



**TAIDE- JA
KULTTUURIOPINTOKOKONAISUUS OSAKSI
LÄHIHOITAJAOPISKELIJOIDEN
AMMATILLISUUTTA**

PIRJO PENTTINEN – ORENIUS

**KEHITTÄMISTEHTÄVÄRAPORTTI
TOUKOKUU 2007**



JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Tekijä(t) Penttinen – Orenius, Pirjo	Julkaisun laji Kehittämistehtävä	
	Sivumäärä 49	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus Salainen saakka	
Työn nimi Taide- ja kulttuuriopintokokonaisuus osaksi lähihoitajaopiskelijoiden ammatillisuutta		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakorkeakoulu		
Työn ohjaaja(t) Turpeinen, Veijo		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä <p>Kehittämistehtävän aiheena oli lähihoitajaopiskelijoiden taide- ja kulttuuriopintokokonaisuuden suunnittelu täydentämään heidän ammatillisia opintoja. Taide- ja kulttuuriopintokokonaisuus kuuluu yhteisten aineiden opintoihin ja on laajuudeltaan yksi opintoviikko. Yhteisten opintojen tarkoituksena on tukea ammattitaidon saavuttamista ja täydentää ammattitaitoa.</p> <p>Kehittämistehtävän aiheen valintaan vaikutti vuonna 2006 kokoamani asiantuntijahaastattelu sekä Lähihoitajat työelämään (arviointi 1/97) –teos, jonka mukaan lähihoitajaopiskelijat arvioivat yleissivistävien opintojen mielekkyyttä ja tärkeyttä sekä integroitumista niin ammatillisiin opintoihin kuin lähihoitajan työhönkin. Tämän arvioinnin tuloksena Taide- ja Ympäristökasvatus koettiin yhdeksi merkityksellimmäksi aineeksi.</p> <p>Taide- ja kulttuuriopintokokonaisuuden sisällön kehittämiseen olen liittänyt lähihoitajien ammatillisia aineita tukevia aiheita. Käytännön opetustyössäni saamien sekä opiskelijoiden itsearviointien yhteydessä tulleiden palautteiden mukaan ammatillisten aiheiden prosessointi taiteen keinoin on koettu mielekkääksi. Tavoitteena on, että taiteellinen prosessointi, vuorovaikutteinen työskentely sekä hyvin rakennettu oppimisympäristö syventäisivät opiskelijoiden itsetuntemusta, lujittaisivat vuorovaikutustaitoja, avaisivat uusia näkökantoja sekä loisivat mahdollisuuden eettisen ja esteettisen kauneuden huomioimiseen hoitotyössä.</p>		
Avainsanat (asiasanat) taiteellinen oppimisprosessi, avoin oppimisympäristö, sosiaaliset vuorovaikutustaidot		
Muut tiedot		

Author(s) Penttinen – Orenius, Pirjo	Type of Publication Development task	
	Pages 49	Language Finnish
	Confidential Until	
Title Art and culture studies to a part of practical nurses' professional competence		
Degree Programme Vocational Teacher Education		
Tutor(s) Turpeinen, Veijo		
Assigned by		
Abstract <p>The subject of the development task was to plan an art and culture studies entity for professional studies of the practical nurses. Art and culture course is one of the common studies and it is one credit. The purpose of the common studies is to support reaching and supplement professional skills.</p> <p>Reason for the choice of the development task was my specialist interview that I collected in 2006 and the text Practical nurses to working life (evaluation 1/97). According to the text the practical nurses evaluated the sense and importance of all round education and its integration to the professional studies and practical work. The result of this evaluation was that Art and Environmental Education was felt as one of the insignificant subjects.</p> <p>Developing the contents of the art and culture studies I have include themes that support professional subjects. In my practical teaching and according to the students' self evaluations came out that processing themes with art, was meaningful. The aim is that the artistic processing, interactive working and well done learning environmental will deepen students' self-knowledge, strengthen interaction skills, and open new viewpoints and create possibilities to notice ethical and esthetical in the nursing.</p>		
Keywords artistic learning process, open learning process, social interaction skills		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO.....	6
1.1 KEHITTÄMISTEHTÄVÄN TAUSTALLA ASiantuntijahaastattelu.....	6
1.2 KEHITTÄMISTEHTÄVÄN TAVOITE JA TOTEUTUS.....	7
1.3 KEHITTÄMISTEHTÄVÄN RAPORTIN RAKENNE.....	8
2 OPETUKSEN SUUNNITTELUN LÄHTÖKOHDAT	10
2.1 LÄHIHOITAJAKOULUTUKSELLE ASETETUT TAVOITTEET	10
2.2 AMMATILLINEN PERUSKOULUTUS JA SEN TARKOITUS.....	11
2.3 YHTEISKUNNAN OSAAMISTA KOSKEVIA ODOTUKSIA.....	11
2.4 OPPIMINEN KULTTUURISESTI VÄLITTYVÄNÄ TOIMINTANA.....	13
3 MITÄ TAIDE ON?	15
4 OPPIMISKÄSITYS TAITEEN JA KULTTUURIN MERKITYKSEN AVAAJANA.....	16
4.1 KONSTRUKTIVISTINEN/YHTEISTOIMINNALLINEN /KOKEMUKSELLINEN OPPIMINEN.....	16
4.2 OPPIMINEN JA ASiantuntijuus.....	18
4.3 OPPIJAA ON AUTETTAVA HAHMOTTAMAAN KOKONAISUUKSIA..	19
4.3.1 Taide- ja kulttuuritunnit sekä uudet perspektiivit – uudet persoonat – uudet paikat – uudet proseduurit.....	20
5 TAITEELLINEN OPPIMISPROSESSI	22
5.1 KOLBIN KOKEMUKSELLISEN OPPIMISEN MALLI.....	22
5.2 TAIDE JA –KULTTUURIOPINTOKONAISSUUS MAHDOLLISUUKSIEN AREENANA	24
5.2.1 Käytäntö, kuinka opintokokonaisuus tukee lähihoitajien valmiuksia kohdata kulttuurissa esiintyviä arvoja – uskomuksia – tunteita.....	25
5.2.2 Tiedostamaton – kokemusten muuntaminen – tiedostettu ymmärtäminen taiteellisessa oppimisprosessissa.....	27
5.2.3 Materiaalin merkitys taiteellisessa prosessissa.....	29
5.3 TAIDE JA KULTTUURI NUOREN PERSONALLISUUDEN EHEYTTÄJÄNÄ.....	30
5.4 TAIDE- JA KULTTUURITUNTIEN SUUNNITTELU.....	31
6 OPPIMISYMPÄRISTÖN MERKITYS.....	32
6.1 HYVIN RAKENNETTU OPPIMISYMPÄRISTÖ EDISTÄÄ MYÖS OPPIMAAN OPPIMISTA.....	33
6.2 VUOROVAIKUTTEINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ – AVOIN TILA OPETUKSESSA.....	34
7 TAIDE TIEDON LÄHTEENÄ.....	36
7.1 TUNTEIDEN TOTUUS.....	36
8 TULEVAISUUDEN HAASTEET	37
8.1. INHIMILLISYYS – ASENTEET – EMPATIA – VÄLITTÄMINEN – TUNTEET.....	37
8.2 ARVOT.....	39
8.2.1 Omat ja muiden tarinat.....	40

8.2.2 Vielä sosiaalisen vuorovaikutuksen painottamisesta.....	41
8.2.3 Henkilökohtaisesta sosiaaliseen.....	42
9 POHDINTA.....	43
LÄHTEET.....	47

KUVIOT

KUVIO 1. Oppimisen kokonaismalli	9
KUVIO 2. Osaamisen ja ammattitaidon käsitteistöä ja yhteyksiä	10
KUVIO 3. Kokemuksellisen oppimisen malli	19

1 JOHDANTO

Eikö taide (sen tekeminen, kokeminen, erittely, opiskelu) tarjoa sellaisia peruskokemuksia ja välineitä, joihin muilla tietämisen keinoin on vaikea päästä? Eikö näiltä main löytyisi ravintoa monitieteisyyteen ja –ammattillisuuteen, sosi-aali-, terveys- ja opetustoimen paksurajaisuuden sulattamiseen, siihen toisin tekemiseen, josta niin usein unelmoidaan? (Bardy, 1998, 3).

1.1 Kehittämistehtävän taustalla asiantuntijahaastattelu

Kevättalvella 2006 kokosin haastatteluaineistoa, joka käsitteli sosiaalialan koulutusohjelmaa ja lähihoitajien perustutkintoa. Haastattelu sisältyi toimintaympäristöjen kehittäminen -opintokokonaisuuteen teeman ollessa työelämä oppimisympäristönä (2 ov). Haastattelun tarkoituksena oli perehtyä työelämän, koulutuksen ja omakohtaisen kokemuksen kautta työelämän asettamiin (vapaavalintaisen alan) ammatillisiin osaamisvaatimuksiin. Vastauksia haettiin mm. kysymyksiin kuinka koulutusaikana huomioidaan työelämänosaamisvaatimukset ja mitä on tämän hetken ammatillinen ydinosaaminen? Haastattelun tarkoituksena oli myös huomioida ammatillisten kvalifikaatioiden muuttuminen ja saada tietoa siitä, mitä on ammatillinen osaaminen tulevaisuudessa.

Haastateltavina olivat koulutussektorilta psykologisten aineiden lehtori, työelämästä päivähoitajien johtaja sekä varhaiskasvattaja. Neljäntenä haastateltavana oli lähihoitajaksi keväällä 2006 valmistunut opiskelija. Haastattelukysymykset toimitin jokaiselle jo etukäteen tutustumista varten. Varsinainen haastattelu toteutettiin opettajan ja varhaiskasvattajan kanssa työpaikoilla ja päivähoitajien johtajan ja opiskelijan kanssa sähköpostin välityksellä. Haastattelukysymykset laadin Reijo Väärälän kvalifikaatioiden määritelmien mukaan, joita olivat mm;

Mitä taitoja korostetaan – mitä tarvitaan eniten? Mitä on varhaiskasvattajan ydinosaaminen? Miten ennakoitaan/valmistaudutaan tulevaisuuden osaamiseen?

Ammatillisina osaamisvaatimuksina nyt ja tulevaisuudessa painotettiin sosiaalisten taitojen sekä vuorovaikutustaitojen hallintaa. Toinen seikka, joka johti kehittämistehtävän kokoamiseen taide- ja kulttuurituntien sisällön suunnittelulla juuri lähihoitajaopiskelijoille oli seuraava ote Lähihoitajat työelämään -teoksesta;

”--merkityksettömämmiksi opiskelijat arvioivat tietotekniikan, fysiikan ja kemian, liikunnan ja terveystiedon, **taide- ja ympäristökasvatuksen** sekä kansalaistiedon”. (Vuorenmaa & Räisänen, 1997, 127.)

Haastatteluaineisto ja tieto taide- ja ympäristökasvatuksen merkityksettömämmiksi aineeksi kokemisesta selkiinnyttivät kehittämistehtäväni tarpeellisuutta lähihoitajaopiskelijoille.

1.2 Kehittämistehtävän tavoite ja toteutus

Sosiaali- ja terveysalan työssä kohdataan asiakas tai potilas kokonaisvaltaisena ihmisenä, (joka elämäntilanteensa vuoksi tai muusta syystä on avun, hoidon tai tuen tarpeessa). Taide ja kulttuuri ovat erinomaisia väyliä kohdata ensin itsensä kysymällä; kuka olen? mistä tulen? Ympäröivän kulttuurin tuntemus auttaa hahmottamaan kokonaisuuksia sekä ihmettelemään; keitä me olemme? mistä me tulemme?

Aineiston kehittämistehtävääni olen koonnut tärkeinä pitämistäni teemoista, joiden uskon syventävän myös taide- ja kulttuuriopintokokonaisuuden kiinnittymistä lähihoitajaopiskelijoiden ammatillisiin opintoihin. Edellä mainittuja teemoja ovat kysymyksen muodossa mm. Mitä tavoitteita ammatilliselle peruskoulutukselle on asetettu? Mitä on ammatillinen peruskoulutus? Mitä taide on? Onko oppimisympäristöllä merkitystä? Mitkä ovat niitä keinoja, että taiteellinen oppimisprosessi tempaisee mukaansa? Onko taiteellisessa prosessissa materiaalilla merkitystä? Miten sosiaaliset vuorovaikutustaidot, välittäminen ja inhimillisyys voivat lujittaa yhteisöllisyyden tunnetta, joka johtaa laaja-alaisempaan ammatilliseen osaamiseen?

Yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset, ikärakenteen ja perinteisen ydinperhemallin muuttuminen ja työttömyyden lisääntyminen vaikuttavat erityisesti sosiaalialaan ja edelleen lähihoitajien toimenkuvaan. Jo koulutuksen aikana tulisi huomioida taiteen keinoin saavutettava tieto ja taito kulkea sitä siltaa pitkin, joka näyttää sen kaikenkattavan elämän kirjon, arjen askareet – juhlat – perinteiden kunnioittamisen sekä erityisesti kyvyn linkittää oma henkilöhistoria suurempaan kokonaisuuteen, yhteisöllisyyteen. Sillä, mikään ei ole irrallaan mistään.

1.3 Kehittämistehtävän raportin rakenne

Luvussa 2 kirjoitan opetuksen suunnittelun lähtökohdista, mitä tavoitteita opetushallitus on asettanut ammatilliselle koulutukselle ja mitä laissa on säädetty ammatillisesta peruskoulutuksesta. Päivi Tynjälän mukaan oppimisen ”laatikkomallissa” oppimisen rakenneosat kiinnittyvät ympärillä olevaan kulttuuriin, myös Seppo Helakorven mukaan moneen asiaan samanaikaisesti yhteydessä ovat ammatillinen osaaminen ja ammattitaito. Kehittämistehtävän tavoitteena on keinoja etsien vastata kysymykseen; tukeeko taide- ja kulttuurio-piointokokonaisuus nuoren ammatillista kasvua ja ammattiin oppimista?

Mitä taide on? –luvussa on lyhyehkö kirjoitelma taiteen tehtävästä yhteiskunnassa ja taiteen merkityksestä persoonallisessa kasvussa. Taide- ja kulttuurituntien aikana luodaan taiteellinen tuotos, jolloin omakohtaiset aikaisemmat kokemukset muokkaavat yhdessä annettujen teemojen kanssa uusia näkökantoja työstettäväksi. Samalla kun oma kokemusmaailma syvenee tekemisen kautta hahmottuu myös kokonaisuus erilaisiin taideilmiöitä – ja suuntauksia kohtaan.

Oppimiskäsitys taiteen ja kulttuurin merkityksen avaajana luvussa käsitellään niitä keinoja, joilla rakennetaan käsitystä itsestä ympäröivässä kulttuurissa. Luvussa painotetaan vuorovaikutustaitoja ja etenkin niitä taitoja, jotka ohjaavat oppijaa hankkimaan kokemuksia omakohtaisen tekemisen avulla. Taide- ja kulttuurikurssi perustuu yhdessä tekemiseen, yhdessä koettuun sosiaalisen

vuorovaikutuksen painottamiseen ja omien kokemusten uudelleen muokkamiseen. Keskeistä on persoonallisen ja sosiaalisen kasvun tukeminen sekä oppijan itsetuntemuksen lisääminen, tietoisuus omasta oppimisesta ja oppimaan oppimisesta sekä käsitykset oppimisen kohteista. Tarvitaan uusia näköaloja, uusia kosketus- ja tarttumapintoja, jolloin oppimisessa käynnistyy jatkuva tiedon syveneminen, ymmärtäminen ja oman tietämisen rakentaminen.

Luvussa 5 Taiteellinen oppimisprosessi olen tukeutunut Marjo Räsänen Kuvasta kokemukseksi -liseniaattityössä esitettyyn David Kolbin taiteelliseen oppimisprosessiin, josta Räsänen on kirjoittanut seuraavanlaisesti: ”taidekasvatuksen tavoitteena on saada oppilaissa aikaan taiteellinen oppimisprosessi, sekä tässä taiteellisessa oppimisprosessissa yhdistyvät aistihavainnot, tiedot/kognitiot, tunne-elämykset ja taiteellinen ilmaisu kokonaisvaltaiseksi kokemukseksi” (Räsänen, 1993, liite 1) Lähihoitajan tärkein työväline on hän itse, jolloin ohjaamisen tavoitteena on auttaa opiskelijaa hahmottamaan kokonaisuutta ja tietoisuuteen olla osana omaa kulttuuriaan. Luku 5 sisältää vastauksia siihen; Miten suunnittelen opintokokonaisuuden mahdollisimman monipuoliseksi tukemaan vielä omaa identiteettiään etsivän nuoren kokemusmaailmaa?

Läheisesti edelliseen lukuun liittyen, taiteelliseen oppimisprosessiin heittäytymiseen tarvitaan ehdottomasti luottamuksellinen ja turvallinen oppimisympäristö. Avoin- ja kannustava tunneilmasto tukevat opiskelun ohjaamista ympäristön tarkkailuun – omien havaintojen löytymiseen - näkemiseen, jotka puolestaan mahdollistavat sen näyttämön, jossa oma taiteellinen toiminta tulee itsestään selvyudeksi. Opiskelijan oikeuteen olla aidosti oma itsensä, persoonallisuutensa, on luotava mahdollisuus.

Taiteellisen prosessoinnin lomassa, vierailujen aikana ja dokumentteihin sekä ajankohtaisiin taide-ilmiöihin tutustumisen lomassa on hyvä pohtia luvuissa 7 – 8 esiintyviä teemoja; empatiaa, sympatiaa, arvoja sekä tunteita. Työskentelyn aikana oma ja muiden tarinallinen kerronta voimistavat me-hengen luomista, joka vahvistaa edelleen sosiaalista vuorovaikutusta. Taide- ja kulttuurio-pintokokonaisuus on vain yhden opintoviikon pituinen, mutta uskon sen

auttavan opiskelijaa hahmottamaan itseään olla osana suurempaa kokonaisuutta, jolloin samalla avautuu laajempi ymmärrys omaa ja vieraita kulttuureja kohtaan.

Pohdintaluvussa hahmottuu kokonaisuus taide- ja kulttuuriopintokokonaisuuden sisällöstä. Miten omakohtaiset kokemukseni auttavat huomioimaan käytänteitä, joita oppimistapahtumaan tulisi luoda. Olen liittänyt lukuun myös muutamia opiskelijoiden itsearviointien yhteydessä lähettämiä viestejä kurssin sisällöstä, sillä ne antavat osviittaa seuraavien taide- ja kulttuurituntien suunnitteluun.

2 OPETUKSEN SUUNNITTELUN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Lähihoitajakoulutukselle asetetut tavoitteet

Lähihoitajan osaamisen yleisinä vaateina todetaan opetussuunnitelman perusteissa (27.5.1993) seuraavasti. Sosiaali- ja terveystieteiden ammattitutkinnon suorittaneelta vaaditaan toiminnassaan vuorovaikutustaitoa, ongelmanratkaisukykyä, eettistä vastuullisuutta ja taloudellisuutta. Työ vaatii herkkää havainnointikykyä ja tilanteiden tunnistamis- ja arviointikykyä sekä harkintaan perustuvaa kriittistä päätöksentekokykyä. (Vuorenmaa & Räisänen 1997, 188.)

Tutkinnon suorittaneen tulee kyetä tasa-arvoiseen, toista ihmistä arvostavaan vuorovaikutukseen eri ikäisten ja eri kulttuuritaustan omaavien ihmisten kanssa. Hänellä tulee olla valmiudet toimia asiantuntijana ammattiaan koskevissa kysymyksissä ja hänen tulee ymmärtää ammattinsa ja työnsä yhteiskuntasidonnaisuus. Hänellä tulee olla valmius ja tahto jatkuvasti muuttaa ja tarkistaa ajattelutapojaan. Lisäksi hänen tulee olla aktiivinen vaikuttaja erilaisissa sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaympäristöissä. Hänen työtään ohjaavat voimassa olevat ammattialaa koskevat säädökset. (Vuorenmaa & Räisänen 1997, 188 – 189.)

Opetushallitus on asettanut tavoitteita ammatillisen koulutuksen tehtävistä ja arvolähtökohdista. Nämä tavoitteet kattavat kokonaisuudessaan myös taide ja kulttuuriopintokokonaisuuden suunnittelun lähtökohdat. Ammatillisen koulutuksen yhteisiä tavoitteita on mm. opiskelijan ammatillisen ja persoonallisen kasvun kiinteä yhteys. Ammattitaitotavoitteiden rinnalla erityisesti nuorten koulutuksessa on keskeisenä tavoitteena nuoren persoonallisuuden monipuolinen kehitys ja kasvu yhteiskunnan aktiiviseksi ja vastuulliseksi jäseneksi. Edelleen tämän tasapainoisen ja eheän persoonallisuuden kasvun myötävaikutuksesta opiskelijoista kasvaa vastuullisia kansalaisia, jotka ymmärtävät vastuunsa ihmisten välisessä ja ihmisten ja luonnon vuorovaikutuksessa ja jotka huolehtivat kansallisen kulttuurin edistämisestä. Keskeisiä arvolähtökohtia ovat demokratia ja tasa-arvo, kodin ja perheen arvostus, vastuu lähimmäisistä, työn kunnioittaminen, suvaitsevaisuus sekä kansallinen kulttuuriperintö ja kansainvälisyys. (Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto 2001, 159.)

2.2 Ammatillinen peruskoulutus ja sen tarkoitus

Sen mukaan, mitä laissa ammatillisesta koulutuksesta (L630/98 2 §, 5 §) ja valtioneuvoksen päätöksessä (VNp 213/1999) on säädetty, ammatillisen peruskoulutuksen tulee antaa opiskelijalle laaja-alaiset ammatilliset perusvalmiudet alan eri tehtäviin ja erikoistuneemman osaamisen ja työelämän edellyttämän ammattitaidon yhdellä tutkinnon osa-alueella siten, että hän voi tutkinnon suoritettuaan sijoittua työelämään, suoriutua alansa vaihtelevista tehtävistä myös muuttuvissa oloissa sekä kehittää ammattitaitoaan läpi elämän. (Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto 2001, 9.)

2.3 Yhteiskunnan osaamista koskevia odotuksia

Inhimillisen kasvun tukemisen periaate puolestaan edellyttää työelämän asettamien vaatimusten lisäksi vapaa-ajan, yhteiskunnallisen osallistumisen ja henkilökohtaisen itsensä kehittämisen periaatteiden huomioon ottamista koulutuksen suunnittelussa. Yleissivistys, ammattikulttuurin tuntemus ja inhimilli-

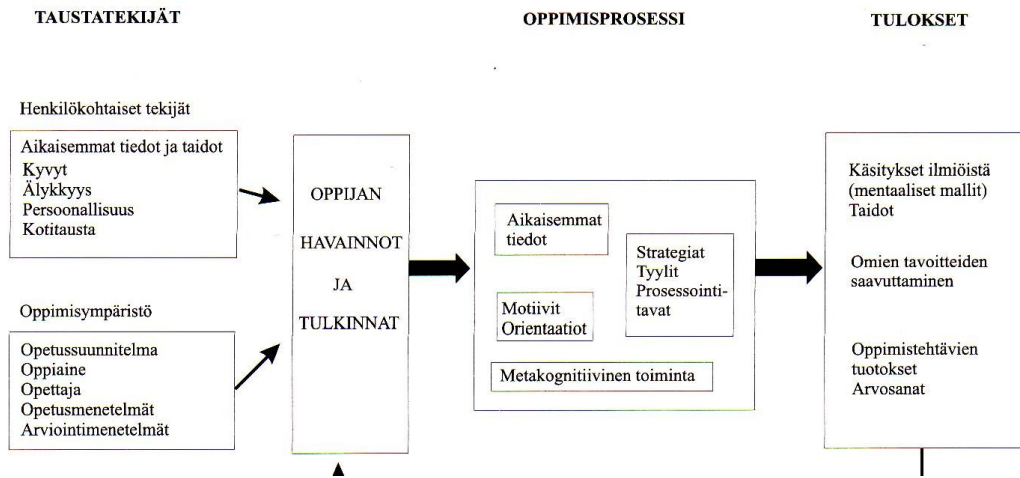
nen kasvu, muodostavat tulevaisuudessa koulutuksen laadullisen kehittämissisällön. (Anttonen & Helakorpi & Juuti & Summa & Suonperä 1995, 95.)

Yhteisöllisyys asettaa koulutukselle monia toiminnan laatua koskevia vaatimuksia. On painotettava nykyistä enemmän vuorovaikutustaitoja, yksilön ja yhteisön tavoitteiden samansuuntaistamista, yhteisiin päämääriin sitoutumista, sopeutumista, erilaisuuden hyväksymistä ja yhteistoiminnallisuutta. (Anttonen ym. 1995, 96.)

Tuloksellinen vuorovaikutus vaatii ihmistuntemusta. Sen kehittäminen edellyttää empaattisuutta, mutta myös kykyä ja taitoa tulkita ja ymmärtää inhimillisiä mielenilmauksia ja tunnereaktioita. Vuorovaikutuksen laadunhallinta vaatii niin ikään myönteistä asennoitumista uusiin kokemuksiin. Ihmistuntemuksen kehittämisessä on olennaista oman identiteetin tiedostaminen. Henkilökohtaisten **kokemusten** syvällinen pohdiskelu avartaa myös kanssaihmissä koskevaa tietämystä. (Anttonen ym. 1995, 97.)

Tynjälän mukaan oppimisen kokonaismalliin sisältyy ajatus, että oppiminen ei tapahdu tyhjiössä vaan se on ympäröivään tilanteeseen sekä laajempaan kontekstiinsa ja kulttuuriin sidottu ilmiö. Tämän vuoksi kuvion esittämät oppimisen rakenneosat on sijoitettu laatikkoon (kuvio 1), joka kuvaa ympäröivää kulttuuria. Oppiminen on osa kulttuuria, ja se tapahtuu kulttuurin tuottamilla välineillä ja sen sanelemin ehdoin. Emme opi koulussa pelkästään tietoja ja taitoja, vaan me myös sosiaalistumme tietynlaiseen opetus- ja oppimiskulttuuriin sekä osallistumme sen toimintaan. (Tynjälä 2002, 19.)

KULTTUURI



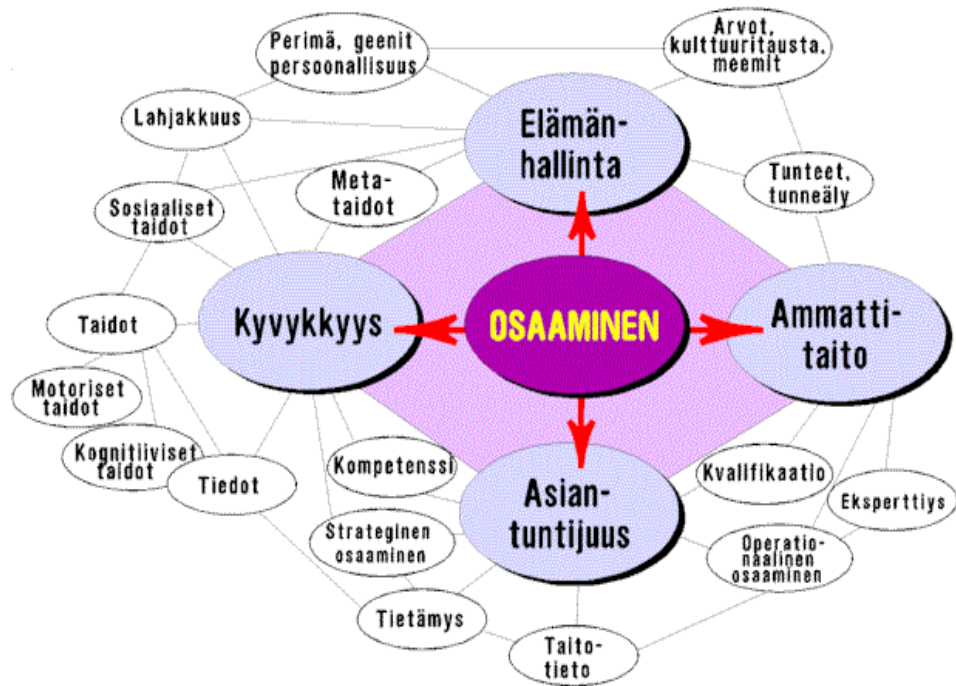
KUVIO 1. Oppimisen kokonaismalli (Tynjälä, P. 2002, 17.)

2.4 Oppiminen kulttuurisesti välittyvänä toimintana

Erityisesti oppimisen tutkimuksen kulttuurihistoriallinen koulukunta painottaa, ettei oppimista voida tarkastella irrallaan ympäröivästä yhteisöstä, laajemmasta kulttuurista, sen konventioista ja kielestä. Tällöin oppimistoiminnan muuttaminen edellyttää enemmän kuin vain vaikuttamista yksittäisen oppijan mentaalisiin prosesseihin. Se edellyttää huomion kiinnittämistä koko opetuksen ja oppimisen toimintajärjestelmään, joka sanelee yksittäisen oppijankin oppimisen ehdot. (Eteläpelto & Tynjälä 1999, 165.)

Seppo Helakorven mukaan ammatillinen osaaminen ja ammattitaito on yhteydessä moneen asiaan samanaikaisesti. Kuvion mukaan (kuvio 2) voidaan ajatella, että ammatillinen osaaminen muodostuu toisaalta ammatissa tarvittavista tiedoista ja taidoista, mutta toisaalta henkilön persoonallisuuden eri puolia, joita perimä ja sosiaalinen toimintaympäristö elämän aikana muokkaavat. Osaamista käytetään luonnollisesti muissakin elämänalueissa kuin ammatissa toimiessa. Siksi tässä osaamista pidetään yläkäsitteenä, ammattitaitoa ja asiantuntijuutta sen alakäsitteenä. On syytä, korostaa, että osaaminen ja sen alakäsitteet eivät ole staattisia, vaan muovautuvat koko ajan ihmisen koke

muksen kautta. Kuvion mukaisesti osaamisen ja ammattitaidon perustana on kyvykkyys. Kyvykkyys on seurausta peritystä lahjakkuudesta ja toisaalta koulutuksen ja kokemuksen kautta opitusta. (Helakorpi, S. 2007, 7)



KUVIO 2. Osaamisen ja ammattitaidon käsitteistöä ja yhteyksiä (<http://openetti.aokk.hamk.fi/seppoh>., 2007. Työelämä osaaminen, 7)

Esimerkiksi sosiaalialan työssä taide ja kulttuuri on nousemassa merkittäväksi näkökulmaksi kehitettäessä ihmisten elämänlaatua. Tällöin taide ja kulttuuri on ymmärrettävä sosiaalialan ja hoitotyön välineenä. (Kauppi, A. & Huttula, T. 2003, 32.)

3 MITÄ TAIDE ON?

Taide on samanlainen käsite kuin uskonto; sen avulla voidaan kuvata yhtä hyvin yhteiskunnallista instituutiota kuin yksilöiden henkisen elämän laatuakin. Taiteen historiaan on tallentunut kertomuksia yhteiskuntien valtarakenteista, mutta myös yksilöiden kokemuksista ja tavasta hahmottaa maailmaa. Taide on kertomus ihmisestä. Sosiologiset selitykset taiteen asemasta yhteiskunnassa kertovat paljon, mutta eivät kaikkea. Erään afrikkalaisen heimon, jorubojen, ennustuskirjallisuudessa on säe: ”Jokainen, joka kohtaa kauneutta eikä luo siihen katsettaan, köyhtyy pian.” Ikuiselta tuntuva ajatus viittaa siihen, että ihmisillä on yhteinen kauneuden tarve ja että ihminen voi kartuttaa henkisiä varastojaan tyydyttämällä kauneuden tarvettaan. Lauseeseen sisältyy myös konkreettinen viittaus maallisen hyvän kertymiseen sille, joka osaa arvostaa kauneutta. Taide ei näin ollen tuota vain yhteisyyden vertauskuvia vaan sillä on myös merkitystä yksilölle ja hänen persoonansa kasvuille. (Töyssy & Vartiainen & Viitanen 1999, 19.)

Taiteen tekeminen ja kokeminen ovat persoonallisia että yhteisöllisiä prosesseja. Ihminen, aika, paikka, kulttuuri ja olosuhteet luovat rinnakkaisia ja sisäkkäisiä verkostoja, jotka yhdistyvät aina uudella tavalla. Taide tallentaa ihmisen kokemushistoriaa. Taide kertoo eri aikojen arjesta ja aatteista, kauneuselämyksistä ja tunteista. (Töyssy ym. 1999, 14.)

Taide on jatkuvaa vuorovaikutusta. Taidekokemuksen lähtökohtana ovat aistihavainnot. Ne johtavat taideteoksen tiedostamiseen ja merkityksen tajuamiseen aiempien elämysten ja tietojen pohjalta – esteettiseen kokemukseen. Siihen kuuluu erilaisia ulottuvuuksia. Esimerkiksi musiikin, kuvataiteen, kirjallisuuden parissa voi kokea syvän kosketetuksi tulemisen, osallisuuden ja mieltymyksen tunteen, joskus taas häkeltymistä, ärsyyntymistä tai välinpitämättömyyttä. Syventymällä taideteokseen ja pohtimalla syitä omiin reaktioihinsa ihminen syventyy omaan itseensä. (Töyssy ym. 1999, 15.)

4 OPPIMISKÄSITYS TAITEEN JA KULTTUURIN MERKITYKSEN AVAAJANA

4.1 Konstruktivistinen/yhteistoiminnallinen /kokemuksellinen oppiminen

Tiimiorganisoitu koulu –teoksen mukaan konstruktivistinen oppimiskäsitys korostaa oppijan valmiuksia ja hänen aktiivista toimintaansa. Tieto muuttuu merkitykselliseksi vasta silloin, kun oppija rakentaa uudesta tiedosta ja aikaisemmin opitusta mielekkään ja ymmärretyyn kokonaisuuden. Yhteyksien löytämistä helpottaa, jos oppimisen liittyy ongelmakeskeisyyttä eli tietoa joudutaan etsimään sellaisella tavalla, että tietoon liittyy myös soveltamisen näkökulma. (Helakorpi & Juuti & Niemi 1996, 111) Teoksessa esitetään myös, että konstruktivismin mukaan oppiminen on aina sosiaalinen ilmiö. Oppijat ovat aina osa omaa kulttuuriaan, sen arvoja ja käsityksiä. Muiden ihmisten käsitykset, arvot ja toiminta heijastuvat oppijan omiin tulkintoihin. Oppimisryhmissä saatu tuki, rohkaisu ja asioiden yhteinen pohtiminen voivat olla ratkaisevia tekijöitä motivaation kasvuun ja siihen, että oma oppimisstrukturi selkiytyy. Monet tutkimukset kooperatiivisesta (yhteistoiminnallisesta) oppimisesta soittavat, että oppimistavat tehostavat:

- yhteisten päämäärien jakaminen
- vastuun jakaminen
- itsearvioinnin ja toveriarvioinnin käyttö oppimisen suuntaamiseksi

Oppimiselle on siis oleellista, miten oppija oppii hankkimaan tietoa ja kuinka osaa liittää sen aikaisempaan tietoonsa ja kokemuksiinsa. (Helakorpi ym. 1996, 112.) Vastaavasti opettamisen tehtävä on vastata kysymyksiin, joita opiskelijoiden täytyisi kysyä oppimisen kohteena olevasta tietoaineuksesta, jonka kanssa opettaja ja opiskelija työskentelevät (Hakkarainen & Lonka & Lipponen 2000, 212).

Tiedepohjaisen tietämyksen perusteella on pääteltävissä, että oppimisen välttämättömänä ehtona olevan havaitsemisen perusedellytyksenä on oppijan aktiivinen omakohtainen muistiskeemojen ohjaama tarkkaavaisuus. Oppijaa

on ohjattava hankkimaan kokemuksia omakohtaisen tekemisen avulla. Hänen oma tahtonsa ja positiiviset tunne-elämykset on ohjattava virittämään aktiivista omien kokemusten pohdiskelua ja erittelyä, reflektointia, mikä avartaa tietämystä ja synnyttää ymmärrystä opittavasta ilmiöstä. (Anttonen & Helakorpi & Juuti & Summa & Suonperä 1995, 100.)

Kokemuksellisesta oppimista korostaa myös kognitiiviselle teorialle rakentuva konstruktivistinen oppimiskäsitys. Sen mukaan oppija valikoi ja tulkitsee informaatiota ja prosessoi sen pohjalta tietoa. Konstruktivistinen oppimiskäsitys painottaa erityisesti oppimisen kontekstisidonnaisuutta. (Anttonen ym. 1995, 103.)

Konstruktivistinen tarkastelutapa kiinnittää huomion oppimisprosessin laadullisiin ominaisuuksiin. Tästä syystä oppiminen nähdään kognitiivisten, emotionaalisten ja sosiaalisten tekijöiden integroituna kokonaisuutena. Kognitiivisen teorian mukaiselle oppimiskäsitykselle on luonteenomaista, että oppiminen käsitetään oppijan aktiiviseksi tiedonmuodostusprosessiksi, joka perustuu itseohjautuvalle tiedonetsinnälle. Tämä puolestaan pohjautuu havaintotoiminnalle, jota suuntaavat oppijan sisäiset mallit, skeemat. Tässä ilmenee kognitiivistisen oppimiskäsityksen perusajatus. (Anttonen ym. 1995, 103.)

Kokemuksellinen oppiminen voidaan ymmärtää oppijaa monipuolisesti koskettavana ja aktivoivana toiminnallisena prosessina, joka käyttää hyväkseen eri aistikanavia ja mielikuvitusta, siis kokemuksia (Kohonen 1988). Keskeistä on persoonallisen ja sosiaalisen kasvun tukeminen sekä oppijan itsetuntemuksen lisääminen, tietoisuus omasta oppimisesta ja oppimaan oppiminen sekä käsitykset oppimisen kohteista. Oppiminen on konstruktivistisen tiedonkäsityksen mukaista jatkuvaa tiedon syventämistä ja ymmärtämistä, oma tietämisen rakentamista. Oppimistilanteet määräytyvät pääasiassa oppijoiden toiminnasta ja oppijoiden persoonallisuus ohjaa oppimisen tavoitteiden muotoutumista. Oppimisen motivaatio on siis sisäinen, oppijoista lähtevä. (Leppilampi & Piekkari, 2007, 9)

Yhteistoiminnallinen oppiminen on pienryhmätyöskentelyä, jossa ongelmanratkaisun ja tiedollisten oppimistavoitteiden lisäksi opitaan ryhmätyötaitoja ja arviointia. Yhteistoiminnallisuus on tavoittelemisen arvoista: kanssakäyminen on monipuolista ja avartaa tehtäviä ja synnyttää uusia, odottamattomia tilanteita ja kokonaisuuksia. Uudet tilanteet ja ongelmien ratkaiseminen yhdessä murtavat sitä suojaanssaria, jonka yksilö on rakentanut oman osaamisena ympärille. (Ruohotie 1998, 10 – 11.)

Yhteistoiminnallisessa oppimisessa korostuu ryhmän jäsenten positiivinen riippuvuus. Ryhmä toimii tavoitteisesti pitäen huolta jokaisen ryhmän jäsen osallistumisesta työskentelyyn. Pertti Kansanen on kirjoittanut Opetuksen käsitemaailma -teoksessaan tästä tavoitteellisesta opiskelusta seuraavasti:

”opetustapahtuman onnistumisen kannalta lienee ihanteellisinta, että sekä opettajat että toimivat tavoitteisesti. Tämä tarkoittaa, että he erikseen tuntuivat opetuksen tavoitteet, hyväksyisivät ne ja tahtoisivat toimia yhdessä niiden saavuttamiseksi. Tällöin voisi toteutua ns. me-intentio opetussuunnitelman kontekstissa eli opettajalla ja oppilailla olisi yhteiset tavoitteet. (Kansanen 2004, 102 - 103.)

4.2 Oppiminen ja asiantuntijuus

Konstruktivistinen pedagogiikka painottaa näin ollen oppijan aktiivista roolia ja sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitystä oppimisessa. Konstruktivismiin pohjautuvan pedagogiikan keskeisiä piirteitä ovat muun muassa seuraavat (ks. tarkemmin Tynjälä 1996 a):

Yksi keskeisiä konstruktivismiin, erityisesti sosiaalisen konstruktivismiin, pedagogisia seurauksia on sosiaalisen vuorovaikutuksen merkityksen korostaminen oppimisessa. Silloinkin kun oppimista tarkastellaan yksilöllisenä prosessina, kuten kognitiivisissa konstruktivismissa, sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys yksilöllisen tiedon konstruoinnin kannalta nähdään tärkeänä. Sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta oppija voi ulkoistaa omaa

ajatteluaan, saada reflektion aineksia muilta, saada sosiaalista tukea tai antaa sitä toisille. Konstruktivistisissa oppimisympäristöissä keskeisiä työmuotoja ovatkin kollaboratiiviset opiskelumuodot, joissa varta vasten järjestetään mahdollisuuksia tiedon jakamiseen, keskusteluun, neuvotteluun, erilaisten tulkintojen esittämiseen, argumentointiin jne. (Eteläpelto & Tynjälä 1999, 164.)

Oppiminen on tilannesidonnaista, mikä tarkoittaa sitä, että se on aina sidoksissa siihen ympäristöön, tilanteeseen ja laajempaan kulttuuriin, jossa se tapahtuu. Tämän vuoksi yhdessä tilanteessa opittua ei välttämättä pystytä soveltamaan toisenlaisissa olosuhteissa. opitun soveltamista uusiin, erilaisiin tilanteisiin edistetään siten, että jo opiskeluvaiheessa opiskeltavia asioita käytetään erilaisissa yhteyksissä ja asioita tarkastellaan useista eri näkökulmista. oppimista ja soveltamista ei välttämättä eroteta erillisiksi vaiheikseen vaan asioita opitaan tekemällä ja toimimalla aidoissa ongelmanratkaisutilanteissa. (Eteläpelto & Tynjälä 1999, 165.)

4.3 Oppijaa on autettava hahmottamaan kokonaisuuksia

Opettamisen laadunhallinnan tulee perustua ennen muuta oppimisen tuntemukseen. kokonaisvaltaisen oppimisen jäsentäminen edellyttää havaitsemisen, mielikuvanmuodostuksen ja ajattelun välisen yhteyden tarkastelua. Jo Jean Piaget kiinnitti huomiota havainnon ja mielikuvan väliseen yhteyteen. Hän päätteli nykyisen tiedekäsityksen mukaisesti mielikuvan tiivistyvän havainnoista. Tässä prosessissa havainnon tekijä muuntaa havaintonsa mielikuviksi tajutakseen niiden sisältöjen merkityksen. Mielikuvat puolestaan luovat pohjan ajattelulle ja vuorovaikutuksen välineenä olevalle kielelle sekä sen sisältämien merkitysten tulkinnalle. (Anttonen ym. 1995, 104.)

Toiminnan pedagogiikan kehittämisessä on niin ikään keskeistä vähentää ulkoapäin tapahtuvaa ohjausta ja lisätä oppijan itseohjautuvuutta. Viimeksi mainittua ajatellen on kiinnitettävä huomiota tiedonmuodostusprosessin keskeisiin osatekijöihin. Oppijaa on ohjattava hankkimaan kokemuksia

omakohtaisen tekemisen avulla. Hänen oma tahtonsa ja positiiviset tunne-elämykset on ohjattava virittämään aktiivista omien kokemusten pohdiskelua ja erittelyä, reflektointia, mikä avartaa tietämystä ja synnyttää ymmärrystä opittavasta ilmiöstä. (Anttonen ym. 1995, 100.)

Havaitsemisen ja tiedon prosessoinnin kognitiiviset rajat määräytyvät lyhytaikaisen muistin edellä mainittujen ehtojen ja skeemojen perusteella. Havaintotoimintaa suuntaava tarkkaavaisuus riippuu niistä valinnoista, joita oppijan sisäiset motiivit käynnistävät. Kysymys on periaatteessa oppijan kyvystä ja tahdosta asettaa asioita itsensä kannalta tarkoituksenmukaiseen arvojärjestykseen. Havaitsemisessa on kysymys aivojen kokonaisvaltaisesta toiminnasta, joka pelkistää jatkuvasta informaatiovirrasta todellisuuden tuottavaksi prosessiksi. Havaintomallit ovat rakenteeltaan hierarkkisia, mistä syystä ne kehittyvät ylhäältä alas. Mallien jäsentymistä ohjaa siis kokonaiskäsitelmä, joka käytännössä ilmaistaan oppimistavoitteen muodossa. Tiedon jäsentymisen tapahtuu kokonaismallien ohjauksessa, jolloin opittavat osakokonaisuudet ja esimerkiksi jo aikaisemmin rakentuneet mallit mukautetaan palvelemaan tavoiteltavan oppimiskokonaisuuden muotoutumista. (Anttonen ym. 1995, 107.)

4.3.1 Taide- ja kulttuuritunnit sekä uudet perspektiivit – uudet persoonat – uudet paikat – uudet proseduurit

Tapio Aittola kirjoittaa, että myöhäismodernin aikakautena olisikin erityisen tärkeää pyrkiä säilyttämään identiteetin avoimuus, luottamus ja uteliaisuus: omaa itseä, toista ihmistä ja ympäröivää maailmaa kohtaan. Tämä edellyttää Paulo Freiren (1980-59) havaintojen mukaan sitä, että ”toisen” kohtaamisen mahdollisuus otetaan huomioon kasvatuksessa koulutuksessa. Se sisältää myös oman itsen keskeneräisyyden ja muutoksen alaisuuden tunnistamista ja tunnustamista. Edelleen Aittolan mukaan koululta ja muilta kasvatustilanteilta ja niissä toimivilta edellytetään kykyä ja halua ohjata nuoria kohtaamaan vieraita ihmisiä, uusia paikkoja, asiasisältöjä ja omasta poikkeavia näkökulmia, sillä vapaa-ajan, medioiden, kulutuksen ja

vertaisryhmien parissa tapahtuvat oppimisprosessit johtavat pikemminkin itsekeskeisyyden lisääntymiseen kuin sen vähentymiseen. Yhdessä toimimisen myötä syntyvistä pienistä myönteisistä muutoksista voi kuitenkin kehittyä uudenlaista yhteisöllisyyttä ja tulevaisuutta koskevan toivon perspektiivin rakentumista.

Nuorten egosentrisyyttä vähentävät ”vastakokemukset”, vierauden sietokykyä ja erilaisten ihmisten kanssa yhteistoimintakykyä lisäävät oppimistilanteet voisivat integroida ulkopuolista maailmaa lähemmäksi koulun todellisuutta ja antaa pedagogiselle toiminnalle uusia kosketuspintoja nuorten elämään. Tällöin erilaiset ”rajat” tunnistava ja tunnustavan pedagogiikan mahdollisuudet voisivat Ziehen (1995, 25-28) esittämään ”4 p:n” tapaan tarjota mahdollisuuksia kohdata opetuksessa:

uudet perspektiivit – vieraat näkökulmat, kulttuurit, arvomaailmat
 uudet persoonat – vieraat ihmiset, toiset henkilöt, ihmisryhmät
 uudet paikat – vieraat toimintatilanteet, fyysiset tilat ja
 uudet proseduurit – vieraat toimintatavat, erilaiset pedagogiikat
 (Ote Tapio Aittolan kirjoituksesta; Nuoret, pedagoginen vieraus ja toisen kohtaaminen)

Edellä kuvattu merkitsee tarvetta avata koulun institutionaalista aluetta kokemuksellisuuden suuntaan ja erilaisten ”vieraiden” elementtien tietoista hyödyntämistä pedagogisessa toiminnassa. Kehittämistehtävän tavoitteena on kiinnittää huomio siihen tukeeko taide- ja kulttuuriopintokokonaisuus nuoren ammatillista kasvua ja ammattiin oppimista? Jokainen opiskelija on yksilö, joka haluaa tehdä myös yksilöllisiä valintoja ja vaikuttaa itse oppimiseensa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita yksin selviytymisen vaatimusta vaan täysimääräistä osallisuutta ja yhteistyötä. Yksilöllisyys on myös erilaisuuden hyväksymistä ja kunnioittamista sekä erilaisten oppijoiden kokemusten ja opiskelutyylien ottamista huomioon. Vastuullinen ihminen pitää huolta myös toisista ja erityisesti heistä, jotka eivät selviydy täysipainoisesti omin voimin. (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2001, 159.)

Aittolaa lainaten ”vastakokemusten” sekä vierauden sietokyky että erilaisten ihmisten kanssa yhteistoiminta avaavat nuorten toimintaan uusia kosketuspintoja. Nämä ”4 p:n” tapaa tulevat lyhyen yhden opintoviikkomme aikana tutuiksi. Tehdessämme taidevierailuja, taiteilijavierailuja, ajankohtaisten taiteissa esiintyvien ilmiöiden tarkastelua, dokumenttiohjelmien – mahdollisimman monien erilaisia näkökulmia avaavien – seuranta, materiaalien hankintaa mitä erilaisimmasta kohteista – kaikki yhdessä, yhtenä kokonaisuutena lähentävät nuoren mahdollisuutta kokea ja samalla tehdä hyväksyttäväksi uusien näkökantojen sekä ajattelumallien hyväksyminen sekä kokemusten liittämien omaan taiteelliseen tuotokseen.

5 TAITEELLINEN OPPIMISPROSESSI

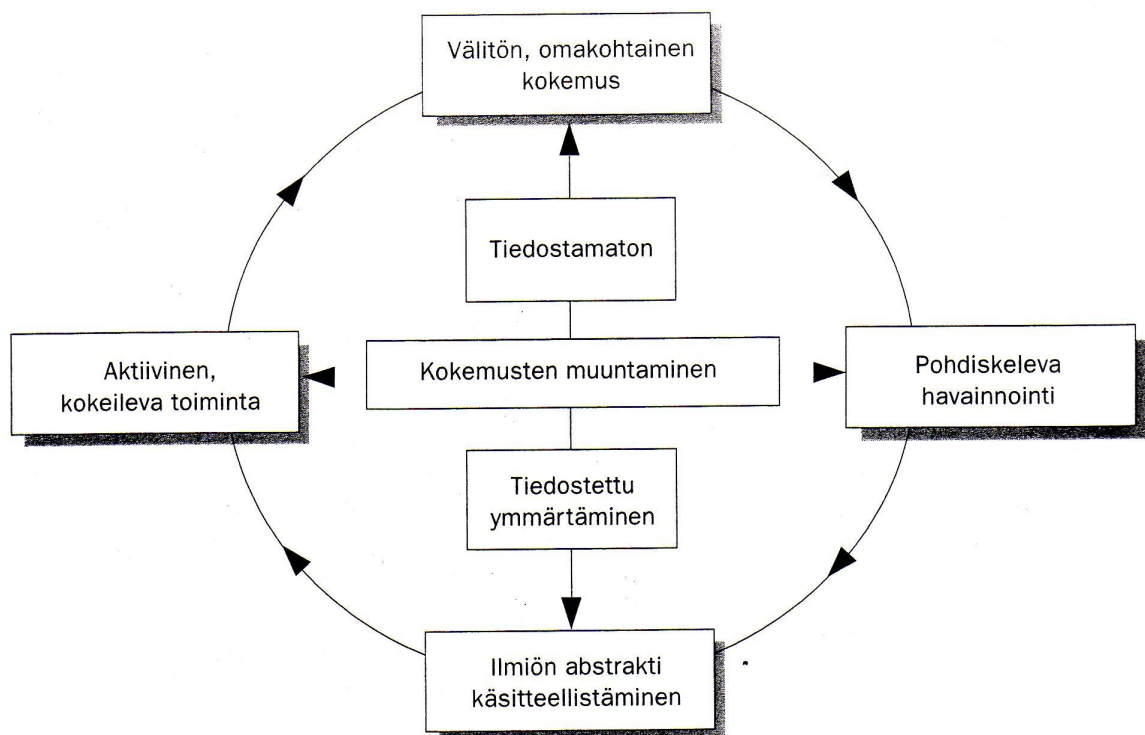
Taide- ja kulttuuriopintokokonaisuuden tavoitteissa pääpaino on taiteellisen tuotoksen suunnittelussa ja tekemisessä sekä sen esille laitossa sekä siinä, että opiskelijat arvioivat omia ja muiden tuotoksia. Jotta, tämä olisi mahdollista tarvitaan avoin ja luottamuksellinen toimintaympäristö, jossa jokainen on yksilö – oma persoonallisuus.

5.1 Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli

Tämän avoimen ja yksilöllisyyttä korostavan opiskeluympäristön luominen auttaa opiskelijaa vapautuneemmin prosessoimaan taiteellista prosessiaan. Taiteellisen tuotoksen prosessointiamme taide- ja kulttuuritunneilla voisi verrata David Kolbin kehään kokemukselliseen oppimiseen taiteellisessa oppimisprosessissa, josta Marjo Räsänen on liseniaattityössään Kuvasta kokemukseksi kirjoittanut seuraavanlaisesti: ”taidekasvatuksen tavoitteena on saada oppilaissa aikaan taiteellinen oppimisprosessi, sekä tässä taiteellisessa oppimisprosessissa yhdistyvät aistihavainnot, tiedot/kognitiot, tunne-

elämykset ja taiteellinen ilmaisu kokonaisvaltaiseksi kokemukseksi”.
(Räsänen 1993, liite 1.)

Taiteellisessa oppimisprosessissa edetään Räsänen lisensiaattityössä David Kolbin kokemuksellisen oppimisen teorian mukaisesti, jossa opetuksen tarkoitus on innostaa tiedon muistamisen asemesta tiedonhankinnan prosessien oppimiseen. Sen mukaan oppiminen on aina uudelleen oppimista. Oppimista tapahtuu odotusten ja kokemusten vuorovaikutuksessa.



KUVIO 3. Kokemuksellisen oppimisen malli (Leppilampi & Piekkari, Hyvä oppiminen -luentomoniste, 10.)

Kolbin oppimissyklin ensimmäisessä vaiheessa on kyse välittömästä, intuitiivisesta ja tunnepitoisesta oppimisesta, jossa ei pyritä ilmiön käsitteellistämiseen. Pohdiskelemaan havainnointiin kuuluu ilmiön tarkastelu eri näkökulmista ja oman oppimisen reflektointi, tässä vaiheessa ilmiö pyritään liittämään erilaisiin assosiaatioyhteyksiin sekä syventämään itsetuntemusta. Käsitteellistämisen vaiheessa pyritään kurinalaiseen systemaattiseen ajatteluun, ongelmia ymmärtävään ratkaisuun ja sopivan säännön tai teorian

muodostamiseen. Looginen ajattelu on siinä tunteiden edellä. Aktiivista toimintaa korostava oppiminen on päämäärähakuista. Tällä tasolla etsitään toimivia käytännönratkaisuja ja sen tavoitteena on vaikuttaa ihmisiin, etsiä sovelluksia ja muuttaa asioita. (Räsänen 1993, 43.)

5.2 Taide ja –kulttuuriopintokonaisuus mahdollisuuksien areenana

Olen taide- ja kulttuuriopintokokonaisuuden jäsentänyt taiteellisen oppimisprosessin Kolbin kokemuksellisen oppimisen teorian mukaisesti, jossa opetuksen-ohjauksen tarkoituksena on innostaa tiedon muistamisen asemesta tiedonhankinnan prosessien oppimiseen jolloin oppimista tapahtuu odotusten ja kokemusten vuorovaikutuksessa.

Kolbin kehän aloittaa välitön omakohtainen kokemus, jonka me taide- ja kulttuurituntien alkuvaiheessa aloitamme tutustumalla dokumenttien avulla, materiaalikokeilujen kautta syntyvän tunteen, taidenäyttelyjen, museovierailujen, lehtileikkeiden, elokuvien eli hyvin monipuolisen ja kattavan ”jokaiselle” jotakin aineiston kautta. Tällöin mahdollistuu uteliaisuuden heräämisen, tunteen siitä, että osaa – pystyy – innostuu eli tapahtuu vapautuminen omaan taiteelliseen prosessiin leikkiin ryhtymisessä. Tässä vaiheessa on erittäin tärkeää huomioida ryhmän sisäinen työskentely, jossa vallitsee luottavainen sekä avoin ilmapiiri.

Pohdiskelevan havainnointiin siirryttäessä on taiteellinen työskentely taiteellisessa oppimisprosessissa jo aluillaan. Olemme pohtineet ryhmien kanssa dokumenteissa esiintyvistä ilmiöistä, sekä siitä, mitä ryhmälle tarkoitetut teemat sisältävät. Teemat kursseille olen valinnut arkiläsnäoloaiheista, joista mainittakoon mm. elämänkaaren alueet, tunteet, vuodenajat, yhteisöllisyys, juhlat, perinne ja juuret. Marjo Räsäsen mukaan taidekasvatuksessa on kyse voimakkaasti persoonallisesta kokemustiedosta, jossa mm. esteettisessä arvottamisesta on kyse arkikokemusten kyseenalaistamisesta, totuttujen asioiden tarkastelua uudesta näkökulmasta.

Ilmiön abstraktia käsitteellistämisvaiheessa olemme tutustuneet taiteen ilmenemismuotoihin – taideilmiöihin. Olemme tehneet vierailuja mm. taidemuseoon, syventyneet taidemuseon historiaan, pysyviin kokoelmiin, taideteoksiin, meneillä oleviin näyttelyihin. Edelleen Marjo Räsästä mukaellen taiteellisessa oppimisprosessissa yhdistyy persoonallinen ja sosiaalinen tieto: oppija antaa elämyksilleen kulttuurin merkityksiä (esim. kuvakulttuurin symbolit) johdetun henkilökohtaisen merkityksen. Näin syntyy persoonallinen kokemus, joka on jokaiselle oppilaalle ainutkertainen ja henkilökohtainen eikä sellaisenaan siirrettävissä toisille.

Aktiivisen toiminnan aikana taiteellisten tuotosten valmistumisen lomassa sosiaalinen vuorovaikutus sekä avoin ja kannustava ilmapiiri ovat edesauttaneet luomaan leikittelevän sekä kokeilevan otteen työskentelyyn, jossa jokainen voi vapautua toimimaan omana ainutkertaisena persoonallisuutenaan. Taiteellisten tuotosten syntyvaiheita käymme tekovaiheittain läpi, esitellen niitä muille – alkuajatuksista – prosessoinnista – lopulliseen muotoon valmistumiseen saakka. Tähän taiteelliseen tuotokseen liitetään myös sisältöä kuvaava tarina – kertomus, jonka jälkeen ryhmien työt kootaan yhteisnäyttelyyn kera valokuvien, joista voi näyttelyyn tutustuja saada käsityksen taiteellisen prosessoinnin erivaiheista.

5.2.1 Käytäntö, kuinka opintokokonaisuus tukee lähihoitajien valmiuksia kohdata kulttuurissa esiintyviä arvoja – uskomuksia – tunteita

Kun ihminen on vuorovaikutuksessa itsensä kanssa, hän voi tarkastella ja arvioida omia toiveitaan, tavoitteitaan, odotuksiaan ja näkemyksiään suhteessa muiden ihmisten toimintaan, odotuksiin ja näkemyksiin. Tällä tavoin yksilö rakentaa itseään muiden ihmisten ja sosiaalisen yhteisön kautta ja sosiaalistuu ulkopuoliseen todellisuuteen. Näin yksittäisen ihmisen rakentamat subjektiiviset merkitykset ovat sidoksissa yhteisössä vallitseviin merkitysjärjestelmiin. (Tynjälä 2002, 51.)

Taiteeksi tarinoitu oma elämä -teoksessa todetaan, että lisääntynyt ymmärrys

itsestä vahvistaa, ravitsee ja koului sekä tulevan varalle että antaa apua "tässä ja nyt" -elämään. oman itsen ymmärtäminen ja hyväksyminen lisääntyvät vähitellen, kun itseään pääsee etsimään kuvallisissa tehtävissä, jotka antavat mahdollisuuden abstraktille vapaudelle. tällöin ei ole pakko sanallisesti repiä auki tai selittää puhki teostaan tai itseään liian paljastavasti. samalla vahvistuu kyky kohdata maailmaa, ja tällöin pystyy suomaan itselleen oikeuden ja ehdottomasti myös tarpeen olla juuri minä. (Sava & Vesanen & Laukkanen 2004, 134.)

Kun oma itseys vahvistuu, kasvaa myös toiseuden sietokyky sekä edelleen mitä enemmän pystyy käsittelemään itseään ja suku- sekä kulttuuritaustaansa, elämänpiiriään, sitä syvemmäksi kasvaa ymmärrys ja hyväksyntä myös muita, erilaisen elämän kokeneita kohtaan: tunne siitä, että kuuluu emotionaalisesti ja kulttuurisesti – miksei myös älyllisesti ja poliittisesti – johonkin, jonka osaksi haluaa itsensä kokea, tuo turvallisuuden tunnetta ja antaa perspektiiviä nähdä itsensä vain yhtenä pienenä osana maailmaa. (Sava ym. 2004, 134 - 135.) Opetussuunnitelman perusteissa kirjoitetaan, että ammattitaitotavoitteiden rinnalla erityisesti nuorten koulutuksessa on keskeisenä tavoitteena nuoren persoonallisuuden monipuolinen kehitys ja kasvu yhteiskunnan aktiiviseksi ja vastuulliseksi jäseneksi. Tavoitteena on, että opiskelijoista kasvaa tasapainoisia ja eheitä persoonallisuuksia, jotka ymmärtävät vastuunsa ihmisten välisessä ja ihmisen ja luonnon vuorovaikutuksessa ja jotka huolehtivat kansallisen kulttuurin edistämisestä. Keskeisiä arvolähtökohtia ovat demokratia ja tasa-arvo, kodin ja perheen arvostus, vastuu lähimmäisistä, työn kunnioittaminen, suvaitsevaisuus sekä kansallinen kulttuuriperintö ja kansainvälisyys. (Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto 2001, 159.)

Vuorovaikutus ja kokemuksellisen oppimisen mallia mukaellen olemme taide- ja kulttuurituntien aikana tutustuneet mahdollisimman monimuotoisesti ja mitä erilaisimpiin tilaisuuksiin, jossa sosiaalinen yhteistyö sekä aktiivinen vuorovaikutus muiden ihmisten – toisten ryhmien kanssa on lisääntynyt ja samalla kokemuksellinen oppiminen – kokemustieto on syventynyt. Erityisesti

museot ovat olleet paikkoja, joissa olen huomannut syntyvän kuuluvuuden tunteen kulttuuriin – yhteisöön - yhteisöllisyyteen. Marjo Räsänen on kirjoittanut museoiden merkityksestä seuraavanlaisesti; museo ovat paikkoja, joissa välittömät elämykset ovat mahdollisia ja joissa historia kommunikoi autenttisten esineiden kautta. Sekä edelleen museoiden tarjoama konkreettinen todellisuus koetaan usein teknistyneen kulttuurimme tarjoamien välillisten kokemusten vastapainoksi. (Räsänen 1993, 243.)

Erik.H. Eriksonin mukaan sisäisten voimien kasvaminen ja yksilöllisyyden tunteen voimistuminen herättää ihmisen etsimään itseään. Nuoruudessa hän tekee sen kokeilemalla erilaisia rooleja, ottamalla ”potkupintaa” elämäänsä vanhempien ja ympäristön tarjoamista malleista. Identiteetti ei kuitenkaan synny ilman tuskaa, sillä jonkinasteinen roolihajaannus tai epävarmuus on kehitykselle välttämätön. Ilman yhteisön kapinallisia ei mikään vanha muoto ja perinne voisi kehittyä. (Dunderfelt 1991, 218.)

Perusvoima, joka tässä kehitysvaiheessa voi syntyä, on Eriksonin mukaan uskollisuus: kyky säilyttää läheiset suhteet vääjäämättömissä arvojärjestelmien konflikteissa tai kun sattuu epäselvyyksiä. Tämän voiman toinen puoli on syrjäyttäminen: luopuminen lojaalisuudesta vaaran tai riitojen uhatessa. (Dunderfelt 1991, 218.)

5.2.2 Tiedostamaton – kokemusten muuntaminen – tiedostettu ymmärtäminen taiteellisessa oppimisprosessissa

Tiedostamattoman ymmärtämisen ulottuvuus käsittää ne ympäristön ominaisuudet, joista voi tulla tietoiseksi ilman rationaalista tutkimusta ja analyysiä. Tiedostetun ymmärtämisen avulla tiedostamattomat tuntemukset järjestyvät. Samalla niiden luonne muuttuu väistämättä, mutta tieto tulee myös kommunikoitavaksi. (Räsänen 1993, 43.)

Taidekasvatuksessa on kyse voimakkaasti persoonallisesta kokemustiedosta, se ei voi olla luonteeltaan neutraalia. Taiteelliseen oppimiseen kuuluu aina taiteellisen toiminnan ja sen kohteen arvottamista erityisesti esteettisesti ja

moraaliseettisesti suhteessa kulttuuriin, luontoon, ja toisiin ihmisiin ja omaan itseensä. Esteettinen kasvatus korostaa ulkoisten, objektiivisten arvojen asemesta sisäisiä, henkisiä arvoja. Sen avulla syvennetään tunne-elämyksiä ja kehitetään oppilaiden valmiuksia nähdä kauneutta, kokea mielihyvää, leikkiä. Esteettinen arvottaminen on ns. arkikokemusten kyseenalaistamista, totuttujen asioiden tarkastelua uudesta näkökulmasta. Taiteellisen arvottamisen keskeinen muoto on taidekriittinen tarkastelu ja analysointi. Sen kautta oppilaat ohjautuvat tarkastelemaan omia ja toisten taiteellisia prosesseja ja tuotoksia sekä sanallistamaan näkemyksiään ja tunteita muille. (Räsänen 1993, liite 1.)

Taiteellisessa oppimisprosessissa yhdistyy persoonallinen ja sosiaalinen tieto: oppija antaa elämyksilleen kulttuurin merkityksiä (esim. kuvakulttuurin symbolit) johdetun henkilökohtaisen merkityksen. Näin syntyy persoonallinen kokemus, joka on jokaiselle oppilaalle ainutkertainen ja henkilökohtainen eikä sellaisenaan siirrettävissä toisille. (Räsänen 1993, liite 1.)

Syvällisen oppimisen tavoitteena on oppilaan valmiudet tiedostaa, ymmärtää ja arvottaa oppimaansa ja oppimisprosessejaan. Taiteellisessa opetus- ja oppimistapahtumassa tutkitaan ja tuetaan esteettistä merkityksenantoa sosiaalistumisen ja persoonallisuuden kasvun muotona. Kokonaisvaltainen taiteellinen havaitsemis-, elämys-, tuottamis-, tulkinta- ja sanallistamisprosessi johtaa syvenevään henkilökohtaisen kulttuurisen tiedonymmärtämiseen ja sisäistämiseen sekä persoonallisuuden kasvuun. (Räsänen 1993, liite 1.)

-mielikuvat

-omakohtainen tekeminen

Seuraavan Materiaalin merkitys taiteellisessa prosessissa -otsikoinnin alla selvennetään myös niitä ajatuksia, joita uskoisin opiskelijoidenkin sisäistäneen materiaalikokeilujemme aikana taide- ja kulttuuritunneilla. Olemme muun ohjelman lomassa muokanneet – veivanneet – polttaneet – liimanneet – yhdistelleet sekä erotelleet mitä erilaisimpia materiaaleja sekä tekniikoita.

5.2.3 Materiaalin merkitys taiteellisessa prosessissa

Taiteellisen työskentelyn materiaalien kulttuurisiin ja henkilökohtaisiin merkityksiin on ryhdytty kiinnittämään yhä enemmän huomiota. Taiteilijoiden työskentely ei sitoudu perinteisiin taiteen materiaaleihin ja tekniikoihin, vaan periaatteessa mitä tahansa voidaan käyttää taideteosten osina ja materiaaleina. Materiaalien merkitys syntyy suhteessa henkilökohtaiseen historiaan. Materiaaleilla ja työskentelytavoilla ei ole valmista, yksiselitteistä merkitystä, vaan työskentely rakentuu kullekin taiteen tekijälle ja kokijalle hänen henkilökohtaisen elämäntilanteensa ja –historiansa myötä.

Materiaalien merkitys korostuu uudella tavalla tarinallisessa kuvataiteellisessa työskentelyssä. vaikka elämäntarinallinen taiteellinen työskentely ei keskity materiaalien ja tekniikoiden hallinnan opiskeluun, niille syntyy uutta arvoa. Tehdessään joutuu pohtimaan ja kokeilemaan, sopiiko juuri tämä tekemisen tapa käsittelemisiin ajatuksiin ja tunteisiin. Kokemusten työstäminen tietyllä materiaalilla voi synnyttää uusia merkityksiä ja tulkintoja, joita työskentely toisella materiaalilla ei olisi tuottanut. Materiaalien valinnan lisäksi tärkeää on ote, jolla materiaalia käsittelee, onko se esimerkiksi hento, raju, hillitty tai humoristinen. Ote materiaaliin voi myös paljastaa itselle uusia puolia omasta olemassaolosta. (Sava ym. 2004, 33.)

Taiteellinen työskentely voi parhaimmillaan nostaa painuneita muistoja, haaveita, ihontason kokemuksiamme käsiteltäväksi. Kuvataiteen erityislaatuisuus tarinoinnin muotona muodostuu materiaalien kautta. Kielelliseen tarinointiin verrattuna kuvataiteellisen tarinallisen työskentelyn voima on assosiaatioissa, joita fyysinen kosketus materiaalin kanssa synnyttää. Kuvataiteelliseen työskentelyyn liittyy usein uppoutuminen materiaalin työstämiseen, mikä voi olla tekijälle lähes meditatiivista toimintaa. (Sava ym. 2004, 33.) Edelleen kuvat voivat herättää uusia kuvia tai tarinoita ja tarinoista on mahdollista tuottaa kuvia. Itseä, toisia ja elämää on mahdollista ymmärtää paremmin tarkastellessaan erilaisissa, kenties moniaistisissa taidekokemuksissa samankaltaisuuksia ja eroja. (Karppinen & Ruokonen & Uusikylä 2005, 56.)

5.3 Taide ja kulttuuri nuoren persoonallisuuden eheyttäjänä

Taiteen merkitys eheän itsetunnon rakentamisessa

Opetushallituksen julkaisemassa ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelmassa kirjoitetaan myös, että ihmiskäsitys on opetuksen ja kasvatuksen perusta. Opetussuunnitelmatyön lähtökohtana on se, että jokainen ihminen on arvokas ja ainutkertainen. Jokaisella on oikeus ihmisarvoiseen elämään ja ihmisarvoiseen työhön sekä tasa-arvoisiin mahdollisuuksiin opiskella. Ihmisen perusolemukseen kuuluu pyrkimys hyvään ja itsensä kehittäminen. Tällainen ihmiskäsitys korostaa opiskelijan roolia aktiivisena toimijana, joka on halukas oppimaan ja kehittymään. Jokainen opiskelija on yksilö, joka haluaa tehdä opiskelussaan yksilöllisiä valintoja ja vaikuttaa itse omaan oppimiseensa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita yksin selviytymisen vaatimusta vaan täysimääräistä osallisuutta ja yhteistyötä. Yksilöllisyys on myös erilaisuuden hyväksymistä ja kunnioittamista sekä erilaisten oppijoiden kokemusten ja opiskelutyylien ottamista huomioon. Vastuullinen ihminen pitää huolta myös toisista ja erityisesti heistä, jotka eivät selviydy täysipainoisesti omin voimin. (Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto 2001, 159.)

Taide ja kulttuurikutuntien suunnittelun tärkein tehtävä on sisällöllisesti rikkaassa ja monipuolisessa kurssisuunnittelussa, joka tukee nuoren – vielä omaa identiteettiään rakentavana – kasvua ja kehitystä heidän oman – lähelle tarttumapintaa - tulevan toiminnan kautta. Minna Strömberg on kirjoittanut Taiteeksi tarinoitu oma elämä –teoksessa taiteen eheyttävästä voimasta sekä toiseuden sietokyvystä, joka mielestäni kuvaa myös hyvin sitä, mitä me taide ja kulttuuritunneilla taiteellisen tuotoksen – kokemuksellisen oppimisen mallin mukaan teemme, ja kuinka nuoren asema yksilönä – yhteisössä – yhteiskunnan jäsenenä vahvistuu.

Minna Strömberg on todennut, että:

-lähtökohtanani on, että lisääntynyt ymmärrys itsestä vahvistaa, ravitsee ja koulii sekä tulevan varalle että antaa apua ´´tässä ja nyt´´ -elämään. Oman

itsen ymmärtäminen ja hyväksyminen lisääntyvät vähitellen, kun itseään pääsee etsimään kuvallisissa tehtävissä, jotka antavat mahdollisuuden abstraktille vapaudelle. Tällöin ei ole pakko sanallisesti repiä auki tai selittää puhki teostaan tai itseään liian paljastavasti. Samalla vahvistuu kyky kohdata maailmaa, ja tällöin pystyy suomaan itselleen oikeuden ja ehdottomasti myös tarpeen olla juuri minä. (Sava ym. 2004, 134.)

Kun oma itseys vahvistuu, kasvaa myös toiseuden sietokyky. Toisia on helpompi sietää toiseutta tarvitse niin voimakkaasti torjua, jos tietää suurin piirtein kuka on mistä tulee. Varsinkin murrosvaihetta elävien nuorten, joilla on ehkä hyvin heikko itsetunto, on ajoittain vaikea kestää, hyväksyä saati ymmärtää toisenlaisia ihmisiä, oli erilaisuus sitten luonteessa, kulttuuritaustassa tai ruokatavoissa. Samalla peitellään omaa itseä, käyttäytyään siten kuin luullaan olevan odotettua ja hyväksyttyä. Ihmisellä on tarve kuulua johonkin, halu sijoittaa itsensä jatkumoon: perheeseen, sukuun tai vaikka feministiseen liikkeeseen tai eläinten vapauttajiin. Mitä enemmän pystyy käsittelemään itseään ja suku- sekä kulttuuritaustaansa, elämänpiiriään, sitä syvemmäksi kasvaa ymmärrys ja hyväksyntä myös muita, erilaisen elämän kokeneita kohtaan. Tunne siitä, että kuuluu emotionaalisesti ja kulttuurisesti – miksei myös älyllisesti ja poliittisesti – johonkin, jonka osaksi haluaa itsensä kokea, tuo turvallisuuden tunnetta ja antaa perspektiiviä nähdä itsensä vain yhtenä pienenä osana maailmaa. (Sava ym. 2004, 134 –135.)

5.4 Taide- ja kulttuurituntien suunnittelu

Palatakseni edelliseen otsikointiin taiteen merkitys eheän itsetunnon rakentamisessa – sekä siihen, että ammatillisen koulutuksen keskeisenä tavoitteena on nuoren persoonallisuuden monipuolinen kehityksen tukeminen on taide- ja kulttuuriopintokokonaisuus hyvä areena herättää mielenkiinto ja uteliaisuus vielä omaa identiteettiään etsiskelevän nuoren kehitysvaiheessa.

Olen taide ja kulttuuritunnit suunnitellut itse koetun – yhdessä koetun – toimimisen mukaan. Tahdon ja taiteen luova voima –teoksessa mukaan

kokemuksellisen ja elämyksellisen oppimisen lähtökohtana on, että oppijat kokemuksiensa tai tuotettujen elämyksien avulla (esimerkiksi taideteoksen tarkastelu, musiikin kuuntelu, museossa käynti, käsityötuotteen tarkastelu) tuovat esiin omia ajatuksia, tunteita tai mielikuvia yhteisesti jaettavaksi. Niitä edelleen työstetään ja käsitteellistetään, eli muutetaan eri materiaalien, värien, muotojen ja tekniikoiden avulla niitä kuvaaviksi ja sisältäviksi tuotteiksi. Kokemus, keho ja mieli kietoutuvat yhteen löytäen uuden ”sävelen” materiaalien ja toiminnan kautta, kuten Judith Burton runollisesti ilmaisee. Hänen mukaansa oppiminen tapahtuu dialogissa, jossa aktiivinen toiminta, käsillä tekeminen ja materiaalien käsittely yhdistyvät ja sitä kautta muuttuvat osaksi yksilön tietoa. Toiminta ei ole pelkästään ongelman rationaalista ratkaisemista, vaan siinä yhdistyvät ajattelu, tunteet ja aistitoiminnot. (Karppinen ym. 2005, 110.)

Kokemuksiin perustuva oppiminen ohjaa opetusta myös oppilaslähtöiseksi, mitä nykypäivänä taidekasvatukselta odotetaan. Oppimisen katsotaan parhaiten tapahtuvan ympäristössä, jossa oppija pääsee kokeilemaan erilaisia merkitysmahdollisuuksia ja liittämään ne omaan kokemuspäiriinsä. Tärkeää ei ole se, mitä opittava asia merkitsee edeltä käsin, vaan se, miten oppilas löytää asian merkityksen omassa kokemusmaailmassaan sillä hetkellä, jolloin se sulautuu osaksi kasvavan kokemusta tarjoten uuden näköalan hänen maailmaansa. (Karppinen ym. 2005, 110.)

6 OPPIMISYMPÄRISTÖN MERKITYS

Luvussa 5 totesin, että ohjauksen tarkoituksena on innostaa tiedon muistamisen asemesta tiedonhankinnan prosessien oppimiseen, jolloin oppimista tapahtuu odotusten ja kokemusten vuorovaikutuksessa.

Vuorovaikutuksellisessa oppimisessä yksilö rakentaa itseään muiden ihmisten

ja sosiaalisen yhteisön kautta ja sosiaalistuu ulkopuoliseen todellisuuteen. Kun taide- ja kulttuuriopintokokonaisuuden tavoitteissa pääpaino on taiteellisen tuotoksen suunnittelussa ja tekemisessä, tuotosten esille laitossa, opiskelijoiden itsearvioinneissa ja muiden tuotosten arvioinneissa on erityisen tärkeää huomioida toimintaympäristön rakentuminen turvallisuutta ja avoimuutta korostavasta tunneilmastosta. Taiteelliseen oppimisprosessiin heittäytymiseen tarvitaan ehdottomasti edellä mainittua tunneilmastoa, sillä se mahdollistaa opiskelijan kokonaisvaltaisen havaitsemis-, elämys-, tuottamis-, tulkinta- ja sanallistamisprosessin.

6.1 Hyvin rakennettu oppimisympäristö edistää myös oppimaan oppimista

Suonperän mukaan opetustyön laadullinen kehittäminen koskee erityisesti oppimisympäristön rakentamista. Se on saatava tukemaan oppijan toimimista opetus-oppimistapahtuman subjektina. Oppimisympäristöön pitää kytkeä myös sellaisia elementtejä, jotka tukevat metakognitiivisten taitojen kehittymistä, erityisesti oppimaan oppimista. Kaiken läpäisevänä periaatteena oppimisympäristössä täytyy olla toiminnallisuuden virittäminen. Rakenteiden pitää olla siinä määrin muunneltavissa, että ne luovat edellytykset monipuoliselle havaintojen teolle ja näin myös ilmiöiden hahmottamiselle. Oppimisympäristön tulee olla teknisesti konstruoitu, että se tarvittaessa tekee mahdolliseksi joustavan siirtymisen suuryhmäopetuksesta avoimeen oppimisympäristöön ja päinvastoin. (Anttonen ym. 1995, 107.)

Oppijan aktiivinen vuorovaikutus oppimisympäristön kanssa on perusta oppimaan oppimiselle. Sisäisiä malleja rakentaessaan hän samalla kehittää itselleen tarkoituksenmukaisia oppimisstrategioita, joiden avulla hän oppii entistä järkevämmiin hahmottamaan todellisuutta. Oppimisstrategioiden soveltamisen ohjaaminen on yksi koulutuksen laadun parantamisen tavoite. (Anttonen ym. 1995, 103.)

Laatua kouluun –teoksessa Suonperä kirjoittaa, että opetuksen laatua kehitettäessä on pyrittävä luomaan oppimisympäristöjä, joissa kontrollia

vähentämällä viritetään omintakeista oman toiminnan ohjaamista, tältä pohjalta voi kehittää myös henkilökohtaisten opiskelutaitojen itsearviointia, jonka avulla voi parantaa opiskelun tuloksellisuutta. (Anttonen ym. 1995, 110 – 111.) Uusikylän mukaan kiireinen ja kontrolloiva ilmapiiri, joka ei salli kiireetöntä pohdiskelua, vaan vaatii nopeasti näkyviä konkreettisia tuloksia tappaa helposti luovuuden idut. Edelleen luovuus vaatii uskallusta toteuttaa itseään vapaasti ja pelkäämättä arvostelua tai vähättelyä. Ei tarvitse kiinnittää huomiota tuotoksen tasoon, vertailla omia tuotoksia muihin. Pääasia on, että luovuus antaa iloa ja sisältöä elämään. (Karppinen ym. 2005, 29.)

Oppiminen Ja asiantuntijuus –teoksessa Päivi Häkkisen ja Maarit Arvajan mukaan sosiaalisesti jaettu osaaminen ja tiedon hallitseminen tulevat olemaan yhä tärkeämpiä edellytyksiä tulevaisuuden monimutkaisissa työtehtävissä. Yksilön mentaalisen tiedonrakentamisprosessin korostamisen rinnalle ovat yhä merkittävämmiksi suuntauksiksi nousseet sosiokonstruktivistiset ja kulttuuriset käsitykset, joissa painotetaan sosiaalisen ja fyysisen ympäristön merkitystä oppimiselle. (Eteläpelto & Tynjälä 1999, 206.) Sosiaalisesta oppimisympäristöstä puhuttaessa keskeistä on se tunneilmasto, mikä ryhmässä vallitsee. Tunteet ovat tärkeä resurssi oppimisprosessissa. Myönteisessä tunneilmastossa on mahdollista kysyä ”tyhmiäkin” kysymyksiä ilman nolatuksi tulemisen pelkoa. Opettajalla on keskeinen rooli tunneilmaston luomisessa. Opettajan salliva ja joustava toiminta antaa tilaa erilaisille oppijoille ja oppimistyyleille. Rajoittuminen vain tiettyyn oppimisen malliin luo ahdistusta osalle opiskelijoita, koska ryhmässä on aina monella tavalla oppivia. (Ihanainen 2005. Virtuaali AMK. Ammatillisten opettajakorkeakoulujen koulutusaineistoja)

6.2 Vuorovaikutteinen oppimisympäristö – avoin tila opetuksessa

Vuorovaikutuksellisessa prosessissa merkittäväksi nousee sosiaalisten vuorovaikutustaitojen lisäksi tunneälyn kehittäminen, eli miten yksilöt tulevat toimeen niin itsensä kuin toistensa kanssa. Parhaimmillaan vuorovaikutteinen oppimisympäristö ja siitä saadut kokemukset auttavat luomaan käytänteitä,

jotka myöhemminkin tukevat sosiaalista vuorovaikutusta, yhteisen toiminnan järjestämistä sekä kokemusten jakamista. Samantyyppisestä toiminnasta on kyse kokemuksellisessa tai elämyksellisessä oppimisprosessissa, jonka eri vaiheissa käyty keskustelut tukevat oppijan omaa prosessia ja vievät sitä eteenpäin. (Karppinen ym. 2005, 110.)

Hyvä oppiminen -luentomonisteessa oppimisympäristöstä mainitaan, että tietoa luodaan ja käsitellään mielellään sen aidossa kontekstissa. Oppiminen on siis mielen, kehon, ympäristön ja tilanteen prosessien yhdistelmä. Käytännössä tämä tarkoittaa usein myös opetustilanteen viemistä pois luokkahuoneesta (Leppilampi & Piekkari, Hyvä oppiminen –luentomoniste, 7.)

jolloin,

opettajan työ ei ole speaktaakkelimaista vaan tarkoituksena on prosessien käynnistäminen oppilaassa. jokaisessa tilanteessa läsnäolijasta tulee yhä enemmän aktiivinen oppimisen osallistuja

joka voi johtaa.....

hooksin mielestä oppimisympäristö ei välttämättä ole paratiisi. Mutta oppimisesta voi tulla tila, jossa paratiisi luodaan. Luokkahuone kaikkine rajoituksineen säilyy mahdollisuuksien tilana. Tässä mahdollisuuksien tilassa me voimme tehdä työtä vapauden hyväksi. siinä etsitään itsestä ja yhteisöstä mielen ja sydämen avoimuutta. se mahdollistaa meille todellisuuden kohtaamisen, jopa yhteisen kuvitelman rajojen ylittämisestä ja kasvusta. Tätä kutsutaan avoimuutta harjoittavaksi pedagogiikaksi. siinä on tilaa myös kuvittelulle. (Sava ym. 2004, 178.)

Mari Krappala Taiteeksi tarinoitu oma elämä -teoksessa kirjoittaa, että keskeistä on avoimuuden säilyttäminen. Mitä tämä voisi tarkoittaa käytännössä? Esimerkiksi yhteisöllisyyden korostamista. Ja vielä erityisesti sellaisen yhteisöllisyyden ylläpitämistä, jossa erilaisuus on arvostettua. Pedagogisessa ajattelussaan Bell Hooks korostaa oppimisprosessin

tarkoitusta luoda yhdessä oppiva yhteisö, jossa oppilaita ei opeteta suhtautumaan opetukseen passiivisina vastaanottajina valmiin tuntisuunnitelman mukaisesti. Hooksille opettaminen on performatiivista toimintaa. Juuri tapa mieltää opetus esitykselliseksi avaa tilan muutokselle, kekseliäisyydelle ja vaistonvaraisille vaihteluille. tällaiset tilat voivat Hooksin mukaan toimia luokassa alkuna ainutkertaisten elementtien esille tuomiselle: ”hyväksymällä opetuksen performatiivisen luonteen me joudumme ottamaan yhteyttä ”yleisöön”, jotta voisimme ottaa huomioon vastavuoroisuuden ulottuvuuksia. (Sava ym. 2004, 178.)

7 TAIDE TIEDON LÄHTEENÄ

7.1 Tunteiden totuus

Taide heijastaa sosiaalista elämää erityisin tavoin; se ei ole mimeettistä, se ei jäljennä todellisuutta edustavalla tavalla esimerkiksi kuvaamalla ilmiön yleisyyttä, mutta se tarjoaa materiaalia niistä mentaalisisistä teemoista, joita kulttuurissa on käsiteltävä taiteelle ominaisin tavoin. Parhaimmillaan taide tavoittaa ihmismielen ja kulttuurin tihentymiä, paideian kerrostumia ja niiden heijastuspintoja. (Bardy 1998, 194.)

Taiteessa kuvatut puhuttelevat ihmiskohtalot työstävät uudestaan ja uudestaan naisen ja miehen, lapsen ja aikuisen, yksilön ja yhteisön välisiä suhteita. Ne ovat suhteita, joista karttavat havainnot ja kokemukset merkitsevät merkityksellistä, määrittävät ihmisenä olemista. Kaunokirjallisuus ja elokuvat tarjoavat runsaan varaston kuvauksia kanssaihmisistä ja elämän kulusta, ihmiskohtaloista, merkityksellisistä hetkistä, kasvamisen ja selviytymisen strategioista, rakkaudesta ja surusta, vallasta ja alistamisesta, kurinalaistamisen ja vapauttamisen vaihteluista. Emootioiden ja kantavan konfliktin taitava työstäminen on olennaista. Yksilöllisten ja yhteisöllisten

aspektien kombinaatio luonnehtii usein kestäviä teoksia ”Tutkia ihmistä yhteiskunnassa ja yhteiskunta ihmisessä”. (Bardy 1998, 194.)

Taiteessa koetelluin keinoin voidaan päästä tunteiden totuuteen ja tuoda tutkittavaksi vimmaisikiakin intohimoja, ihmismielen mielettömyyksiä. Taide ilmentää usein äärimmäisiä tunteita – se liioittelee kuten uni - tehdäkseen salatun, kätketyn tai irrationaalisen riittävän ilmeiseksi. Tunteet ovat ruumiillisia, ne voivat yhdistää lihan ja sielun. Tunteiden kautta silloittuu sosiaalinen ja somaattinen (Bardy 1998, 194 – 195.)

Parhaimmillaan taide opettaa tuntemaan ihmistä kokevana oliona, joka yrittää tehdä elämästään merkityksellistä. Taide kutsuu pikemminkin liittymään kuin ottamaan etäisyyttä, kokemaan ja pohtimaan kanssaihmisyyttä. Taiteessa kumuloituvan kulttuuriperinnön tuntemuksesta voi muodostua suoja vieraantuneisuutta vastaan. Viedessään tunteiden ja kokemusten todellisuuteen taide voi auttaa voittamaan kiireen, pinnallisuuden, ylpeyden ja pelon ja siten tekemään kohtaamisista muiden kanssa merkityksellisiä. Vieraantumisen ja merkityksettömyyden tuntu ovat laajalle levinneitä kulttuurisia ilmiöitä, jotka aiheuttavat elämättömän elämän tunteen. Mutta kyse ei ole ainoastaan emotionaalisesta voimasta vaan myös kriittisestä, tasapainottavasta ja valtauttavasta voimasta älyllisessä kehityksessä. (Bardy 1998, 195.)

8 TULEVAISUUDEN HAASTEET

8.1. inhimillisyys – asenteet – empatia – välittäminen – tunteet

Luukkaisen mukaan vapauden ja yksilöllisyyden huumassa ovat vuorovaikutustaidot ja sosiaaliset taidot jääneet suomalaisessa yhteiskunnassa lähes jalkoihin. Meillä ihannoidaan ronskia ja ”välitöntä”

käytöstä, jossa lähtökohtana on itsekeskeisyys. (Luukkainen 1998, 21.) Assi Liikasen mukaa hoitajan tulee olla aidosti läsnä hoitotapahtumissa. Esteettinen hoitaminen lisää hoitajan tietoisuutta hoitamisen maailmasta, syventää hänen tietoaan ja ohjaa inhimilliseen yhteyteen potilaan kanssa. Monet tutkimukset osoittavat, että hyvän hoidon pyrkimyksistä huolimatta monissa hoitotilanteissa potilaan arvokkuus – saati – sitten kauneuselämykset – jäävät huomiotta. (Liikanen 2004, 2.)

Ihmisen elämänkaareissa on koko elämän dramatiikkaa, valon ja pimeyden kohtaaminen, valon ja pimeyden hyväksyminen kokonaisuuden osaksi. Näin ei ole vain teoriassa, vaan jokainen joutuu tavalla tai toisella kokemaan sen polttavasti ja kipeästi omassa itsessään. Lapsuus, nuoruus, aikuisuus ja kypsyden ikävaiheet tarjoavat kaikki omien elämänvaiheiden ja tuntojen mukaisia kokemismahdollisuuksia ja haasteita. Tärkeää on ymmärtää että jokaisena ikäkautena yksilöllä on mahdollisuus uudistua, käydä läpi menneisyyden tukkeumia ajatuksissaan, tunteissaan ja tahdossaan ja löytää yhä varmempi kiintopiste omasta itsenäisestä sisäisyydestään, yksilöllisyydestään. (Dunderfelt 1991, 152.)

Mirja Talibin mukaan sympatia ja myötätunto ovat osa empaattista tunnejärjestelmää. Tunne on hallitsevana osana näissä tilanteissa. Affektiivisessa empatiassa edellytetään myötäelämisen taitoa esimerkiksi surevan henkilön kohtaamisessa. Tunne synnyttää tunnetta. Sympatiaa voidaan kuvata tarttuvaksi positiiviseksi tai negatiiviseksi tunteeksi. Tunne siirtyy erilaisissa vuorovaikutustilanteissa mm. ilmeiden välityksellä ja imitoiden. Ilmeiden tulkinta kuitenkin edellyttää tiettyjä kognitiivisia tarkennuksia, sillä ilmeet eivät yksin voi ilmaista tunnetilaa. (Kansanen & Uusikylä 2002, 60 – 61.)

Sympatiaa on yleensä pidetty eettisesti arvokkaana ja myönteisenä tunteena. Se on myös herkkä sytyke päinvastaisille tunteille: antipatialle, vihalle ja jopa välivallalle. Sympatia määrittyy kokijan omien tarpeiden mukaan. Myötätunnossa ilmenee oman tunne-elämämme projektiota. (Kansanen & Uusikylä, 2002, 61.)

Empatia sen sijaan antaa kokonaisvaltaisen mahdollisuuden lähestyä toista henkilöä paitsi kärsivänä ihmisenä, myös sen sosiaalisen järjestelmän osana, jossa hän elää. Sen avulla voi nähdä sympatian rajoittaman kentän ulkopuolelle. Empatia on välitöntä tunne- ja älyperäistä toisen ihmisen ongelmien tajuamista. Empatiatapahtuma on aina kaksisuuntainen vuorovaikutussuhde, jossa korostuvat empatian ihmissuhteisiin, transaktioon, perustuvat ominaisuudet. Lapsen ja hänen hoitajiensa välinen vuorovaikutus vaikuttaa lapsen käyttäytymismalleihin. Empaattinen vuorovaikutus luo perustan empatian kehitykselle, tunne-elämälle ja sosiaalisen kanssakäymisen taidoille. Empatia avartaa ihmisen tietoisuutta ympäröivästä maailmasta. (Kansanen & Uusikylä 2002, 61.)

8.2 Arvot

Lähihoitajat työelämäänsä -teoksessa todetaan, että opetussuunnitelman perusteiden mukaan muuttuvan yhteiskunnan sekä sosiaali- ja terveysalan arvot ovat lähihoitajan eettisen arviointikyvyn mahdollistavaa arvoperustaa. (Vuorenmaa & Räisänen 1997, 51.) Olli Luukkaisen mukaan arvojen pohdintaan opitaan vain pohtimalla arvoja: yhdessä, laajasti, kantaottavasti ja sitoutuen. Tähän on varattava riittävästi aikaa. Nuorisomme on valmiimpaa siihen kuin uskommekaan, kunhan annamme siihen tilaisuuden. Tarvitaan siis ihmettelyä, kysymyksiä ja kritiikkiä. Oppimisen lähtökohtana on, että herätetään, herätään ja hätkähdetään kysymään ja ihmettelemään. On tärkeää oppia näkemään tutut ja vanhat asiat uusina ja outoina, löytää niistä uusia ennennäkemättömiä puolia. (Luukkainen 2004, 277.)

Myös Suonperään mukaan nuoria on ohjattava nykyistä määrätietoisemmin pohtimaan yhteiskunnan arvomaailmaa heidän omien henkilökohtaisten arvojensa järjestyksen perustana. Sen vuoksi koulutuksessa on tiedollisen ja taidollisen kasvatuksen ohella panostettava nykyistä enemmän ihmistuntemukseen. Tämä on välttämätön edellytys vuorovaikutuskulttuurin kehittämiseksi yhteistyötä palveleviksi yhteistoimintastrategioiksi. Ilman kokemuksellisen oppimisen avulla hankittua tietämystä ihmisestä, ihmissuhteista ja niiden toimivuudesta on vaikea tuloksellisesti osallistua

luottamuksellisen ilmapiirin rakentamiseen, tiimimuotoiseen yhteistoimintaan ja työyhteisön pelisääntöjen laatimiseen. (Anttonen ym. 1995, 97.)

Edelleen Olli Luukkaisen tavoitteena on vastuullinen yksilö, kokonaispersoonallisuus, joka havaitsee mahdollisuuksia, tarttuu tilaisuuteen ja jolla on tarvittava taito innovatiivisen ja muun toiminnan käynnistämiseen sekä taloudellisilla, sosiaalisilla että kulttuurisilla elämän osa-alueilla, kotona, koulussa ja yhteiskunnassa. Kaiken ydin on turvallisuus. Fyysinen turvallisuuden lisäksi kehityksen edistyminen edellyttää henkistä turvallisuutta. Kasvatus, mutta myös opetus, on täynnä hetkiä, jolloin joko rakennetaan tai tuhotaan turvallisuutta. (Luukkainen 2004, 274.)

8.2.1 Omat ja muiden tarinat

Jokaisella ihmisellä on oma elämä. Kenenkään muun elämää kuin omaansa ei voi elää. Silti voimme kysyä: Mitä oikeastaan on tämä elämä? Miten se meille kullekin ilmenee? Entä millä tavoin muut tavoittavat jotakin sitä, minkä minä koen ja jäsenän omakseni? Onko lopulta itsestään selvää, että me elämme juuri *omaa* elämäämme? Kun lapsi sisäistää kasvattajansa näkemyksiä, vaatimuksia, hylkäämisiä, rakkautta ja huolenpitoa, saattaa hänen itse rakentamansa elämänkulun ja noiden sisäistettyjen 'minuuksien' välinen raja olla varsin häilyvä. (Sava ym. 2004, 7.)

Onko edes hyvä kysyä omaa elämäänsä, itseyyttä ja identiteettiään? Onhan myös olemassa vaara, että tällaisen kiinnostuksen myötä itsekeskeinen ja itsekäs elämäntapa vain lisääntyy. Varmasti tämä on mahdollista. Voimme toisaalta pohtia, mitä ihmiselle tapahtuu, ellei hän tunne itseään, ei muista menneisyyttään, ei pysty jäsentämään omaa paikkaansa maailmassa. (Sava ym. 2004, 7.)

Eloisan vuorovaikutuksen yhteisöissä voidaan uskoa itseen ja moninaisuuden rikkauteen. läsnäoloisuus syventyy uskalluksesta sitoa yhteen henkilökohtaisen, sosiaalisen ja kulttuurisen kehityksen tehtäviä. Näin integroitumista tapahtuu vähintään kahdella tasolla: eriytyneiden järjestelmien

yhteistyönä sekä yksilöiden pään sisäisten yhdistämisenä. (Bardy & Känkänen 2005, 42.)

Kanssakäymisestä tulee merkityksellistä ja mieltä ravitsevaa silloin, kun ulotutaan siihen, mitä mielessä liikkuu. Silloin ehkä päästään myös riisumaan retorisia univormuja ja ihmiset kohtaavat toisensa. Jos kommunikaatio osuu jotakuinkin totuudellisesti tähdellisiin kysymyksiin – mikä juuri meille on tärkeää tai mitä meissä tapahtuu tässä ja nyt - , se vahvistaa luottamusta ja virkistää vastavuoroisuutta. Se taas puolestaan rohkaisee toimeliaisuuteen. Kun työstä päästään kertomaan niin kuin se tehdään, se vie eteenpäin. (Bardy & Känkänen 2005, 42.)

Ihmismieli on suunnaton ja yllätyksellinen – ja suurelta osin tunnistamaton - kosmos. Jokainen yksilö on ainutlaatuinen; ei ole kahta samanlaista ihmistä, jokaisen sormenjäljetkin ovat uniikit. Näihin seikkoihin pysähtyminen melkein huimaa: miten pohjattoman luova luonto on, millaiseen monimuotoisuuteen se kykenee! Moninaisuus on inhimillisen toiminnan ehto jo siksikin, että olemme samanlaisia sen suhteen, ettei kukaan ole koskaan samanlainen kuin joku toinen. Ainutlaatuiset yksilöt ovat myös samankaltaisia. Ihminen on moniaistinen, tunteva ja kokeva olio. Sosiaalisen ja subjektiivisen välillä kulkee pysähtymätön virta. Kenestäkään ei tule ihmistä ilman muita. Painavan taakan kantaa se, jota kukaan ei lapsena ole katsonut rakastavin kasvoin. Ihmisenä pysymiseen ja kehittymiseen tarvitaan toisia. (Bardy & Känkänen 2005, 32.) Ydinkysymys silloin ja nyt on, miten ihminen voi kasvaa itselleen ja liittyä muihin – intohimoja kuolettamatta mutta niihin hukkumatta. (Bardy 1998, 187.)

8.2.2 Vielä sosiaalisen vuorovaikutuksen painottamisesta

Tulevaisuuden lähihoitajan ammatillisina osaamisvaatimuksina korostetaan ehdottomasti vuorovaikutus- ja sosiaalistaitojen hallintaa, sillä ihmisten pahoinvointi, työttömyys, lasten ja nuorten moninaiset ongelmat ja epätasa-arvoisuus eri elämänalueilla asettavat sosiaalialan ammattilaisille jatkuvan haasteen kehittää itseään ja reflektiivisesti myös pohtia oma ammatillista osaamistaan, kuten ydinosaamista ja laaja-alaista osaamista.

Vuorovaikutuksen laatu riippuu myös osallistujien ihmissuhteista ja niiden toimivuudesta. Vuorovaikutuksen pohjana on opittavan substanssin kontekstuaalisuuden pohjalta muotoutuva yhteinen kieli. Vähintäänkin yhtä tärkeitä ovat vaikutustilanteiden psykologiset tekijät, kuten osallistujien **lähtökohtien yhdenvertaisuus, empaattisuus, avoimuus, luottamuksellisuus ja kokemuksellisuuden** syvyys. Olennaisia piirteitä avoimessa vuorovaikutuksessa ovat **kuunteleminen ja kuuleminen**. Ne edellyttävät empaattista asettautumista vastapuolen elämys- ja kokemusmaailmaan, jota ilman mm. asiallinen palautteen antaminen on vaikeaa. Vuorovaikutustaitojen kehittyminen hienovaraisen ohjauksen asteelle edellyttää **itsetuntemusta** ja syvällistä käsitystä ihmissuhteista, mutta myös käytännön tietämystä vuorovaikutustaitojen osatekijöistä ja niihin liittyvistä omakohtaisista soveltamismahdollisuuksista. (Anttonen ym. 1995, 111 – 112.)

Olli Luukkaisen mukaan tulevaisuus ei ole ennakoitavissa, eikä ennaltamäärätty, vaan siihen voidaan vaikuttaa. (Luukkainen 1998, 25.) Sekä yhteiskunnan ja koulun kannalta perimmäinen kysymys on, pystymmekö tuottamaan luovia yhteisöjä vapaine yksilöineen, joilla olisi juuri yhteisössä mahdollisuus ruokkia parhaita puoliaan ja kehittyä persoonallisuuksiksi, joilla on yhteenkuuluvaisuuden tunnetta ja voimakas identiteetti. (Luukkainen 1998, 29.)

8.2.3 Henkilökohtaisesta sosiaaliseen.....

Marjatta Bardy kyselee taide tiedon lähteenä –teoksessa, että eikö taide (sen tekeminen, kokeminen, erittely, opiskelu) tarjoa sellaisia peruskokemuksia ja välineitä, joihin muilla tietämisen keinoin on vaikea päästä? Eikö näiltä main löytyisi ravintoa monitieteisyyteen ja –ammatillisuuteen, sosiaali-, terveys- ja opetustoimen paksurajaisuuden sulattamiseen, siihen toisin tekemiseen, josta niin usein unelmoidaan? (Bardy 1998, 3.)

Oppiminen tähtää kokonaisvaltaiseen fyysisten, kognitiivisten, affektiivisten ja

henkisten osa-alueiden yhdistämiseen, jolloin tietäminenkin on moniulotteista ja tilannesidonnaista. Samalla opetussuunnitelmassa korostuvat erityisesti eri oppiaineita yhdistävät kokonaisuudet ja teemat sekä oppijan sisäisen minän ja ulkoisen todellisuuden yhdistäminen. Oppimisen lähtökohtana nähdään oppijan aito sisäinen motivaatio ymmärtää tapahtumia ja ongelmia. Opiskelun ja opettamisen tavoitteena on auttaa yksilöä näkemään riippuvuuksia itsensä ja sosiaalisen ympäristönsä sekä opetussuunnitelman välillä. Näitä yhteyksiä voidaan oppia näkemään esimerkiksi reflektion tai sosiaalisen tietoisuuden vahvistamisen avulla. Oppimisessa korostetaan sekä yksilöllisyyttä että yhteistoiminnallisuutta. (Sahlberg 1998, 149 - 150.)

Assi Liikasen mukaan taiteella ja kulttuuritoiminnalla on taiteellisen luovuuden lisäksi välineellistä ja soveltavaa käyttöä pyrittäessä hyvinvointiin liittyviin henkilökohtaisiin ja yhteisöllisiin tavoitteisiin. Taide antaa elämysten ja kokemusten lisäksi sosiaalista yhdessäoloa, paremmaksi koettua terveyttä sekä viihtyisyyttä ympäristöön (Liikanen 2004, 1). Edelleen taiteen ja kulttuurin synnyttämät arjen elämykset ja esteettisyys ovat useille ihmisille hyvän elämän edellytys ja ehto, toisille se merkitsee mahdollisuutta irrottautua hetkeksi arjesta, potilaan roolista, sairauksista sekä kokea elämyksiä. Joillekin kulttuuritoiminta on rakas harrastus ja joillekin ajanvietettä siinä missä muukin vapaa-ajan kulutustarjonta. Tärkeintä on vapaus ja mahdollisuus valita oma elämysmaailmansa, asuipa omassa kodissa tai hoitolaitoksessa toisten avun varassa. (Liikanen 2004, 2.)

9 POHDINTA

Taide- ja kulttuurituntien aikana ”oppimisen” tarpeet nousevat eletystä elämästä, jossa yhdistyvät taiteellinen prosessointi, sosiaalinen kanssakäyminen ja avoin sekä kunnioittava oppimisympäristö. Omien kokemusten käsittely - reflektointi - on jatkuva oppimisprosessi, jossa

oppiminen etenee syklisesti tuottaen uutta tietoa ja uusia kokemuksia uudelleen käsiteltäväksi. Kun konstruktivismiin periaatteena korostetaan opiskelijan itseohjautuvuutta opintojen onnistumisen kannalta on erityisesti lähihoitajien ohjauksessa huomioitava kokonaisuuksien hahmottaminen sekä yhteisöllisyyden merkityksen korostaminen.

Käytännön opetustyössä saamani kokemukset ovat osoittaneet, että taide- ja kulttuurituntien suunnittelu ja kehittäminen arkiläsnäoloaiheista avaa oppilaille uusia keinoja ymmärtää käsiteltävien kulttuuri-ilmiöiden luonnetta ja ennen muuta niiden suhdetta heidän omaan elämäänsä. Korostan tunneilla käsiteltävien teemojen sisältöjä, joiden tarkastelun merkitys avautuu parhaiten itse tekemällä, materiaaleja muokkaamalla ja kertomuksia kehittämällä. Tällöin mahdollistuu aistihavaintojen herkistyminen joka johtaa aiempien tietojen ja kokemusten merkitysten tiedostamiseen ja edelleen herääminen esteettiseen kauneuteen.

Oppimisympäristön tulee rakentua avoimuuden ja turvallisuuden tunteesta. Lähihoitajan tärkein työväline on hän itse, jolloin opintojen aikana kuunteleminen ja kuulemiseksi tuleminen tunne lujittavat vuorovaikutustaitoja ja edelleen itsetuntemusta. Uusien havaintojen ja omien aikaisempien kokemusten liittäminen uusiin syntyneisiin havaintoihin rikastuttavat omaa elämymaailmaa. Taide- ja kulttuuriopintokokonaisuuden itsearvioinneissa esille tulee hyvin selkeästi esille se, että tarvitaan onnistumisen elämyksiä olla hyvä, tarvitaan myös mielenkiintoisia ammatillisia aineita tukevia aiheita, joita lähestytään taiteen keinoin, tarvitaan aikaa ja hyväksyntää. Muutamia otteita itsearvioinneista;

*”kurssi oli mukava ja mielenkiintoinen, onnistuin työssäni hyvin, siitä tuli.....
...”*

”tykkäsin tästä aiheesta ja oli mielenkiintoista tehdä välillä tällaista työtä”

*”minusta tämä kurssi oli todella kiva. Oppi tekemään ja näkemään kulttuuria.
Minusta meidän alalla pitäisi olla enemmän jotain tämän tapaisia kursseja”*

”osallistuin aktiivisesti opetukseen ja kuuntelin mielenkiinnolla asioita. Opetus oli myös vaihtelevaa ja eri aiheita oli tarpeeksi paljon ja opin uusia asioita. Kiitos hyvästä kurssista”

”kurssilla on ollut kivaa. Olen ollut ihan aktiivinen. Taiteellisena tuotoksena tein kastemekon valkeasta paperista. Videot olivat hieman tylsiä, mutta elokuva ihan jees. Kaatopaikka oli kyllä vähän öklöpaikka, mutta olihan se kiva nähdä”

”Pidin tällaisen työn tekemisestä, ei ollut tylsää vaan aika mukavaa!”

”Kurssi oli kyllä mukava ja rento”

Taide on jatkuvaa vuorovaikutusta. Luovuuden kautta syntyneiden esteettisten ja eettisten arvojen ymmärtäminen on osa lähihoitajien moniammatillista osaamista. Muuttuvassa yhteiskunnassa, inhimillisen eriarvoisuuden lisääntyessä, taiteen ja luovuuden merkitys korostuu entisestään. Tarvitaan monenlaista osaamista ja eri osaamisalueiden yhdistämistä, kuten esimerkiksi taiteen ja sosiaalialan yhteistyötä. Taiteen ja kulttuurin tehtävänä on toimia välineenä - tallentajana – eheyttäjänä – yhteisöjä ja yksilöä tukevassa toiminnassa niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin.

Opetushallituksen asettamien tavoitteiden mukaan; ”Ammattitaitotavoitteiden rinnalla erityisesti nuorten koulutuksessa on keskeisenä tavoitteena nuoren persoonallisuuden monipuolinen kehitys ja kasvu yhteiskunnan aktiiviseksi ja vastuulliseksi jäseneksi. Edelleen tämän tasapainoisen ja eheän persoonallisuuden kasvun myötävaikutuksesta opiskelijoista kasvaa vastuullisia kansalaisia, jotka ymmärtävät vastuunsa ihmisten välisessä ja ihmisten ja luonnon vuorovaikutuksessa ja jotka huolehtivat kansallisen kulttuurin edistämisestä”. Taide- ja kulttuuriopintokokonaisuuden monipuolisella aineistolla uskon saavutettavan vielä omaa identiteettiään etsivän nuoren kokemusmaailmaa ja laajentavan ja tukevan hänen ammatillisia opintoja.

Tavoitteena on, että lähihoitajien astuessa työelämään he huomioisivat myös sen esteettisen kauneuden, joka sisältyy eletyn arjen rutiineihin aina juhlatilaisuuksia myöten. Tällöin mahdollistuu kunnioitus sitä elettyä elämää sekä kulttuuriperintöä kohtaan, jota meistä jokainen vie omalla tavallaan eteenpäin tallennettavaksi uusille sukupolville.

LÄHTEET

Kirjat

Bardy, M. 1998. Lapsuuden peilitalo ja taiteen tieto. Teoksessa Marjatta Bardy (toim.) Taide tiedon lähteenä. Atena Kustannus Oy. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.

Bardy, M. & Känkänen, P. 2005. Omat ja muiden tarinat, ihmisyyttä vaalimassa. Stakes. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Dunderfelt, T. 1991. Elämänkaaripsykologia. Porvoo: WSOY.

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2000. Tutkiva oppiminen, älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Porvoo: WSOY.

Helakorpi, S., Juuti, P. & Niemi, H. 1996. Tiimiorganisoitu koulu. Opetus 2000. Juva: WSOY.

Häkkinen, P. & Arvaja, M. 1999. Kollaboratiivinen oppiminen teknologiaympäristöissä. Teoksessa Anneli Eteläpelto & Päivi Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY.

Kansanen, P. 2004. Opetuksen käsitemaailma. Opetus 2000. PS-Kustannus. Juva: WS Bookwell Oy.

Karppinen, S. 2005. Käsityö – vuorovaikutusta, leikkimielisyyttä ja ilmaisua. Teoksessa Seija Karppinen & Inkeri Ruokonen & Kari Uusikylä. Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9 – 12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta. Oy FINN LECTURA Ab. Tammer-Paino Oy.

Krappala, M. 2004. Avoin tila lapsen ja aikuisen välillä. Teoksessa Inkeri Sava & Virpi Vesänen - Laukkanen (toim.). Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Opetus 2000. PS-kustannus. Juva: WS Bookwell Oy.

Kärkkäinen, R. 2005. Tulkita, kuvitella ja tarinoida. Teoksessa Seija Karppinen & Inkeri Ruokonen & Kari Uusikylä. Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9 – 12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta. Oy FINN LECTURA Ab. Tammer-Paino Oy.

Luukkainen, O. 1998. Vuonna 2053. Teoksessa Olli Luukkainen (toim.) Tulevaisuuden tekijät. Uuden opettajuuden mahdollisuudet. Atena-kustannus. Juva: WSOY.

Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Oy Edita Ab.

Räsänen, M. 1993. Kuvasta kokemukseksi. Kokemuksellinen oppiminen taidekuvan tarkastelussa. Lisensiaattityö 1993, Taidekasvatuksen osaston julkaisuja/Tutkimus/No. 4. Taideteollinen korkeakoulu. Taidekasvatuksen osasto.

Sahlberg, P. 1998. Opettajana koulun muutoksessa. Opetus 2000. Juva: WSOY.

Sava, I. & Katainen, A. 2004. Taide ja tarinallisuus itsen ja toisen kohtaamisen tilana. Teoksessa Inkeri Sava & Virpi Vesanen – Laukkanen (toim.) Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Opetus 2000. PS-kustannus. Juva: WS Bookwell Oy.

Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinto 2001. Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet. Opetushallitus 2001. Helsinki: Hakapaino Oy.

Strömberg, M. 2004. Junttaan minuuteni multaa, ravitsen juuriani menneellä, kasvatan oksillani tulevaa. Minä itsessäni, suvussani ja ympäristössäni. Teoksessa Inkeri Sava & Virpi Vesanen – Laukkanen (toim.) Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Opetus 2000. PS-kustannus. Juva: WS Bookwell Oy.

Suonperä, M. 1995. Kehittyvä oppimiskäsitys koulutuksen laatuajattelun perustana. Teoksessa Eija Anttonen & Seppo Helakorpi (toim.) Pauli Juuti & Hilka Summa & Matti Suonperä. Laatu koulussa. Opetus 2000. Juva: WSOY.

Talib, M. 2002. Voiko tunteita opettaa? Teoksessa Pertti Kansanen & Kari Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Opetus 2000. PS-kustannus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tynjälä, P. 2002. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa Anneli Eteläpelto & Päivi Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY.

Töyssy, S., Vartiainen, L. & Viitanen, P. 1999. Kuvataide. Visuaalisen kulttuurin käsikirja. Porvoo: WSOY.

Uusikylä, K. 2005. Luova koulu, rokote kouluviihdyttämättömyyteen. Teoksessa Seija Karppinen & Inkeri Ruokonen & Kari Uusikylä Taidon ja taiteen luova voima. Oy FINN LECTUR Ab. Tammer-Paino Oy.

Vuorenmaa, M. & Räisänen, A. 1997. Lähihoitajat työelämään. Lähihoitajakoulutuksen käynnistysvaiheen arviointia. Arviointi 1/97. Opetushallitus

Nettilähteet

Helakorpi, S. 2007. Työelämä osaaminen. Työelämä osaaminen uudistuvassa organisaatiossa. <http://openetti.aokk.hamk.fi/seppoh> 5.5.2007

Luukkainen, O. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Akateeminen väitöskirja 2004. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. www.uta.fi/laitokset/kirjasto/vaitokset 4.5.2007

Väänänen, Seppo 2003. Näkökulmia kulttuurialan koulutuksen arviointiin ja kehittämiseen, Teoksessa Kauppi, A. & Huttula, A. (toim.) Laatusuhteita ammattikorkeakouluihin. Helsinki: Edita. <http://www.kka.fi> 30.4.2007

Ihanainen, P. 2005. Helia, Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Ohjaustaidot verkko-opetuksessa. VirtuaaliAMK. Ammatillisten opettajakorkeakoulujen koulutusaineistoja. <https://www.virtuaali-amk.fi>, 17.4.2007

Liikanen, A. 2004. Taidetta hoitolaitoksiin – asiakkaiden ja henkilökunnan iloksi, Liikanen, H-L. 2003. Taide kohtaa elämän – Arts in Hospital –hanke ja kulttuuritoiminta itäsuomalaisten hoitoyksiköiden arjessa ja juhlassa. Helsinki. www.etelapohjanmaa.fi/kulttuuri/seutuverkosto/liikanen.rtf. 4.3.2007

Julkaisemattomat lähteet

Aittola, T., Nuoret, pedagoginen vieraus ja toisen kohtaaminen, Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Luentomateriaali. www.jypoly.fi/aokk 5.5.2007

Leppilampi, A. & Piekkari, U. Hyvä oppiminen -luentomoniste. Nappaa nipusta – Aikuisopiskelua yhteistoiminnallisesti. 25.4.2007

