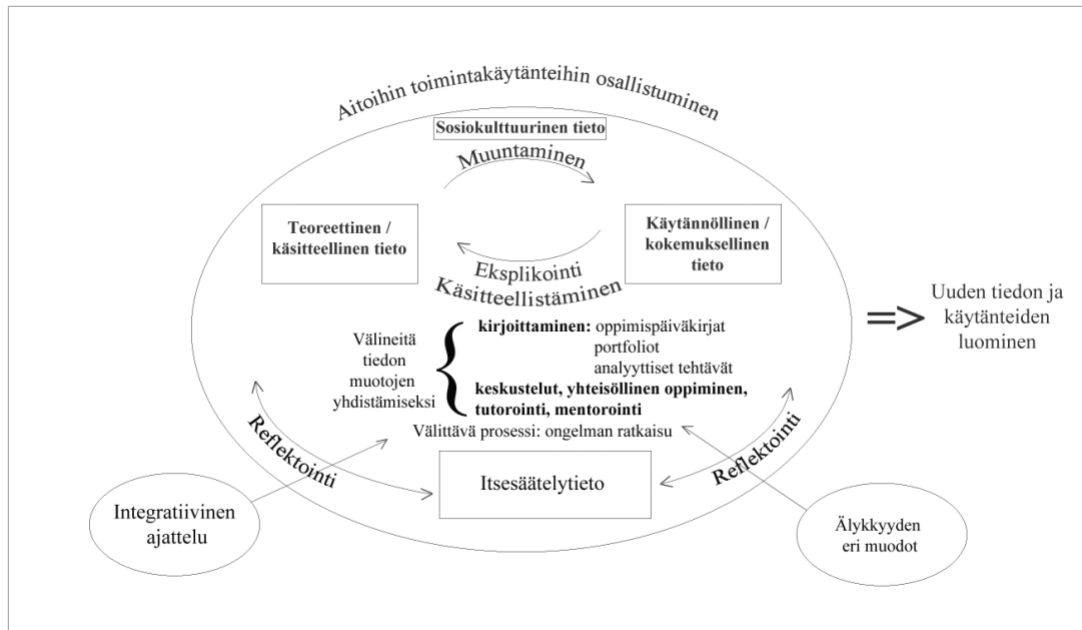
Transferin voidaan ajatella ilmenevän menetelmän hallinnassa ongelmanratkaisukykyinä. Mikäli menetelmä on opittu syvällisesti, pystytään analysoimaan siihen vaikuttavia tekijöitä. Työprosessin siirtäminen täysin uusiin tiloihin vaatii paljon teknistä tietoa välineistä ja materiaalien laatueroista, mutta se vaatii myös kokemusta muuttuvien tekijöiden suhteesta menetelmän työvaiheiden onnistumiseen. Oppimisen aikana muodostunut *mentaalin malli*, kokonaiskuva opittavasta taidosta, tarkentuu, kun menetelmää joudutaan käyttämään uudessa ympäristössä. Onnistumisen tai epäonnistumisen aiheuttavia tekijöitä päästään samalla tarkastelemaan myös toisenlaisessa tilanteessa. Pelkkä teoretieto ei tässä välttämättä pelkää riittä.

Transfer ilmenee myös kyvyssä soveltaa joitakin työvaiheita uudessa kontekstissa. Valotuslaitteiden käyttöä vaativat myös muutamat muut grafiikan menetelmät, ja erilaisissa gravyyritekniikoissa jotkin työvaiheet poikkeavat vain hieman toisistaan. Joka tapauksessa uudelleen soveltaminen vaatii aina testausta, harjoittelua ja kokemuksen kautta saatua tietoa.

3.5 Integratiivinen ajattelu

Integratiivinen ajattelu lähenee luovuutta ja luovaa ajattelua. Käsitteessä huipentuu ajattelun kehitys. Integratiivisessa ajattelussa yksilö yhdistää ajattelun erilaisia elementtejä toisiinsa. Teoreettinen ja käytännöllinen tieto, hiljainen ja eksplisiittinen tieto tai subjektiivinen ja objektiivinen tieto yhdistyvät ja tuottavat uutta tietoa. Alkuperäiset ajatukset rakentuvat uudeksi kokonaisuudeksi. (Tynjälä 2011, 81-82.)

Pedagogiikkaan tuotuna integratiivisen ajattelun pohjalta voidaan rakentaa malli, jossa erilaiset näkökulmat yhdistyvät. Malli tarkastelee integratiivisen pedagogiikan periaatteita asiantuntijuuden peruselementtien kautta. Asiantuntijuus koostuu 1) *teoreettisesta tiedosta*, 2) *käytännöllisestä tiedosta (taidoista)*, 3) *itsesäätelytaidoista*, sekä 4) *sosiokulttuurisesta tiedosta*. (Tynjälä 2011, 86-87.)



KUVA 7 *Integratiivisen pedagogiikan malli (Tynjälä 2011, 87).*

Mallin tarkoitus on kehittää oppijan integratiivista ajattelua ja asiantuntijuutta. Se ei tarjoa yksittäisiä opetusmenetelmiä vaan opetusmenetelmien ja oppimisympäristön periaatteen. (Tynjälä 2011, 86-87) Mallina se soveltuu hyvin kuvaamaan taiteen opettamisen ja oppimisen rakentumista korkeakoulutasolla.

4 OPPIMATERIAALI - MENETELMÄOPAS

4.1 Lähtökohdat oppimateriaalin laatimiselle

Taidegrafiikkaa opetetaan Suomessa yhtenä kuvataiteen osa-alueena useassa korkeakoulussa. Suomessa ainoa ainoastaan kuvataiteilijoiden koulutukseen keskittynyt yliopisto, Kuvataideakatemia antaa opetusta taidegrafiikan koulutusohjelmassa. Tässä koulutusohjelmassa on mahdollisuus suorittaa niin kuvataiteen kandidaatin kuin maisterinkin tutkinto. (Kuvataideakatemia 2011.) Aalto -yliopiston Taideteollisen korkeakoulun Taiteen laitos kouluttaa myös kuvataiteen alan maistereita, mutta maisteriohjelmassa opiskelijoita ei ole sitoutettu mihinkään tiettyyn välineeseen (Aalto-yliopisto 2011).

Ammattikorkeakoulutasolla kuvataiteilijoita koulutetaan Suomessa seitsemässä eri korkeakoulussa. Taidegrafiikkaa useimmista näistä oppilaitoksista on mahdollisuus opiskella ammattiaineina, omana suuntautumis- tai erikoistumisalanaan. Osana opinnäytetyötä tehty taidegrafiikan oppimateriaali on Lahden ammattikorkeakoulun Muotoilu- ja taideinstituutin kuvataiteen koulutusohjelmaan, taidegrafiikan pääaineopintoihin tarkoitettu opas yhden syväpainomenetelmän työvaiheista. Taideinstituutissa oppimateriaalin esittelemää menetelmää, ImagOn-syväpainografiikkaa opetetaan syventävissä ammattiopinnoissa. (Lahden ammattikorkeakoulu 2011.)

Oppaan materiaalia opiskelijat tarvitsevat työskennellessään ilman opettajan ohjausta taidegrafiikan osastolla, ammatti- ja valinnaisissa opinnoissa tai vaikkapa opinnäytetyötä tehdessä. Monet aikuisopiskelijat työskentelevät itsenäisesti erityisesti taidegrafiikan tiloissa, ja heillä saattaa olla taustalla aiempia kokemuksia menetelmästä muissa työtiloissa. Oppaan tarve ja käyttö määräytyy opiskelijan omien taiteellisten pyrkimysten mukaan.

Oppimateriaali on myös tarkoitettu muiden opettajien avuksi. ImagOn-menetelmää on mahdollista yhdistää muihin taidegrafiikan syväpainomenetelmiin, ja oppimateriaalia voidaan siis tarvittaessa hyödyntää työpajaopetuksessa tai muiden kurssien yhteydessä. Myös vierailevat opettajat voivat hyödyntää opasta. Menetelmän työvaiheet ovat sidoksissa työskentelytilaan, materiaaleihin ja erilaisiin muuttuviin tekijöihin, joten jokainen uusi opettaja joutuu opetuksen yhteydessä tekemään kokeiluja muun muassa oikeiden valotusaikojen löytämiseksi. Toisinaan suurin osa kurssista menee kokeiluihin ja opiskelijat turhautuvat, kun työskentely ei etene eivätkä vedokset millään ota onnistuakseen.

Mikäli opettaja haluaisi varmistaa kurssin onnistumisen sujuvasti vieraassa ympäristössä, tulisi hänen tuoda aina mukanaan tutut materiaalit ja välineet tai työskennellä tilassa etukäteen etsien samalla menetelmään oikeat työskentelytavat. Molemmat nämä vaihtoehdot ovat käytännössä melko mahdottomia. Menetelmän haastavuuden vuoksi sen mahdollisuudet jää-

vät helposti myös opiskelijoilta kokeilematta kurssin päätyttyä ja asiaan perehtyneen opettajan lähdettyä.

Suurittaessani opetusharjoittelua Lahden Taideinstituutissa keväällä 2011 oppilaitoksen yliopettaja ja taidegrafiikan vastaava opettaja Antti Salokannel ehdotti oppaan tekemistä osana opinnäytetyötäni juuri aiemmin mainituista syistä. Oppaan tavoitteeksi muodostui siis opiskelijoiden ja opettajien työskentelyn helpottaminen menetelmän parissa.

4.2 Toteutusprosessi

4.2.1 Oppaan sisältö

Oppaassa käydään yksityiskohtaisesti läpi Imagon-menetelmän työvaiheita. Grafiikan vedosten kuvallisiin sisältöihin tai grafiikan vedostuksen perinteisiin sääntöihin se ei puutu. Erityisesti tarkastelun kohteena ovat ne työvaiheet, jotka liittyvät ainoastaan tähän menetelmään.

Vedostaminen tapahtuu melko samalla tavoin kuin muissakin syväpainografiikan menetelmissä, ja sen pitäisi olla opiskelijoille jo tuttua perusopinnoista vaativimpiin valotusmenetelmiin siirryttäessä. Oppaassa ei myöskään käsitellä kovin laajasti kuvankäsittelyä tai tietokoneohjelmien käyttöä, skannausta, valokuvasta tai tulostusta. Oletuksena on, että opiskelijalla on nämä perusopintojen tarjoamat tiedot ja taidot. Oppaassa käsitellään sävykuvien toteutusta menetelmän avulla. Yksinkertaisten yksisävyisten maalausten ja piirrosten toteutus on sävykuvia helpompaa ja sovellettavissa oppaan pohjalta.

Opas käy läpi työvaiheita tiettyyn työskentelytilaan ja materiaaleihin soveltaen. Yleisempiä ohjeita tekniikasta ja muista valotusmenetelmistä on esitelty Tuula Lehtisen (2010) "Syväpaino. Metalligrafiikan uudet ja perinteiset menetelmät" -käsikirjassa. "Gravyyriopista" (Eskola & Holopainen 1995) on myös hyötyä gravyyreistä yleisemmin kiinnostuneille. Näitä molempia teoksia luin myös itse oppimateriaalia laatiessani.

Osaksi taidegrafiikan opettajan työtä kuuluu työmenetelmien kehittäminen ja ongelmanratkaisijana toimiminen. Eri työvaiheissa on paljon yksityiskohtia ja jokin niistä saattaa epäonnistua. Menetelmäopas ei tuo esille edes kaikkia mahdollisia epäonnistumisen kohtia. Vaikka monet taidegrafiikan menetelmät pohjautuvat historiallisiin kuvantuottamisen traditioihin, uudemmat työskentelytavat saattavat olla toivottavia. Esimerkiksi ekologisuus ja terveellinen työympäristö ovat näkökulmina työmenetelmien kehitystyössä. Luonnollisesti myös uudet kuvantuottamisen tavat taidegrafiikan keinoin herättävät oppijoissa kiinnostusta taidegrafiikkaa kohtaan.

4.2.2 Aineisto

Opas on eräänlainen synteesi useamman vuoden aikana kootusta tiedosta, muistiinpanoista ja kokemuksista sekä aktiivisesta kokeilusta, testauksesta, tiedon murusten ja havaintojen keräilystä. Osana tietolähteinä ovat toimineet aiemmin mainitsemani käsikirjat, omien opintojen aikaiset ohjeet ja aiemmin itse laatimani kurssimonisteet. Muistiinpanoja menetelmän työvaiheista, valotusajoista ja materiaaleista olin kerännyt aiemmin muistikirjoihin käyttäessäni itse menetelmää omassa taiteellisessa työssäni.

Jo keväällä 2011 opetusharjoittelua suunnitellessani keräsin erilaista materiaalia kasaan kyseisestä menetelmästä pitämälläni kurssille aineistoksi. Kyselin myös oppilaitoksesta jo etukäteen tutustumiskäynnillä sen tiloista ja laitteista, aiemmin käytetyistä mahdollisesti soveltuvista valotusajoista ynnä muista tekniikkaan vaikuttavista tekijöistä, joita voisin pitää lähtökohtina suunnittelutyössä. Pitämäni kurssin aikana kyselin myös opiskelijoilta heidän aiemmista kokemuksistaan menetelmästä.

Opetusharjoittelun ensimmäisen päivän jälkeen jäin oppilaitoksen tiloihin testaamaan erilaisia työvaiheita. Opetuksen ohessa jatkoin testausta, ja opiskelijoiden harjoitustöiden kautta löytyi myös tietoa oikeanlaisista työskentelytavoista. Koko taidegrafiikan menetelmälle onkin tyypillistä kokeilun kautta halutun lopputuloksen löytyminen. Harjoittelun yhteydessä myös dokumentoin työvaiheita valokuvaamalla opasta varten. Oppaassa esitetyt menetelmän yksityiskohdat ja työvaiheet testattiin siis käytännössä opetusharjoittelun aikana.

4.2.3 Oppaan valmistaminen

Käytännössä oppaassa käytetty aineisto oli koottu keväällä 2011 opetusharjoittelun loppuun mennessä. Muistiinpanot opasta varten kirjoitin puhtaaksi loppukesästä. Samoin myös valitsin oppaaseen tulevan kuvamateriaalin. Kuvat tuli käsitellä erikseen taittoon soveltuviksi.

Tekstin ja kuvat taitoin yhteen Indesign -ohjelmalla. En ollut käyttänyt kyseistä ohjelmaa sitten edellisen opinnäytetyön taiton, joten työskentely ei edennyt aluksi kovin nopeasti. Tekstin ja kuvien suhdetta jouduin pohtimaan useampaan otteeseen oppaan luontevuuden kannalta. Kuvien kokoa ja värien sävyjä jouduin myös muokkaamaan uudelleen matkan varrella.

Oppaan sivuista tein kaksipuoliset. Tarkoituksena oli, että sivut voidaan muovittaa, jotta opasta voidaan selailta myös likaisin käsin työskentelyprosessin aikana grafiikan tiloissa.

Oppaan ulkoasuun olisin voinut käyttää aikaa moninkertaisesti muuhun työhön verrattuna, mutta typografian tai esteettisyyden sijaan tärkeintä lopputuloksessa oli kuitenkin sisällön toimivuus ja havainnollisuus oppimisen kannalta. Tein aluksi oppaasta version, jonka tulostin taiton ja ulkoasun toimivuuden tarkistamiseksi oppaan lopulliseen muotoon A4 -kokoon. Tämän jälkeen tein joitakin muutoksia otsikoihin ja taittoon, sa-

moin kuvien sävyihin. Tein korjaukset ja muutokset, sekä suunnittelin oppaaseen kannen. Toisen koetulosteen jälkeen tein enää pieniä muutoksia ulkoasuun.

Tarkoitukseni oli saada materiaali oppilaitoksen käyttöön syyslukukaudeksi 2011, ja oppaan sainkin valmiiksi elokuussa. Tein materiaalista pdf-version, jonka lähetin oppilaitokseen tarkasteltavaksi. Sähköisestä versiosta on myös mahdollista tulostaa tarvittaessa myöhemmin uusia kappaleita grafiikan tiloihin, mikäli opas likaantuu pahoin tai katoaa.

4.3 Valmis opas

Oppaan alkuosassa käydään päätyövaiheet läpi tiivistetysti. Tämä tiivistelmä myös muodostaa eräänlaisen sisällysluettelon, josta käsin on helppompaa löytää yksityiskohtaisempaa tietoa. Myöhemmin oppaassa selitetään työvaiheet tarkemmin ja havainnollistetaan ne kuvin. Oppaan lopussa on osio, jossa käsitellään erilaisia menetelmään vaikuttavia muuttuvia tekijöitä ja yleisimpiä ongelmakohtia.

Oppaan valmistaminen tukee myös omaa opetustyötäni. Ohjeistukseen olen kerännyt aineistoa, jota melko pienin muutoksin voin hyödyntää jatkossa menetelmää opettaessani myös muissakin grafiikan tiloissa. Oppaan sähköinen versio toimii itselleni hyvänä perustana tulevia opetusmateriaaleja laatiessani. Tekstiosuudesta voi pienin muutoksin saada opetusmonisteita kurssikäyttöön. Kuvallisesta aineistosta taas voidaan valmistaa menetelmää havainnollistava diasarja esimerkiksi kurssin ja työvaiheiden pohjustukseksi.

Oppaan tietoja voidaan päivittää Lahden Taideinstituutin tiloihin sopivaksi välineiden ja materiaalien muuttuessa. Oppaan tietoja voidaan myös laajentaa yleispätevämmäksi koko menetelmään perehdyttäväksi ja laajemmin eri työtiloihin soveltuvaksi. Materiaaliin voidaan lisätä esimerkiksi vertailua erilaisista välineistä ja materiaaleista, materiaalien laatueroista ja tietoa niiden saatavuudesta. Valotusmenetelmissä kuvien työstäminen ennen filmivaihetta tietokoneella on taas kokonaan oma osa-alueensa ja soveltavia mahdollisuuksia avaava. Tämä kaikki kuitenkin tulee vaatimaan lisää selvitystyötä ja kokeita, haastatteluja ja kokemustietoa. Tällaisenaan oppimateriaali soveltuu ainoastaan tarkasti rajattuihin olosuhteisiin.

Taideinstituutin yliopettaja Antti Salokanteleelta saamani palautteen perusteella valmis opas on tarkoituksenmukainen ja toimiva:

"Opas on ammattitaidolla laadittu ja soveltuu erinomaisesti käyttötarkoitukseensa. Opas on laadittu näkemyksellisesti ja soveltuu menetelmän toteuttamiseen erityisesti huomioiden Taideinstituutissa tapahtuvan työskentelyn."

(Salokannel 2011.)

5 POHDINTA – TAITEELLINEN OPPIMISPROSESSI

Luovuus nähdään usein hallitsemattomana ominaisuutena, jonka analyytinen lähestyminen tuhoaa. Asioiden opiskelun katsotaan rajoittavan luovuutta. Romantiikan aikana syntynyt käsitys luovuudesta ja sen ilmentymisestä näynomaisena ja mystisenä elää yhä edelleenkin. (Mesiä & Koivumäki 2006, 33.) Visuaalinen itsensä ilmaisu kuitenkin edellyttää teknisten taitojen hallintaa, ja taidon hallinnassa kehittyminen taas helpottaa oman ajattelun ilmentämistä (Houessou 2010, 47).

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on ollut tarkastella luovaa taiteellista prosessia erityisesti taidegrafiikan näkökulmasta. Tämän tarkastelun tuloksena on pyritty saamaan opetustyötä tukevaa tietoa. Oppimisen ja opettamisen näkökulmia on lähestytty oppimiskäsitysten, taidekasvatusmallin, opetusmenetelmien ja opettajan roolin kautta. Osana opinnäytetyötä syntynyt oppimateriaali, yhden taidegrafiikan menetelmän opas, on luonut rajat aiheiden käsittelylle. Samalla se kytkeytyy osaksi opinnäytetyössä käsitellyn taidon opetuksen menetelmiä.

Vastausta tutkimuskysymykseen "*Kuinka taidegrafiikan prosessia voidaan tarkastella oppimisen ja opettamisen näkökulmasta?*" on pyritty hahmottamaan purkamalla taiteellista prosessia tarkasteltavissa oleviin osiin. Luovalle, vaikeasti tavoitettavalle prosessille on pyritty löytämään hahmo käsityötuotteen suunnittelu- ja valmistusprosessin teoreettisen mallin avulla. Yhden näkökulman prosessiin tuo myös oppimateriaali, jossa menetelmän käytännön työvaiheet on esitetty vaihe vaiheelta. Oppaassa käsitellään menetelmän yksittäisten työvaiheiden käytännön toteutus Lahden Taideinstituutin tiloihin sovellettuna.

Opas tuo taiteellisesti työstä esille yhden osa-alueen. Taiteellinen prosessi koostuu kuitenkin muustakin kuin pelkästä taide-esineen valmistamiseen tarvittavasta teknisestä tiedosta ja taidosta. Keskeisenä elementtinä tuossa prosessissa on tekijän oma ilmaisu ja visuaalisen ajattelu. Kuvallisten sisältöjen tuottamisessa taustalla toimii vaikuttimena tekijän oma taidekäsitys. Tekijän intuitiolla, havainnoilla ja kokemuksilla on paikkansa tuossa prosessissa.

Prosessi on tietyllä aikavälillä tapahtuva muutos (Houessou 2010, 9). Taiteellisessa prosessissa tekijän alkumielikuva, intentiot ja tuottamisen tarve muuntuvat konkreettiseksi teokseksi, tämän opinnäytetyön näkökulmasta taidegrafiikan vedokseksi. Tässä prosessissa tapahtuu oppimista, kun tekijä pyrkii kohti päämäärää arvioiden, arvottaen ja reflektoiden omaa työkentelyään sen edetessä. Oppimista tapahtuu myös tekijän ulkopuolelta saadun palautteen kautta. Työvaiheiden harjoittelu, testaaminen ja soveltaminen sekä kuvallisen idean kehittyminen ovat osa oppimisen prosessia. Käsintekeminen, tuottaminen ja materiaalin tuntemus ovat kokemuksen kautta välittyvää tietämistä. Kuvan tulkintaan ja ymmärtämiseen liittyy paljon sanoin määrittelemätöntä tietoa, kokemuksen tuottamaa sekin. Tämä tieto on kasvanut kuvia katsomalla ja tekemällä.

Oppiminen tapahtuu niin visuaalisen ajattelun kehittymisenä kuin kuvan tuottamisen vaatimien käden taitojen kehittymisenä. Nämä molemmat vaativat oman osansa opetuksesta ja tulevat huomioiduksi oppimisen arvioinnissa.

Taidetta opettavan tulisi tunnistaa itsessään opetustyön taustalla vaikuttavat käsitykset niin taiteesta kuin oppimisestakin. Opettajan tulisi ymmärtää, mistä elementeistä taiteen oppiminen ja opetus koostuu. Opetuksen suunnittelussa tulisi huomioida taitojen oppiminen, mutta myös riittävä keskustelu kuvallisista merkityksistä. Keskustelu, tulkinta ja analyysi auttavat oppijaa pukemaan sanoiksi ajatteluaan ja samalla käsitteiden kautta ymmärtämään kuvassa vaikuttavia tekijöitä. Taiteellinen oppiminen tapahtuu siis taidon lisäksi myös kuvallisen ja käsitteellisen ajattelun tasolla.

Arviointi vaatii opettajalta kokonaisnäkemystä, joka muodostuu yhteisen itse- ja vertaisarvioinnin kautta. Kuvallisen analyysin kautta avataan arvioitavan teoksen elementtejä, ja arviointikeskustelusta muodostuu yhteisen oppimisen ja tiedon muodostamisen kautta keskeinen tilanne. Opettajan tulisi osata pitää oppimistilanne tällaisena ilman, että hänen omat näkemyksensä ohjaavat suuntaa. Opinnäytetyössä esitellyn taidegrafiikan korkeakouluopetukseen sovellettavan integroivan taideopetuksen mallin kautta on hahmotettavissa hyvän opetuksen elementit.

Tämän opinnäytetyön kautta voin itse ymmärtää taiteelliseen työhön ja sen opettamiseen liittyviä tekijöitä, mutta samalla opinnäytetyö on myös erilaisten valintojen kautta muovautunut tulkinta opettamiseen kytkeytyvästä ymmärryksestä. Joku toinen olisi saattanut tarkastella taidegrafiikan opetusta hyvin toisenlaisten mallien ja näkemysten kautta.

Opinnäytetyö on avannut itselleni uusia kysymyksiä, jotka johtavat kohti tarkemmin rajattuja tutkimusalueita. Kysymys orientaatio- ja alkumielikuvan merkityksestä ja tuon mielikuvan muutoksesta taiteellisessa prosessissa on lähempää tarkastelua ansaitseva aihe, samoin näiden mielikuvien kehittyminen opiskelun aikana.

Myös taideopiskeluun ja arviointiin liittyvät kritiikkikeskustelut antaisivat aiheita lähempään tarkasteluun sosiokonstruktivistisistä näkökulmista käsin. Kritiikkitalanteissa kieli on keskeinen yhteisten merkitysten muodostaja ja kielen avulla luodaan yhteiset käsitteet, käsitykset ja tieto. Taiteellinen ajattelu hakee muotoaan niin kuvan kuin kielenkin kautta. Myös intertekstuaalinen lähestymistapa voidaan kytkeä sosiokonstruktivistiseen näkökulmaan kuvallisia merkityksiä ja käsityksiä tarkasteltaessa.

Itse oppimateriaali antaa mahdollisuuksia jatkokehittelyyn. Materiaalista on työstettävissä yleispätevämpää ja erilaisiin tiloihin soveltuva opetusmateriaalia myös sähköiseen muotoon. Opasta voidaan tarkentaa ja laajentaa enemmän käsikirjamaiseen suuntaan. Oppimateriaaliin voidaan liittää myös ImagOn-menetelmää soveltavat käyttöyhteydet ja tekniikat. Myös

kuvankäsittely ennen varsinaista taidegrafiikan työprosessia olisi kiinnostava aihe ja soveltuisi opintojakson tai kurssin yksittäiseksi osa-alueeksi.

Integratiivisen ajattelun käsitteessä kulminoituu taiteelliselle oppimiselle jotakin hyvin olennaista. Hiljainen ja sanoin määritelty tieto, tieto ja taito tuottavat uutta. *Uutuus* on ajatuksena taiteellisen tuottamisen ytimessä. Luovassa prosessissa syntyy jotakin uutta, ennen näkemätöntä tai ainakin uudella tavoin ajateltua. Tuo uutuus ei synny tyhjästä vaan tekemisen ja oppimisen kautta.

LÄHTEET

- Aalto-yliopisto. 2011. Taiteen laitos, koulutusohjelmat. Viitattu 13.9.2011. http://art.aalto.fi/fi/utbildningsprogram/kuvataiteiden_maisteriohjelma/
- Anttila, P. 1996. Käsityön ja muotoilun teoreettiset perusteet. Porvoo: WSOY.
- Anttila, P. 2006. Tutkiva toiminta ja Ilmaisu, Teos, Tekeminen. Hamina: Akatiimi.
- Arlander, A. & Kolu, S. & Rynnänen, M. 2006. Osa I: Opettajana taidekorkeakoulussa. Synnyt 4/2006. Viitattu 22.8.2011. http://arted.uiah.fi/synnyt/4_2006/saro_2.pdf
- Eskola, T. & Holopainen, K. 1995. Gravyyrioppi. Syväpainotyötä valokuvaajille ja taidegraafikoille. Helsinki: taideteollisen korkeakoulun julkaisu ja B 41. Musta Taide 19 B, Vol. 5.
- Heidegger, M. 1998. Taideteoksen alkuperä. Suom. H. Sivenius. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Taide.
- Houessou, J. 2010. Teoksen synty. Kuvataiteellista prosessia sanallistamassa. Helsinki: Aalto-yliopiston taideteollisen korkeakoulun julkaisuja A 108. Väitöskirja. Viitattu 22.8.2011. https://www.taik.fi/kirjakauppa/product_info.php?cPath=23&products_id=194
- Kauppila, R. A. 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiiviseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kuvataideakatemia. 2011. Koulutusohjelmat. Viitattu 13.9. 2011. <http://www.kuva.fi/portal/opiskelu/koulutusohjelmat/>
- Lahden ammattikorkeakoulu. 2011. Muotoilu- ja taideinstituutti, kuvataiteen opinto-opas. Viitattu 13.9. 2011. http://www.lamk.fi/material/ops1011_ti_kuvataide_1.pdf
- Lairio, M. & Huhtanen, K. 2004. Uimamaisterista tohtoriksi - pedagogisia kohtaamisia ohjaustilanteessa. Teoksessa M. Taajamo (toim.). Suunnistuksia. Tiede-Kasvatus-Taide. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 91-98.
- Lehtinen, T. 2010. Syväpaino. Metalligrafiikan uudet ja perinteiset merkitelmät. Helsinki: Aalto-yliopiston taideteollisen korkeakoulun julkaisu B 101.

Mesiä, S. & Koivumäki, M. R. 2006. Osa II: Opetus ja oppiminen taidekorkeakouluissa. Synnyt 4/2006. Viitattu 22.8.2011. http://arted.uiah.fi/synnyt/4_2006/saro_3.pdf

Nummenmaa, AR. & Lautamatti, L. 2004. Opiskelun työprosessien ohjaus korkea-asteella. Metaforia ja merkityksenantoja. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Jyväskylä: PS Kustannus, 88-103.

Räsänen, M. 2008. Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus. Helsinki: Taide-teollisen korkeakoulun julkaisu B 90.

Salakari, H. 2007. Taitojen opetus. Saarijärvi: Saarijärven Offset.

Salokannel, A. 2011. ImagOn-opas. Email antti.salokannel@lamk.fi, 23.9.2011. Viitattu 28.9. 2011.

Tynjälä, P. 2011. Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikkaa. Teoksessa K. Collin, S. Pabniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.). Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. 2. painos. Helsinki: WSOYpro, 79-95.

Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tampere: Tammer-Paino.

Varto, J. 2004. Kasvatus taitoon - avain yksittäiseen. Teoksessa M. Taajamo (toim.). Suunnistuksia. Tiede-Kasvatus-Taide. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 17-36.

OPAS: IMAGON-GRAVYYRIT (17 s.)

