

Katja Torn

Miksi ja kuinka muuttaa taidekasvatusta?

Olen tekemässä opetuskokeilua, jossa pyrin muuttamaan tapaan opettaa ja myös oppilaitteni tapaa oppia. Pyrin siirtämään aloitteen tekemistä oppilaille päästäkseni yhteistoiminnallisempaan oppimiseen. Minulle heräsi kysymys, miksi ylipäätään haluan muuttaa opetustani tai opetusta yleensä, onko tälle tarpeelleni perustaa. Tekemieni opetusharjoittelujen ja opetuskokemukseni sekä sen perusteella, kuinka minua itseäni on opetettu, olen huomannut, että opetus kulkee enemmän tai vähemmän tiettyjä raiteita pitkin. Opettaja esittelee jonkin sisällön tai tekniikan tai molemmat ja kertoo tehtävän, minkä jälkeen oppilaat aloittavat työskentelyn. Tietenkin tästä on erilaisia variaatioita, mutta periaatteessa opetuksen sisällöt perustuvat siihen, mitä opettaja ja/tai yhteiskunta kokee oppilaiden tärkeäksi oppia. Mietin, kuinka aidosti tällainen opettajalähtöinen ja -johtoinen opetus koskettaa oppilaita ja heidän elämiään. Mietin myös sitä, miksi opettajalähtöisyys on niin vahvasti kiinni kasvatuksessa.

Taidekasvatus ei muutu vain kasvattajien aktiivisen reflektoinnin kautta, vaan se on muuttunut jatkuvasti vastaamaan kokemuksia samanaikaisesti kun se on auttanut ylläpitämään kulttuurin laajempia sosiaalisia rakenteita ja instituutioita.¹ Jos taidekasvatus ei muutu muun yhteiskunnan mukana, se jää irralliseksi askarteluksi ja puuhasteluksi, sekä aikuisten taiteilijoiden että kasvatuksen kohteina olevien lapsien kohdalla. Tämän taiteen ja yhteiskunnan välisen yhteyden vuoksi taidekasvatuksen historiaa tulee käsitellä suhteessa muuhun historiaan. Toisaalta kasvatuksessa näkyy aina paitsi eletty aika myös menneet ajat, koska muutokset eivät tapahdu nopeasti. Muutokset eivät tapahdu niin, että uudet lähtökohdat ja periaatteet korvaisivat kerralla

¹ Freedman 2003: 9.

kaiken vanhan. Kasvatuksessa muutokset tapahtuvat hitaasti. Taidekasvatuksessa olisi pitänyt tapahtua muutoksia jo kaksikymmentä vuotta sitten, jotta se vastataisi tämän päivän haasteisiin. Muutosten hitautta selittää koulun ja opetustyön inertia, kyky vastustaa muutosta. Inertiaan ja opetuksen rakenteen pysyvyyteen on kolme syytä. Ensimmäinen on, että luokkahuone sosiaalistaa toimijat yhteiskunnan työnjakoa ja valtarakenteita varten. Toinen on, että koulun ja luokkahuoneen organisatorinen rakenne sanelevat opettajan toimintatavan, ja kolmas, että opettajat itse sosiaalistuvat oppilaina ja opettajaksi opiskellessaan tietyille käytännöille, joita jatkavat itse opettajina.²

Vaikuttajat

1700-luvulla alkanut Valistuksen aika on yksi suurista vaikuttajista nykyisen kasvatuksen käytäntöön.³ Vaikkakin Valistus nosti esiin käsitteet yksilöistä ja yksilöllisyydestä, nämä eivät tarkoittaneet kaikkia ihmisiä: yksilöllisyys oli riippuvainen rodusta, yhteiskuntaluokasta ja sukupuolesta.⁴ Koulun perusta on Valistuksen ajalla ja tämän vuoksi me painimme myös nykyisessä postmodernissa tilanteessa epäoikeudenmukaisuuksien ja ristiriitojen parissa.⁵ Kasvatuksessa tämä näkyy toisaalta yksilöllisyyden korostamisena ja toisaalta oppilaiden tasapäistämisenä.

Myös formalismi ja ekspressionismi ovat vaikuttaneet siihen, millaista taidekasvatus on ollut ja on vieläkin. Formalismi kehittyi 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa samanaikaisesti, kun tiede tunkeutui kaikille elämänalueille. Formalismi keskittyy taideteoksen fyysisiin piirteisiin tiivistäen taideteoksen elementteihin, kuten viivaan, pisteeseen ja väriin, sekä pääperiaatteisiin kuten rytmi, tasapaino ja kokonaisuus.⁶ Vaikka tällainen malli näyttää helpottavan taideteosten analysointia, koska sitä pystyttiin soveltamaan niin esittävään, abstraktiin kuin alkuperäiskansojenkin taiteeseen, malli ei ota huomioon taideteosten sisältöjä, sosiaalisia merkityksiä ja kontekstia.

Ekspressionismi puolestaan vastusti formalismin teotieteellistä luonnetta ja oli kiinnostunut merkityksistä. Toisaalta ekspressionismi tukeutui tiettyihin psykologisiin taiteen tekemistä selittäviin teorioihin ja terapeutisuuden argumentteihin ikäänkuin ne olisivat irrallaan tiedosta ja sosiaalisesta elämästä.⁷ Visuaalisessa kulttuurissa

² Miettinen 1990: 16-24.

³ Freedman 2003: 10.

⁴ Sama: 11.

⁵ Sama: 13.

⁶ Sama: 27.

⁷ Freedman 2003: 31.

tapahtuneisiin muutoksiin ei pysty vastaamaan formalistinen eikä ekspressionistinen käsitystapa. Visuaalinen kulttuuri ympärillämme on laajempi kuin koskaan aikaisemmin ja tämä vaatii meiltä uutta estetiikkaa, formalismin sovellusten kasvatuksellista uudelleenkäsittelyä sekä korkea- ja populaarikulttuurin rajojen ylityksiä. Opetuksessa tulee ottaa useita estetiikan teorioita.⁸

Arthur Efland käsittelee julkaisussaan *Taidekasvatuksen opetussuunnitelmaa tutkimassa* (1998) näitä estetiikan teorioita. Efland on tunnistanut neljä eri estetiikan historian suuntausta: mimeettiset teorit, pragmaattiset teorit, ekspressiiviset teorit sekä objektiiviset teorit. Nämä suuntaukset eroavat toisistaan siinä, mitä ne arvostavat taideteoksessa. Mimeettiset teorit suuntautuvat luontoon ja maailmankaikkeuteen ja ne arvostavat sitä, kuinka uskollisesti teos jäljittelee luontoa. Pragmaattiset teorit suuntautuvat teoksen yleisöön. Niiden mukaan teosten arvo määräytyy hyvien tai huonojen vaikutusten mukaan, joita teoksilla on ihmisiin. Ekspressiiviset teorit suuntautuvat puolestaan taiteilijaan ja teoksen arvo määrittyy siitä, kuinka originaali ja uusia arvoja synnyttäviä se on. Neljäntenä suuntauksena Efland esittelee objektiiviset teorit, jotka suuntautuvat taideteokseen itseensä. Formalistinen teoria kuuluu objektiivisiin teorioihin. Objektiivisten teorioiden mukaan teoksen arvo löytyy taideteoksen omista rakenteellisista tunnusmerkeistä.⁹

Efland kytkee jokaisen näistä neljästä teoriasta neljään vallitsevaan kasvatuskäsitykseen: mimeettisen behavioristiseen, pragmatistisen sosiaaliseen vuorovaikutukseen, ekspressiivisen yksilökeskeiseen ja objektiivisen tiedonkäsittelyyn.¹⁰ Efland korostaa, että nämä neljä teoriaa ovat nimenomaan teorioita, hypoteettisia rakennelmia. Jos joku opettaja todella valitsisi vain yhden näistä malleista, hän antaisi taiteesta täysin väärän kuvan. Kaikki neljä näkemystä ovat osa taidekenttää, joten opettajan on sisällytettävä opetukseen kaikki näkökulmat, eli otettava eklektinen lähestymistapa taideopetukseen.¹¹

Opetussuunnitelmat

Historian lisäksi nykyiseen kouluopetukseen voimakkaasti vaikuttavat koulun rakenteet ja erityisesti opetussuunnitelmat, joita kaikkien opettajien tulisi seurata opetuksessaan. Opetussuunnitelmia on paitsi julkaistu, myös eletty opetussuunnitelma ja piilo-opetussuunnitelma.¹² Julkaistu opetussuunnitelma sanallistaa sekä kasvattajille,

⁸ Sama: 41.

⁹ Efland 1998: 12-14.

¹⁰ Sama: 18.

¹¹ Sama: 42.

¹² Freedman 2003: 4.

kasvatettaville ja heidän vanhemmilleen kuin myös muulle yhteiskunnalle, mikä taidekasvatuksessa koetaan opettamisen arvoisena ja merkityksellisenä. Opetussuunnitelma heijastaa ihmisten toiveita ja unelmia. Se edustaa odotuksia, välittää kulttuurista tietoa ja sen on tarkoitus viestittää parasta ajatteluamme muille ihmisille. Opetussuunnitelma on paitsi sosiaalisen toiminnan muoto¹³ myös representatio¹⁴.

Mitä tämän päivän Suomen perusopetuksen opetussuunnitelma sitten kertoo? Mitä yhteiskunta vaatii lapsilta? Mitä pidämme tärkeänä?

Tämän päivän perusopetuksen kuvataiteen opetussuunnitelmassa on hyvin otettu huomioon visuaalisessa kulttuurissa tapahtuneet muutokset. Toisaalta silmiinpistävää on, kuinka paljon asioita kuvataideopettajan oletetaan pystyvän opettamaan ja oppilaiden oppimaan pienessä ajassa ja suurissa ryhmissä. Yhteiskunnan kiristyvät vaatimukset on kirjattu opetussuunnitelmaan, joten myös lapset ja nuoret saavat tottua tehokkaaseen yhteiskuntaamme. Jos opettaja tunnollisesti pyrkii toteuttamaan julkaistua opetussuunnitelmaa, tuloksena on varmasti eletty opetussuunnitelma, jossa tukeudutaan opettajajohtoiseen perinteiseen luokkahuoneopetukseen. Tällainen opetusmalli helpottaa opettajan toimintaa monimutkaisessa luokkatilanteessa.¹⁵ Toisaalta yhteiskunta, koulu tai opettaja voi pyrkiä kohti erilaista opetussuunnitelmaa, joka voi olla jaksottainen, interaktiivinen kuin tapahtumiin liittyväkin¹⁶, jolloin opetuksen rakenteeseen kohdistunut muutos mahdollistaa muutokset myös työskentelytavoissa ja opetuksen sisällöissä.

Kasvattajan tehtävä on tehdä valintoja, suunnata ja suunnitella opetuksesta mielekästä ja merkityksellistä. Postmodernissa maailmassa oppilaiden tieto ja tiedonsaanti rikkoo perinteisiä rajoja¹⁷, koska oppilaiden tieto tulee kasvavassa määrin visuaalisten virikkeiden kautta. Tämän vuoksi taidekasvatuksella on kasvavassa määrin tärkeä vastuu kasvatuksen, korkeakulttuurin ja viihteen rajoilla.¹⁸ Monien tutkimusten mukaan oppilaiden toiminta koulussa on koulunkäyntitoimintaa, ei oppimistoimintaa. Oppilaat pyrkivät oppimaan koulutekstin, eivät niinkään tietämään.¹⁹ Tämä liittyy kiinteästi koulujen oppikirjakeskeisyyteen, mitä rasitetta kuvataidekasvatuksella ei perinteisesti suomalaisissa kouluissa ole, vaan oppimateriaalit ovat itsetehtyjä tai eri lähteistä hankittuja. Toisaalta koulutekstin voi ajatella myös käsittävän koulussa tehtävät kuvat, niin sanotun koulutaiteen, joka on oma kuvien tekemisen muotonsa ja eroaa täysin

¹³ Sama: 106.

¹⁴ Sama: 109.

¹⁵ Miettinen 1990: 20.

¹⁶ Freedman 2003: 113.

¹⁷ Sama: 15.

¹⁸ Freedman 2003: 15.

¹⁹ Miettinen 1990: 29.

oppilaiden vapaa-aikana tekemistä kuvista. Kasvattajien tulee miettiä tarkasti, haluammeko opettaa lapsille ja nuorille asioita, joita he tarvitsevat käydäkseen koulua vai elääkseen elämäänsä.

Kasvatuksessa täytyy ottaa huomioon myös, että nykyisin entistä suuremmilla ryhmillä on pääsy tietoon ja sitä voi tuottaa lähes kuka tahansa. Tämän tiedon laadusta ei ole tosin takeita. Tämän vuoksi oppilaiden ja opettajien roolit vaihtelevat. Opetustapahtumat, joissa käsitellään tai käytetään visuaalisia tekniikoita, täytyy ajatella luovina sosiaalisina prosesseina, ei ennalta määriteltynä opetustapahtumana.²⁰

Estetiikka

Aikaisemmin uskottiin, että populaarikulttuuri vieraannuttaa oppilaat elämästä ja että totuus on löydettävissä vain korkeasta taiteesta. Nykyisin on aikaisempaa tärkeämpää keskittyä laatuun sen sijaan, että keskittyisi korkean ja populaarin kulttuurin eroihin. Taiteilijat eivät pidä korkean ja populaarin kulttuurin välistä eroa tärkeänä, mutta kasvatuksessa tämä ero on säilynyt. Korkea kulttuuri on osa visuaalista kulttuuria mutta vain yksi osa sitä. Tulevaisuudessa kasvatuksessa on erityisen tärkeää käsitellä kuvien mukana tulevaa valtaa, vapautta ja vastuuta.²¹ Taidekasvatus voi rikastuttaa oppilaiden elämää auttamalla heitä kohti visuaaliseen kulttuuriin olennaisesti kuuluvaa kriittistä ajattelua ja ideoimista.²² Vanhojen kriteereiden mukaisen hyvän taiteen ongelma on, että parhaimmillaankin se on vain epäsuorasti yhteydessä kenenkään elämään ja huonoimmillaan täysin epäolennaista oppilaiden moniulotteisten kokemusten täyttämään elämään. Hyvä taide ja opettamisen arvoinen taide eivät välttämättä ole sama asia.²³

Voin esimerkiksi puhua oppilailleni ihmisen kuvaamisesta taiteessa näyttämällä heille kuvia muinaisesta Egyptistä aina ekspressionismiin asti ja jättää aiheen käsittelyn siihen. Toinen vaihtoehto on, että jatkan siitä kohti nykypäivää, ja näytän käsiteltyjä valokuvia muotilehdistä ja sellaisten taiteilijoiden töitä, jotka ovat ottaneet töissään kantaa omaan tai muiden ihmisten kehonkuvaan. Periaatteessa nykyajan ihmisen esittämisen poisjättäminen ei ole opetussuunnitelman vastaista, mutta poisjättäminen tuskin palvelee oppilaiden tarpeita, kun he yrittävät ymmärtää näkemäänsä kuvastoa. Estetiikka näkyy aina opetuksessa, vaikka vain kuvien valintana. Estetiikan

²⁰ Freedman 2003: 146.

²¹ Sama: 19-20.

²² Sama: 23.

²³ Freedman 2003: 54.

opettamisessa on tärkeätä muistaa, että sillä on kaksi puolta. Toisaalta esteettinen on paljastaa vaikuttavaa ja vetoavaa sekä ohjaa meidät visuaalisen kulttuurin pariin. Esteettinen voi synnyttää oikeudenmukaisuuden tunteita, kommunikoida tärkeitä viestejä ja kuvittaa olemassaoloamme. Toisaalta estetiikka voi saada meidät uskomaan näkemäämme, esimerkiksi uskomaan stereotyyppioihin ja epärealistisiin kehonkuviin sekä tavoittelemaan tuotteita.²⁴ Taidekasvatuksessa estetiikan täytyy vastata sekä koulussa että sen ulkopuolella tapahtuviin kokemuksiin.

Yksilöstä yhteisöön

Viime aikoihin asti yksilöllisyyden korostus on leimannut länsimaisia käsityksiä lapsen kehityksestä, mutta tilanne on muuttumassa muun muassa Vygotskyn, Piagetin ja Deweyn taannehtivan vaikutuksen kautta. Samaan suuntaan vaikuttaa, kun sosiaalinen vuorovaikutus on otettu osaksi oppimisteorioita. Yksilöllisyyden korostus liittyy psykologian kehitykseen Yhdysvalloissa, koska psykologialla siellä oli vankka positivistinen perusta, joka keskittyi tutkimaan yksilöitä erillään sosiaalisesta elämästä. Tästä hyötyy toki osa tutkimusalueista, mutta iso osa oppimisesta tapahtuu sosiaalisessa kontekstissa.²⁵ Lev Vygotskyn mukaan oppiminen ei tapahdu vain kontekstissa vaan konteksti ojaa oppimista. Vygotskyn tutkimus julkaistiin ensimmäisen kerran Yhdysvalloissa 1962, mutta se sai huomiota vasta 80-luvulla, kun oppimis- ja kehitysteorioissa tapahtui muutoksia.²⁶ Vygotskyn työ on vaikuttanut suuresti konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppiminen tapahtuu sosiaalisen sovittelun kautta. Tämä sovittelu tapahtuu sosiaalisessa yhteisössä historiallisten perinteiden tuloksena, joita uudistetaan ja muokataan sovittelun aikana. Kasvattajan tehtävä on kehittää opetukseen lähestymistapaa, joka ohjaa oppilasta analysoimaan sovittelua opetuksen kuluessa.²⁷ Konstruktivismiin lisäksi on muitakin teorioita, jotka keskittyvät siihen, kuinka tietoa tuotetaan ja jaetaan sosiaalisesti.

Omassa opetustyössäni sosiaaliset taiteen tuntemisen tavat tulivat selvästi näkyviin, kun puhuimme oppilaiden kanssa taiteesta ja estetiikasta tekemieni korttien kautta. Korteissa oli kuvia arkkitehtuurista, käsitetaiteesta, muotoilusta, maalaustaiteesta, sarjakuvasta, tekstiilitaiteesta, taide- ja luontovalokuvasta sekä kansantaiteesta. Korteja lajiteltiin ryhmissä eri pinoihin antamieni sanaparien mukaan. Näitä sanapareja olivat: ruma-kaunis, tarpeellinen-tarpeeton, taidetta-ei taidetta ja vapaavalintainen lajittelutapa.

²⁴ Sama: 24.

²⁵ Sama: 74.

²⁶ Sama: 79.

²⁷ Freedman 2003: 80.

Kunkin lajittelun jälkeen oppilaat kiersivät katsomassa muiden ryhmien tavat lajitella kuvat ja keskustelimme tehdyistä valinnoista.

Kerry Freedman kirjoittaa:

Visuaalisen kulttuurin tutuksi tuleminen tapahtuu tuottamisen ja katsomisen kongnitiivisten prosessejen kautta. Visuaalisen kulttuurin opettamisessa ei ole kyse vain kuvien ja objektien sisällyttämisestä opetussuunnitelmaan. Siihen liittyy muutokset opetusmetodeissa, joita käytetään opetussuunnitelman toimeenpanemisessa, ja muutokset tiedonkäsityksissä ja perinteisissä toimintatavoissa. Näissä toimintatavoissa pitää ottaa huomioon erilaiset kokemukset, jotka ihmisillä on visuaalisesta kulttuurista ja se, kuinka nämä kokemukset ohjaavat oppimista.²⁸

Jos opetuksessa ja opetussuunnitelmissa tehdään muutoksia ja siirrytään yksilökeskeisyydestä enemmän kohti konstruktivistista oppimiskäsitystä ja yksilökeskeisyydestä yhteisöllisempään oppimiseen. näiden muutosten tulisi näkyä myös arvioinnissa. Arvioinnin tulisi sisältää observointia, haastatteluja, reflektioivia päiväkirjoja, projekteja, demonstraatioita, kokoelman oppilaiden töitä ja oppilaiden itsearviointia.²⁹ Yhtenä toimivana esimerkkinä portfolio-arviointi.³⁰ Keskittyminen yksilölliseen arviointiin on johdonmukaista niiden ideologisten rakenteiden kanssa, jotka ovat kapitalismin perusteina, mutta samanaikaisesti se kantaa mukanaan tiettyjä demokratian ideaaleja ja yrityksiä kulttuuristen rajojen ylityksiin. Myös niin sanotut kritiikki-tilanteet ovat muutettavissa. Nykyään suositaan paljon opettajajohtoista perinteistä kritiikkiä. Kritiikki voi olla myös oppilaiden kyselyyn tai yksilöiden dialogin varaan rakentuvaa, pienessä ryhmässä tai pareittain tapahtuvaa sekä roolileikkiin perustuvaa.³¹

Yhteenveto

Kerry Freedmanin *Teaching Visual Culture* keskittyy visuaalisen kulttuurin opetukseen Yhdysvalloissa. Yhdysvalloissa tapahtunut opetuksen kehitys on kuitenkin vaikuttanut suuresti 1960-luvulta asti suomalaisen koulun kehitykseen.³² Historia on vaikuttanut ja vaikuttaa vielä tänäkin päivänä siihen, millaisia kasvatus, käytännön opetustyö ja sen kautta oppimien ovat. Muutoksia tapahtuu yhteiskunnan muutosten mukaan, mutta hitaasti. Muutos vaatii niin tutkijoilta kuin kasvattajiltakin oman alansa jatkuvaa

²⁸ Sama: 85.

²⁹ Sama: 149.

³⁰ Sama: 152.

³¹ Freedman 2003: 156.

³² Miettinen 1990: 10.

uudelleenarviointia ja sen kautta oman alansa kehittämistä. Tapahtuvia muutoksia vaikeuttaa ja hidastaa opetustyön inertia, muutosvastarinta. Inertia johtuu pääasiassa käytännön sanelemista ehdoista, ei niinkään kasvattajien haluttomuudesta uudistaa opetustaan.

Myös estetiikan käsitystavat, formalismi ja ekspressionismi etunenässä, ovat suuria vaikuttajia nykypäivänkin taidekasvatuksessa. Molemmat näistä malleista näyttää helpottavan taideteosten analyysia mutta unohtavat taideteosten sosiaalisen kontekstin. Arthur D. Efland on tunnistanut kaikkiaan neljä eri estetiikan historian suuntausta: mimeettiset teoriat, pragmaattiset teoriat, ekspressiiviset teoriat sekä objektiiviset teoriat, joihin formalismi kuuluu. Efland kytkee nämä neljä teoriaa neljään vallitsevaan kasvatusnäkemykseen: mimeettisen behavioristiseen, pragmatistisen sosiaaliseen vuorovaikutukseen, ekspressiivisen yksilökeskeiseen ja objektiivisen tiedonkäsittelyyn. Eflandin mukaan taidekasvattajan on sisällytettävä opetukseen kaikki nämä näkökulmat, eli otettava eklektinen lähestymistapa taideopetukseen. On myös mahdollista, että ajan, tutkimusten ja omaan työhön suunnatun reflektoinnin myötä syntyy kokonaan uusia estetiikan suuntauksia ja kasvatusnäkemymiä.

Julkaistuja opetussuunnitelmia ei tule vähätellä, koska ne ohjaavat vahvasti käytännön kasvatusta ja opetusta. Näin ollen eri tahojen, aina opetusministeriöstä yksittäiseen opettajaan, tulisi miettiä, missä määrin opetussuunnitelmat nykyisessä muodossa vastaavat lasten ja nuorten tarpeisiin. Jokainen opettaja voi vaikuttaa siihen, kuinka opetussuunnitelmassa esitetyt sisällöt otetaan käsiteltäväksi, kuin myös siihen, mitä kuvia opettaja näyttää ja käyttää opetuksen osana ja tukena. Tämä kaikki vaikuttaa suoraan siihen, oppivatko oppilaat tulkitsemaan tämän päivän kuvastoa. Ero populaarin ja korkean kulttuurin välissä on kaventunut ja osittain hävinnyt. Kasvattajien tulisi hyväksyä tämä. Esimerkiksi manga, japanilainen sarjakuva, on hyvä esimerkki. Me emme välttämättä itse pidä mangasta tai arvosta sitä, mutta se on täällä ja näyttää tulleen jäädäkseen. Kasvattajien tulisi pysyä valppaana visuaalisessa kulttuurissa tapahtuville muutoksille, jotta pystyisimme todella tukemaan nuorten kasvua ja oppimista.

Oppimisteorioissa yksilöllisyyden korostus antaa tietä yhteisöllisen oppimiselle. Nykyiset oppimisteoriat keskittyvät tutkimaan, kuinka tieto syntyy sosiaalisissa tilanteissa yhteisen sovittelun, tuottamisen ja jakamisen kautta. Myös tämän tulee ottaa huomioon opetussuunnitelmia kirjoitettaessa ja toteutettaessa. Opetussuunnitelmien ja käytännön kasvatustyön muutosten kohti sosiaalista tiedon rakentamista ja yhteisöllisempään oppimista tulee näkyä myös arvioinnissa ja kritiikki- tai keskustelutilanteissa.

Opetuksen uudelleenarviointi ja muuttaminen on siis paitsi mahdollista myös tärkeätä. Muutokset tapahtuvat kyllä ajan kanssakin, mutta eivät samaa tahtia kuin yhteiskunta muuttuu. Muutokset tapahtuisivat siis ilman minuakin eivätkä näinollen kaipaa yhtä naista. Minulle on kuitenkin tärkeätä löytää teoreettista tukea tarpeelleni muuttaa opetusta. Myös pyrkimykseni kohti yhteistoiminnallisempaan oppimista on nykyisten oppimisteorioiden valossa relevanttia. Ajattelen, että on hyvä asia, että keskityn opetukseni muuttamiseen jo nyt, ennen kun käytäntö nujertaa minut ja olen liian kaavoihin kangistunut edes yrittääkseni sitä. Muuttamalla omaa kasvatustähtämykseni ja -tapaani vaikutan niihin lapsiin ja nuoriin, joita kohtaan työssäni.

Kirjallisuus

Efland, Arthur. 1983. *Taidekasvatuksen opetussuunnitelmia tutkimassa*. Helsinki:Taideteollinen korkeakoulu 1998.

Freedman, Kerry. *Teaching visual culture. Curriculum, aesthetics and the social life of art*. Los Angeles:Columbia University Press. 2003.

Miettinen, Reijo. *Koulun muuttamisen mahdollisuudesta. Analyysi opetustyön kehityksestä ja ristiriidoista*. Helsinki:Gaudeamus 1990.