

HELENA MALMIVIRTA



Mehän tullaan tänne siksi, ettei sairauksista tarvi puhua

Tarkastelussa Auralan Setlementti ry:n Dikare-toiminnan
Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataideryhmän
+60-vuotiaiden osallistujien kokemukset

Auralan
Setlementti



*Tutkimuksen on tehnyt mahdolliseksi yhteistyö
Auralan Setlementti ry:n ja Dikare-toiminnan kanssa.*

*Merkityksellisen tärkeässä roolissa tutkimuksen toteuttami-
sessa ovat olleet Dikare-toiminnan Etsi, Sommittele, Rytmitä
-kuvataidekurssin osallistujat omalla kerronnallaan: Elvi,
Lahja, Sirpa, Salli, Merja, Solveig, Marja-Liisa, Tuula ja Terhi.*

Tutkimus- ja tutkimusraportti

*Helena Malmivirta KT, LTO
Tmi Hauskana ry
hmalmivirta@gmail.com*

Copyright © Helena Malmivirta, Auralan Setlementti ry

Graafinen suunnittelu ja taitto

Olli Jakonen

Valokuvat

*Sanna Nurmi ja
Helena Malmivirta*

Valokuvien käsittely

Pirjo Leppänen

Kielen tarkistus

Elise Malmivirta, FM

Julkaisija

*Auralan Setlementti ry, Dikare-toiminta
[Auralan Setlementti ry:n Julkaisuja 1](#)*

ISBN 978-952-94-2737-6 (pdf)

Tiivistelmä

Tutkimus *MEHÄN TULLAAN TÄNNE SIKSI, ETTEI SAIRAUKSISTA TARVI PUHUA* – Tarkastelussa *Auralan Settlementin Dikare-toiminnan Etsi, Sommittele, Rytmitä* -kuvataideryhmän +60-vuotiaiden osallistujien kokemukset, on laadullinen hermeneuttis-fenomenologista ja narratiivista lähestymistapaa yhdistävä tapaustutkimus. Kyseessä oleva syksyllä 2017 toteutettu kahden ja puolen kuukauden kestoinen kerran viikossa toteutunut kuvataidekurssi, on esimerkki kolmannen sektorin järjestämästä pedagogisesti orientoituneesta informaalin oppimisen ja luovan ikääntymisen areenasta, +60-vuotiaille suunnatusta terveyttä, hyvinvointia ja aivoterveyttä edistävästä toiminnasta kuvataiteen keinoin. Ryhmän yhdeksää kolmasikäistä naista voidaan kuvata aktiivisina toimijoina, joilla on aikaa osallistua itseään kiinnostaviin harrastuksiin ja mahdollisuus käyttää aikaansa itselle merkityksellisiin ja uusiin asioihin oman terveytensä, hyvinvointinsa ja aivoterveytensä vaalimiseksi

Tutkimuksella vastataan tarpeeseen tuoda näkyväksi sitä muutosta, joka tapahtuu kuvataidekurssin aikaisessa toiminnassa ja taidetekemisessä sen lähtö- ja lopputilanteen välillä. Tutkimuksessa tuodaan näkyväksi myös sitä, mitä ja mihin perustaen kolmasikäisten taidetekemisen ja taiteeseen osallistumisen vaikutuksia voidaan tarkastella tarkemmin ja syväluotaavammin laadullisen kokemuksen tutkimuksen metodia hyödyntäen.

Analyysin pohjalta konstruointiin johtopäätöksiä, joita silloitetetaan neljästä ulottuvuudesta: Taiteen silta osallisuuteen, Taiteen silta oppimiseen ja elinikäiseen oppimiseen, jonka alla ovat Kasvokkain – Pedagogisen kohtaamisen etiikka kuvataidetekemisen ohjauksessa ja Luovuuden areenat elinikäisen oppimisen areenoina, Taiteen silta terveyteen ja hyvinvointiin sekä kokoaavasti Kuvataiteessa läsnä olemista – moniulotteista pääomaa tulevaisuuteen.

Kuvataidekurssin osallistajat löysivät toiminnassaan ja taidetekemisessään omaa sisäistä voimaansa ja itseluottamusta ja sen myötä identiteetin vahvistumista. He valtautuivat ja voimaantuivat sekä yksilöinä että ryhmänä. Taidetekemisessä opitut tiedot ja taidot – kognitiivinen kyvykyys, reflektiivisen ja visuaalisen ajattelun prosessit, ovat mahdollistaneet sen osallistujille inhimillisen pääoman kertymistä ja vahvistumista. Ryhmään kuulumisen ja ryhmässä toimimisen sekä yksin tekeminen näyttäytyivät merkityksellisenä ja moniulotteisena kokemuksena ja kerryttivät sosiaalista pääomaa. Sekä inhimillinen että sosiaalinen pääoma edesauttavat joustavaa käyttäytymistä ja erilaisten mahdollisuuksien näkemistä ja oivaltamista ikääntyessä ja luotaavat oman terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen luovalla päämäärätietoisella tavalla. Aivoterveyttä on edistänyt sitoutuminen kuvataidekurssin aikaiseen, dynaamiseen ja älyllistä toimintaa vaatineeseen kognitiivista kyvykyyttä edistäneeseen prosessiin. Uuden oppimisella itselle mielekkäällä ja kiinnostavalla tavalla edesautettiin piiloisten resurssien käyttöön ottamista ja samalla aivojen joustavana pysymistä, joilla tekijöillä nähdään olevan yhteys aivoterveyteen.

Auralan Settlementtitoiminnan arvoihin ja kokonaisvaltaiseen ihmisyyttä sekä elinikäistä oppimista korostavaan työhön kiinnittyvä Dikare-toiminnan kuvataidekurssi on esimerkki pedagogisesti orientoituneesta luovan ikääntymisen areenasta. Se muuntaa osaltaan ikääntymisen narratiivia sellaiseksi, jossa korostuvat myönteinen, aktiivinen ja onnistunut ikääntyminen.

Asiasanat: kolmas ikä, taide, taidetekeminen, taideoppiminen, pedagoginen areena, terveys, aivoterveys ja hyvinvointi

Sisällysluettelo

1.	Johdanto	1
2.	Setlementtitoiminta	6
2.1	Setlementtitoiminnan alkujuuret	6
2.2	Setlementtitoiminta Suomessa	7
3.	Hopeanhohtoinen ikääntyminen	10
3.1	Luovan ikääntymisen tilat ja paikat	10
3.2	Hyvinvoinnin, terveyden, aivoterveyden ja taiteen liitto	12
3.3	Näkökulmia taiteeseen	13
3.4	Kokemus taiteessa	15
4.	Tutkimuksen tavoite, tarkoitus ja tutkimustehtävä	18
4.1	Tutkimusasetelma ja aineisto	18
4.2	Tutkimuksessa toteutuva ihmiskäsitys	20
5.	Aineiston hankinta ja käsittely	22
5.1	Haastattelun toteuttaminen ja aineiston tarkastelu	22
5.2	Aineiston luokittelu ja analyysi	24
5.2.1	Motivaatio kurssille osallistumiseen	26
5.2.2	Maiseman havainnoista valokuvaksi	31
5.2.3	Digitalisaatio ja valokuvan käsittely	35
5.2.4	Representaatioprosessi Kuvasta kuvaan – Omasta maisemavalokuvasta maalaus	39
5.2.5	Opettajan rooli	52
5.2.6	Maalaaminen ryhmässä	56
5.2.7	Terapeuttiset ikkunat	59
6.	Tutkimuksen koonta	64
6.1	Taiteen silta osallisuuteen	64
6.2	Taiteen silta oppimiseen ja elinikäiseen oppimiseen	65
6.2.1	Kasvokkain – Pedagogisen kohtaamisen etiikka kuvataidetekemisen ohjauksessa	67
6.2.2	Luovuuden areenat elinikäisen oppimisen areenoina	68
6.3	Taiteen silta terveyteen ja hyvinvointiin ja aivoterveyteen	70
6.4	Kuvataiteessa läsnä olemista — moniulotteista pääomaa tulevaisuuteen	71
7.	Tutkimuksen arviointia	75
	Lähteet	81
	Liitteet	90

Kuviot

Kuvio 1. Motivaatio kurssille osallistumiseen

Kuvio 2. Maiseman havainnoista valokuvaksi

Kuvio 3. Digitalisaatio ja valokuvan käsittely

Kuvio 4. Representaatioprosessi Kuvasta kuvaan – Omasta valokuvasta maalaus

Kuvio 5. Opettajan rooli

Kuvio 6. Maalaaminen ryhmässä

Kuvio 7. Terapeuttiset ikkunat

Valokuvat

Valokuvat 1 ja 2. Motivaatio kurssille osallistumiseen

Valokuvat 3 ja 4. Maiseman havainnointi

Valokuvat 5 ja 6. Digitalisaatio ja valokuvan käsittely

Valokuva 7. Valokuvan maisemasta maalaukseksi

Valokuvat 8, 9 ja 10. Kuvataiteessa oppiminen

Valokuvat 11 ja 12. Valmis maalaus

Valokuva 13. Opettajan rooli

Valokuvat 14, 15 ja 16. Maalaaminen ryhmässä

Valokuvat 17 ja 18. Terapeuttiset ikkunat

1. Johdanto

Maailman Terveysjärjestön (WHO 2017) julkaisun *Global Strategy and Action Plan on Ageing and Health 2016–2020* useimpien ihmisten odotetaan elävän pidempään kuin 60 vuotta, ensimmäisen kerran ihmisen historian aikana. Vuoteen 2050 mennessä yksi viidestä tulee elämään pidempään kuin 60 vuotta. Pitkä elämä tuo mahdollisuuksia. Se, miten hyvin ja tehokkaasti sekä yksilö että yhteiskunta tulevat hyötymään näistä odotetuista lisävuosista, riippuu yhdestä avaintekijästä: terveydestä. WHO:n strategian (Manander 2019) visiossa nähdään maailma, jossa kaikilla on mahdollisuus elää pitkä ja terveellinen elämä. Edellisen mukaan tavoitteena on luoda ja rakentaa yhteistyössä maailmanlaajuisen verkoston kanssa Terveen ikääntymisen vuosikymmen 2020–2030 (Decade of Healthy Ageing 2020–2030). Tämä saavutetaan viiden strategisen tavoitteen ja periaatteen huomioimisella ja toteutumisella: ihmisoikeudet, tasa-arvoisuus, syrjimättömyys ja erityisesti ikäsyrjimättömyys, sukupuolten tasa-arvo ja sukupolvien välinen solidaarisuus. Onnistuakseen ohjelma tarvitsee tuekseen monisektoraalista yhteistyötä valtion sekä kunnallisten että kolmannen sektorin toimijatahojen kesken, mukaan lukien palvelujen tuottajat, suunnittelijat sekä tutkijat. Avainteesejä ovat: jokaisen maan kansallisten puitteiden huomioiminen terveellisen ikääntymisen edistämiseksi, kansallisten valmiuksien vahvistaminen tutkimuksiin perustaen ja ennen kaikkea ageismin, ikärasismin, lopettaminen.

Ikääntymisen kahdet kasvot

Väestön ikääntymistä kuvaavissa julkaisuissa mainitaan usein ikääntyvien +65-vuotiaiden kasvava määrä suhteessa työikäisen (15–64) väestön määrään. Edellä mainittua huoltosuhdetta käytetään, kun halutaan korostaa kasvavaa eläkeläisten määrää suhteessa vähenevään määrään työntekijöitä. Tämä riippuvuussuhteen tarkastelu väestön ikääntymisestä jää kuitenkin epätäydelliseksi. Väestön ikääntymiseen liittyy ikärakenteiden muutoksia, kuten syntyvyyden lasku. Tällöin myös nuorempien aikuisten ikäryhmässä tapahtuu määrällistä laskua, josta puolestaan seurauksena on väestön keski-ian kohoaminen. Ikääntymistä tarkastellaan useimmiten ikääntymisen tuomina sairauksina tai raihnaisuutena, biologisesta ja biolääketieteen näkökulmasta. Tähän joukkoon ei tulisi kuitenkaan liittää yhdensuuntaisesti kaikkia eläkkeelle siirtyneitä +65-vuotiaita, sillä heistä suurin osa on hyväkuntoisia ja aloittamassa työuran jälkeistä toisenlaisen aktiivisen ikääntymisen vaihettaan. Toinen tapa tarkastella riippuvuussuhdetta on mitata passiivisen ja aktiivisen väestön välistä suhdetta eikä pitää yllä ajatusta kaikkien eläköityvien siirtymisestä suoraan väestöryhmään, joka on aiheuttamassa suurimman osan sosiaali- ja terveysmenoista. (Bussalo, Koettl & Sinnot 2015; OECD 2013.) Raitoharju (2017) on tarkastellut tutkimuksessaan hyvää ikääntymistä edistäviä toimenpiteitä, joita kunnat ovat kirjanneet ikääntymispoliittisiin strategiadokumentteihin. Tutkimuksen tulosten mukaan kunnissa hyvän ikääntymisen edistämässä painottuivat vahvasti palveluita ja hoitoa kuvaavat toimenpiteet. Kunnissa näyttäisikin tämän mukaan painottuvan edelleen, yli 65-vuotiaiden osalta hyvän ikääntymisen edistämisen sijaan, varautuminen tulevaan ikääntyneen väestön terveyden ja toimintakyvyn heikkenemiseen. Tulosten nähdään peilaavan myös vallalla olevaa biologista ja biolääketieteellistä ikääntymisen

käsitystä, jossa ikääntymisen ja vanhenemisen narratiivi rakentuu ennen kaikkea riippuvuutta ja taakkaa aiheuttavista tekijöistä. Väliin jää näin yksi merkittävä aktiivisten ikääntyvien ryhmä, joiden nähdään olevan paitsi tuottavia monella tavalla, myös samalla luomassa aktiivisen ja onnistuneen ikääntymisen kulttuuria, omasta hyvinvoinnistaan huolehtivia kolmasikäisiä.

Toisenlaisen ikääntymisen narratiiville näyttäisi tässä ajassa olevan tilaa. Ikääntymisen tutkimuksessa on pitkään puhuttu kolmannesta iästä, vahvasta vanhenemisesta, terveestä vanhenemisestä (healthy ageing), aktiivisesta ikääntymisestä (*active ageing*), tuottavasta ikääntymisestä (productive ageing), rohkeasta ikääntymisestä (*courageous ageing*) ja onnistuneesta ikääntymisestä (successful ageing) sekä näihin kiinteästi liittyvästä voimavara-ajattelusta. Ikääntyneet ovat tässä ajattelussa voimavara monella tavoin; muun muassa työelämässä, vapaaehtois- ja järjestötyössä, hoivan alueilla sekä koulutuksen ja kokemuksensa siirtämisessä. (Koskinen & Riihiahho 2007.) Ennen kaikkea ikääntyvät ovat omasta terveydestään ja hyvinvoinnistaan kiinnostuneita, ja samalla elinikäisiä oppijoita. Omien voimavarojen löytymisellä näyttäisi olevan tärkeä tehtävä sekä omien totuttujen toimintatapojen muutokseen että sen myötä onnistunutta ikääntymistä vahvistavaan käyttäytymiseen. Omien sisäisten voimavarojen ja elinikäisen oppimisen tuomalla myönteisellä asenteella ja joustavalla ajattelulla rakentuu osaamista ja kyvykkyyttä, kerryttäen sellaista inhimillisen ja sosiaalisen pääomaa, joka mahdollistaa myöhemminkin hyvän elämän elämistä ikääntymisen myöhemmässä vaiheessa. Oleellista omanlaiselle hyvälle ja onnistuneelle ikääntymiselle on kyky arvioida omista lähtökohdistaan mahdollisuuksia ja keinoja sellaiseen oman elämän tyytyväisyyden ja merkityksellisuuden rakentamiseen, jossa ovat läsnä myönteinen asenne jatkuvaan oppimiseen ja muutokseen, itselle merkitykselliset asiat ja tärkeät terveyttä ja hyvinvointia edistävät aktiviteetit. (Kahana & Kahana 2017, 4–9, 14.)

Terveys tulisikin edellä kuvatun mukaan nähdä laajemmassa kehyksessä. Maailman terveysjärjestö on jo vuonna 1946 määritellyt terveyden olevan täydellistä fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia, eikä yksinomaan sairauden tai heikkouden puuttumista. Gadamer (1996; Honkasalo, Salmi & Launis 2012, 7) tarkastelee terveyttä, sairautta ja terveyden edistämistä suhteessa kulttuurisen olemassaoloon. Lääketieteellinen tieto ei näin riittäisi yksin jäsentämään edellistä, vaan tarvitaan ihmisen oloa koskevaa ymmärrystä laajemmin. Hyvinvoinnin terveysulottuvuus kietoutuu läheisemmin ihmisen kokonaisuuteen, johon kokonaisuuteen kuuluu myös sairaus eikä niitä voi ymmärtää ilman toisiaan. Terveyden ytimessä on yksilöllinen hyvinvoinnin kokemus, joka mahdollistaa toimeliaisuuden. Hyvinvoinnin (Lehikoinen & Vanhanen 2017, 15; Allardt 1989) katsotaan koostuvan ihmisen kokemista tarpeista, niiden tyydyttämisestä ja ihmisen mahdollisuuksista toimia elinympäristössään sekä myös ympäristön mahdollistamista voimavaroista. Tämän mukaan hyvinvointia voidaan tarkastella kykynä elää ja toimia siten, että elämästä tulee ihmiselle itselleen merkityksellistä. Hyvinvointi olisi näin ajatellen ihmiselle moniulotteista, dynaamista ja aina suhteessa johonkin olevaa ja henkilökohtaisesti koettua.

Hyvinvointi kiinnittyisi näin ajatellen inhimilliseen toimintaan. Tällöin kysymyksenä on se, miten ikääntyneet ihmiset voivat arkielämässään kokea ja tehdä elämänsä merkitykselliseksi ja mielekkääksi, ja miten erilaiset ryhmät ja yhteisöt sekä instituutiot voivat kehittää toimintaansa siten, että niissä toimivien ihmisten toiminnallisuutta ja vaikutusmahdollisuutta voidaan lisätä. Kulttuuriin kiinnittyen, taiteisiin eri tavoin osallistuminen nähdään osana terveyttä ja hyvinvoin-

tia vahvistavaa sosiaalista osallistumista. Muun muassa kansainvälisten järjestöjen raporteissa taiteen rooli ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa on viime aikoina ollut tärkeässä asemassa. Yhdistyneiden kansakuntien kasvatustieteiden ja kulttuurijärjestö Unesco (2010) on korostanut kaikenikäisten taidekasvatuksen merkitystä, kun tavoitteena on ratkaista tämän ajan sosiaalisia ja kulttuurisia haasteita. Aiemmat tutkimukset osoittavat vahvasti, että elinikäinen oppiminen ja kehittyminen on mahdollista myös taidollisissa asioissa, kuten esimerkiksi taiteen eri alueilla, joilla puolestaan nähdään olevan myönteisiä vaikutuksia elämän eri osa-alueille. (Westerlund & al. 2016, 1–3.)

Taide, terveys, aivoterveys ja hyvinvointi – kokemuksista tarkastellen

Viimeaikaisissa taiteen ja kulttuurin alueelle suuntautuneissa tutkimuksissa, ja erityisesti hyvinvoinnin ja terveyden tulokulmassa, tutkimusintressi on suuntautunut siihen, miten taiteet ja taiteisiin osallistuminen on vaikuttanut ihmisten terveyteen, terveystietoisuuteen, onnellisuuteen, tyytyväisyyteen tai elinikään. Vaikutuksesta on mahdollista puhua silloin, kun on tarvetta tuoda esille ja osoittaa taidetekemisen tai taiteisiin osallistumisen takia tai niiden seurauksena tapahtunutta muutosta lähtö- ja lopputilanteen välillä. (Lehikoinen & Vanhanen 2017, 12.) Useissa sekä kotimaisissa että kansainvälisissä tutkimuksissa ja tutkimuskatsauksissa tuodaan toistuvasti esille tarve sellaiselle tutkimukselle, joka tuo esille ja näkyväksi sen, miten ja mihin perustuen ikääntyneiden taidetekemisessä tai taiteeseen osallistumisessa vaikutukset saataisiin esille tarkemmin ja syväluotaavammin kuvaten (Malmivirta 2017, 56).

Laajassa brittiläisessä tutkimusraportissa *Understanding the value of arts and culture* tuodaan esille taiteen ja kulttuurin vaikutuksia, jolloin tutkimuksissa tulisi keskittyä niihin ihmisten yksilöllisiin kokemuksiin, joita he itse arvottavat taiteessa läsnä olemisessaan ja taidetekemisessään (Crossick & Kaszynska 2016, 21). Inhimillisen kokemusmaailman holistisuutta ja yksilökohtaista vaihtelevuutta kuvaava kokemuksen käsite on suhteellisen uusi. Käsite yleistyi 1800-luvulla vastareaktionä olemukselle, että ihminen on pelkästään järkiolento, joka olisi selitettävissä vain luonnontieteen keinoin. Ihmistutkimuksessa on mahdollista tutkia menestyksellisesti suhteellisen yksinkertaisia tai selkeästi käsitteellistettyjä ilmiöitä luonnontieteen näkökulmasta. Ihmisen kokemuksia, jotka ovat monimutkaisia ja ainutlaatuisia ilmiöitä, ei voida tutkia pelkästään luonnontieteellisin keinoin. Silloin on mahdollista, että menetetään ymmärrys siitä, miten ilmiöt kiinnittyvät ihmisten elämään ja rakentuvat merkityksistä. (Tökkäri 2018, 63–66.)

Käsissä oleva tutkimus *MEHÄN TULLAAN TÄNNE SIKSI, ETTEI SAIRAUKSISTA TARVI PUHUA* – Tarkastelussa Auralan Setlementti ry:n Dikare-toiminnan Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataide-ryhmän +60-vuotiaiden osallistujien kokemukset, on laadullinen hermeneuttis-fenomenologista ja narratiivista lähestymistapaa yhdistävä tapaustutkimus. Tutkimus kiinnittyy Setlementtiliiton yhden toimijatahon, Turussa toimivan Auralan Seniorityön, +60-vuotiaille suunnattuun Dikare-toimintaan. Kuvataidekurssin osallistujia voidaan kuvata aktiivisina eläkeläisinä, joilla on aikaa osallistua itseään kiinnostaviin harrastuksiin ja mahdollisuus käyttää aikaansa itselle merkityksellisiin ja uusiin asioihin oman terveytensä, hyvinvointinsa ja aivoterveytensä vaalimiseksi. Tutkimuksen lähestymistapa ja erityisesti sen aineistonhankintamenettely ja -käsittely ovat perus-

teltavissa hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemustutkimuksen mukaan siten, että se painottuu laadullisesti kuvataidekurssille osallistuneiden yhdeksän naisen kokemuksiin ja niihin merkityksiin, joita he kurssin aikaisille kokemuksilleen kerronnassaan antavat.

Narratiivisen aineiston hankinnassa hyödynnettiin aktiivisen haastattelun periaatteita (Holstein & Gubrium 1995; Hyvärinen 2017) sekä valokuva dialogisen työskentelyn metodia eli *photo elicitation -metodia* (Jenkins, Woodward & Winter 2008), jolloin valokuvalliset kertomukset täydentyivät haastattelun aikana osallistujien henkilökohtaisella kokemuksesta kuvataidekurssin aikaisesta taidetekemisestä. Rakentunutta haastatteluaineistoa, visuaalisia narratiiveja (Malmivirta 2011), tarkasteltiin kerronnallisena, narratiivisena tekstinä. Aineiston analyysissä laadullista aineistoa järjesteltiin, pilkottiin ja systematisoitiin laadullisen aineiston tapaan tulkintoja varten. Analyysissä kolmenlaisen dialogin; kertojan äänen, sen teorian kuuntelemisen, joka loi sisältöä ja työkaluja tulkintaan sekä tutkijan reflektiivisen ja refleksiivisen ajattelun ja lukemisen pohjalta konstruointia. Johtopäätöksiä silloitetaan tutkimuksen koontaosiossa neljän pääotsakkeen suunnasta: Taiteen silta osallisuuteen, Taiteen silta oppimiseen ja elinikäiseen oppimiseen, Taiteen silta terveyteen, hyvinvointiin ja aivoterveeseen sekä Kuvataiteessa läsnä olemista – moniulotteista pääoma tulevaisuuteen.

Pedagoginen areena – Kolmasikäiset kuvataiteen tekijöinä ja oppijoina

Kuvataidekurssin osallistajat olivat vaativia ja janoivat oppimista ja ohjausta kuvataiteen tekemisen saloihin, mihin vaateeseen opettaja vastasi aidosti Kasvokkain läsnä ollen päämäärätietoisesti ja yksilöllisesti jokaista ohjaten. Näin kuvataidekurssista rakentui pedagogisesti suuntautunut informaalinen oppimisen areena. Oppimista tapahtui kuvataidekurssilla paitsi kuvataiteen tekemisessä, myös luonnon havaitsemisessa, valokuvaamisesta luonnossa, kuvankäsittelystä digitaalisesti, myös oppimista toisesta ja toisen ajattelusta taidetekemisessä. Oleellisen tärkeänä edellisessä oli yhdessä toimiminen. Ryhmäläiset kokivat kurssin aikana lukuisan määrän visuaalisen havaitsemisen ja visuaalisen sekä reflektiivisen ajattelun että sosiaalisen osallisuuden hetkiä. He kertovat Kuvasta kuvaan – Omasta maisemavalokuvasta maalaus -representaatioprosessin aikana – oppineensa paitsi kuvataiteen sommittelua, rytmisyyttä, värien, valojen ja varjojen maalaamista myös näkemään läheltä kauas, ympärillä olevaa maailmaa toisella tavalla, tarkemmin ja läsnä ollen. He löysivät toiminnassaan ja taidetekemisessään omaa sisäistä voimaansa ja itseluottamusta, identiteetin vahvistumista. He valtautuivat ja voimaantuivat sekä yksilöinä että ryhmänä. Valtautuminen ja voimaantuminen ovat yhteydessä inhimilliseen ja sosiaaliseen pääomaan. Pedagogisesti orientoitunut luova areena (Fristrup 2013, 62) Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssi ja siellä opitut tiedot ja taidot – kognitiivinen kyvykkyys, reflektiivisen ja visuaalisen ajattelun prosessit ovat mahdollistaneet sen osallistujille inhimillisen pääoman kertymistä ja vahvistumista. Myös sosiaalisen pääoman vahvistumista näyttäisi kertyneen kuvataideryhmän osallistujille kurssin aikana. Ryhmään kuulumisen ja ryhmässä toimimisen sekä yksin tekeminen näyttäytyivät merkityksellisenä ja moniulotteisena kokemuksena. Ihmissuhteista saatava resurssi rakentui kuvataidekurssin sosiaalisesta yhteisöstä sekä siinä jaetuista arvoista, uskomuksista, käsityksistä, asenteista; tasa-arvoisuudesta, vastavuoroisuudesta ja luottamuksesta (Lehto 2017). Sekä inhimillinen että sosiaalinen pääoma edesauttavat joustavan käyttäytymisen esille pääsemistä ja erilaisten mahdollisuuksien näkemistä ikääntyessä. Omasta terveydestä ja

hyvinvoinnista sekä aivoterveystä voi huolehtia luovalla päämäärätietoisella tavalla. Aivoterveyttä on edistänyt sitoutuminen kuvataidekurssin aikaiseen dynaamiseen ja älyllistä toimintaa vaatineeseen, kognitiivista kyvykkyyttä edistäneeseen prosessiin. Uuden oppimisella itselle mielekkäällä ja kiinnostavalla tavalla edesautettiin piiloisten resurssien esiin tulemistä ja samalla aivojen joustavana pysymistä, joilla tekijöillä nähdään olevan yhteys aivoterveysteen. (Nussbaum 2010; 2011; Noice 2014.)

Auralan Setlementtitoiminnan arvoihin ja kokonaisvaltaiseen ihmisyyttä sekä elinikäistä oppimista korostavaan seniorityöhön kiinnittyvä Dikare-toiminnan kuvataidekurssi on esimerkki pedagogisesti orientoituneesta luovan ikääntymisen areenasta. Se muuntaa osaltaan ikääntymisen narratiivia sellaiseksi, jossa korostuvat myönteinen, aktiivinen ja onnistunut ikääntyminen. Se irtautuu raihnaisuutta ja sairautta korostavasta ikääntymisen narratiivista.

2. Setlementtitoiminta

2.1 Setlementtitoiminnan alkujuuret

Setlementtiliikkeellä on sen yli 100-vuotisen historiansa aikana ollut merkittävä rooli sosiaalisesti sitoutuneessa työssä. Setlementtiliikkeen alkujuuret sijoittuvat Englantiin, Lontooseen, Canon Samuel Barnettin vuonna 1884 aloittamaan työhön Itä-Lontoon köyhälistökorttelissa Toynbee Hallissa. Englannissa Setlementtityöllä on ollut sen historiansa alusta asti vahva yhteys yliopiston sosiaalitieteisiin. Yliopiston opiskelijat muuttivat ja asettuivat (eng. settle) asumaan köyhälistökortteleihin tavoitteenaan tuottaa työssään ja opinnoissaan arjen hyvinvointia edistäviä palveluja, ja samalla arvioida ja tutkia tekemäänsä työtä sosiaalista uudistumista edistääkseen (Paul 2016; Roivainen 2001, 3-7.) Liike sai vahvan sijan myös Yhdysvalloissa, kun Jane Addams (1860–1935), aktivisti ja Nobelin rauhan palkinnon saanut kirjailija, vaikutui liikkeen toiminnasta vieraillessaan Toynbee Hallissa, ja perusti liikkeestä innostuneena Hull Housen Chicagoon vuonna 1889. Hull House oli edistyksellinen sosiaalinen asuinyhteisö, jonka tavoitteena oli vähentää köyhyyttä tarjoamalla uudenglaisista sosiaalipalveluja ja koulutusta maahanmuuttajille ja työväenluokan työntekijöille Toynbee Hallin esimerkkiä seuraten. (Paul 2016.)

Toynbee Hallissa opiskelijat asuivat ja elivät asuinyhteisöjen kortteleissa naapureina ja ystävinä. Tarkoituksena oli mennä lähelle yhteisöjä sinne, missä ihmiset olivat ja elivät tarpeineen ja ongelmien. Kohdata ihmiset ystävällisesti ja havaita yhdessä heidän kanssaan ongelmat sekä miettiä yhteisesti, mitä ongelmien poistamiseksi tulisi tehdä. He tarjosivat asuinyhteisön, kortteleiden asukkaille paikan, ja tilan, missä useista eri kansallisuuksista koostuvalla asukaskunnalla oli mahdollisuus osallistua sosiaalisiin ja virkistystä tuottaviin aktiviteetteihin saadakseen ohjausta, apua ja neuvoja sekä oppiakseen uutta. Setlementtien tuottama naapurusto- ja kaupunkitutkimus kehittyi edelleen Chicagon koulukunnan työssä, jota työtä ja tuotettua tietoa hyödynnettiin liikkeen ulkopuolisessa kaupunkielämän uudistamistyössä. Hull Housen uskottiinkin toimivan välikappaleena sosiaaliselle, kasvatukselliselle, humanitaariselle ja kansalaisoikeudelliselle reformille. Konkreettisiin tarpeisiin vastattiin muun muassa tarjoamalla välitöntä apua ja palveluja avaamalla lastentarhoja, opettamalla lukutaitoa ja englantia, ravinto-oppia ja ruuanvalmistusta, lastenkasvatusta sekä hygieniaa.

Setlementtiliikkeen alkuaika oli sopiva myös yhteiskunnalliselle ja filosofisille keskustelulle ja keskustelupiireille. Nämä mahdollistuivat setlementtien yhteyksillä yliopistoihin ja erityisesti yhteiskuntatieteilijöihin. Vierailevina luennoitsijoina keskustelupiireissä nähtiinkin usein yliopiston professoreita. Setlementtitalot toimivat myös naapurustojen ja asuinyhteisöjen kulttuurikeskuksina, joissa paikallisten asukkaiden kulttuuriset erityispiirteet välittyivät näkyväksi musiikin, maalaustaiteen, tanssin, runouden, kirjallisuuden ja käsitöiden kielillä. Paitsi että setlementit toimivat asuinyhteisöinä ja yhdistivät setlementin sisällä talouden, sosiaalisuuden ja demokratian toisiinsa, setlementit olivat samalla myös elämän muodon ja asumismuodon kokeilu.

Setlementtiliikkeen ja sen ohjelman taustalla olivat vaikuttamassa yksinkertaiset ja syvälliset

periaatteet, joiden mukaan jokaisella ihmisellä on sekä kyky ja potentiaali kasvaa että nauttia elämästään parhaan mahdollisensa saavuttaen. Tuon ajan Settlementtityötä kuvataankin ennen kaikkea toimintana yhteisössä, joka kunnioittaa ihmisen itsemääräämisoikeutta, lievittää kärsimystä ja tukee yksilöiden ja yhteisöjen kasvua. Aikakaudellaan radikaali muutos edellytti tehokkaasti toteutuakseen kaikkien toimijatahojen välillä sellaista vuorovaikutusta ja yhteistyötä, joka ylittäisi sekä sosiaalisten että tulotasoluokkien välillä olevat esteet. Näin edesautettiin niin yksilöiden kuin kaupunkien asuinyhteisöjenkin hyvinvointia. Settlementtiliikkeen toteuttama pioneerityö sai lopuillaan aikaan reformin. Sen kehittämät palvelut, kuten kirjastot, uimalat, leikkikentät ja kuvataidenäyttelyt korvautuivat ajan myötä julkisilla palveluilla. (Berry 1986; Roivainen 1998, 40–46.)

2.2 Settlementtitoiminta Suomessa

Settlementtiliike rantautui Suomeen — vain muutamia vuosia Toynbee Hallin perustamisen jälkeen — Alli Trygg-Heleniuksen ansiosta Sörnäisiin, Helsinkiin vuonna 1890. Toiminta kuitenkin pysähtyi joksikin aikaa, kunnes se sai uuden alun vuonna 1910, jolloin Sigfrid Sirenus ja hänen sosiaalisesta toiminnastaan innostuneet luterilaiseen kirkkoon kuuluneet ystävänsä aloittivat Settlementtitoiminnan uudelleen Suomessa 1890 (Roivainen 2001, 3). Nykyisen Settlementtiliikkeen muodostavat vuonna 1918 perustettu Suomen Settlementtiliitto ja sen paikallisyhdistykset. Sen tausta ja juuret ovat Lontoon Toynbee Hallin köyhälistökortteleihin perustetuissa kansalaiskeskuksissa. Settlementtiliikkeestä on kehkeytynyt sen 100-vuotisen historian aikana yksi Suomen merkittävimmistä valtakunnallisista sivistys- ja sosiaalisen työn tekijöistä. Settlementtiliike on suurimpia sivistys- ja sosiaalisen alan palveluntuottajia ja työllistäjiä. Erimuotoista toimintaa on yli 50 paikkakunnalla ja liikkeen palveluksessa on 5000 ammattilaista, minkä lisäksi työssä ja toiminnassa on mukana iso joukko vapaaehtoisia eri-ikäisiä ja eri taustoista tulevia ihmisiä.

Suomessa Settlementtityö on perustunut samoihin kestäviin arvoihin, jotka olivat ohjaamassa jo sen alkuperäistä englantilaista ja yhdysvaltalaista Settlementtityötä. Ideologia perustuikin havaittuun yhteisöllisyyden voimistavaan vaikutukseen sekä yksilöllisyyden arvostamiseen kaikessa toiminnassa. Näistä tärkein on tieto yhteisöllisyyden ihmistä voimistavasta vaikutuksesta. Tähän pyritään yhteistyöllä ja arjessa toteutuvalla toisen huomioonottamisella. Työtä ohjaavat yksilön kunnioitus, erilaisuuden hyväksyminen, luottamus ihmisiin, tasa-arvon vaaliminen sekä heikompien auttaminen. Toiminnassaan Settlementtiliike on sitoutunut erityisesti vaikeimmissa tilanteissa olevien ihmisten aseman edistämiseen ja vahvistamiseen. Settlementtityö on keskittynyt yksilön oman elämänhallinnan edistämiseen ja vahvistamiseen, elinikäisen oppimisen tukemiseen, vuorovaikutuksen ja aidon lähimmäisyyden lisäämiseen sekä yhteisöllisyyden ja yhteiskunnallisen vaikuttamisen toimintamuotojen kehittämiseen. (Suomen Settlementtiliitto 2019.)

Paikalliset settlementit etsivät jatkuvasti uusia tapoja tehdä sosiaalista työtä, joka toteutuu lapsi-, nuoriso- ja vanhus-, opinto-, kulttuuri ja monikulttuurisuustyön alueilla. Työtä tehdään alueilla, joilla mikään muu taho ei vielä toimi tai tuota palveluja. Toiminnan mahdollistavat tuotettujen hyvinvointipalveluiden voittoa tuottamattomat palvelumaksut, STEAn avustukset, ministeriöiden myöntämät kohdennetut tuet sekä yksityishenkilöiltä saadut lahjoitukset.

2.3 Auralan Setlementti ja Setlementtitoiminta

Yksi paikallisista Setlementtiliittoon kuuluvista toimijoista on Turussa toimiva Auralan Setlementti ry. Yhdistys on perustettu vuonna 1939. Vuonna 2017 toimintamuodot olivat: 1. Auralan kansalaisopisto, 2. Auralan päiväkotitoiminta, 3. Auralan Seniorityö, 4. Monikulttuurisuus- ja maahanmuuttajatoiminta. Seniorityön kuvataan Auralan Setlementti ry:n vuosikertomuksessa (2017) olevan sekä osa Setlementin ylläpitämää kansalaisopiston toimintaa että Sosiaali- ja terveysjärjestöjen avustuskeskus STEA:n (entinen Raha-automaattiyhdistys) rahoittamien hankkeiden turvin toteutettavaa toimintaa.

Auralan Setlementti ry. perustaa toimintansa Setlementtiliikkeen perustehtäviin: yksilön elämänhallinnan edistämiseen, läpi elämän kestävän oppimisen mahdollistamiseen, ihmisten välisen vuorovaikutuksen ja lähimmäisyyden edistämiseen sekä yhteisöllisyyden toteutumista ja yhteiskunnallista vaikuttamista edistävien toimintamuotojen kehittämiseen. Auralan Setlementti ry:n toimintavuoden 2017 toimintasuunnitelmassa yhdeksi painopistealueeksi asetettiin Seniorityön kehittäminen viemällä Dikare-toimintaa uusille asuinalueille sekä uusien asiakkaiden tavoittaminen.

Auralan Seniorityön toiminta-alueiksi toimintakertomuksessa (2017) määritellään vapaaehtois- ja kansalaistoiminta, maahanmuuttajatoiminta, harrastus- ja opintotoiminta sekä innovatiiviset kehittämishankkeet. Kehittämishankkeiden päämäärät noudattavat Setlementtityön arvopohjaa ja ideologiaa osallisuutta ja hyvinvointia edistämällä, sekä vastaamalla uusien yhteisöllisten toimintatapojen kehittämisestä paikallisiin tarpeisiin sopiviksi. Auralan Seniorityön arvojen mukainen toiminta tukee ja vahvistaa yksilöllistä ikääntymistä, kannustaa omien voimavarojen löytämiseen ja rohkaisee yhteiskunnalliseen osallistumiseen ja toimijuuteen. Seniorityössä tehdään tiivistä yhteistyötä myös Auralan kansalaisopiston kanssa. Koulutuksen painoalueita ovat kielet, tieto- ja viestintätekniikkaan liittyvät aineet, taide- ja taitoaineet, terveyttä ja hyvää ikääntymistä edistävät aineet sekä yhteiskunta, kulttuuri ja kirjallisuus. (Auralan toimintakertomus 2017, 11.)

Yhtenä esimerkkinä Auralan Seniorityön kehittämishankkeista on Sosiaali- ja terveysjärjestöjen avustuskeskuksen STEA:n rahoittama Ikare – Ikäihmisen arvokas elämä -hanke, joka päättyi keväällä 2017. Ikare -hankkeen vakiinnuttamalta pohjalta aloitti samana keväänä Dikare -Digitaaliset kansalaistaidot ja arvokas elämä ikäihmiselle (+60v.) -toimintamuoto, jossa kehitettyä toimintamuotoa jatkettiin ja kehitetään edelleen. Toiminta painottuu edelleen korttelitoimintaan, jossa työntekijät jalkautuvat asuinalueille yli 60-vuotiaiden ikäihmisten pariin. Dikare-toiminnan muotoina ovat: 1. Digitaalisiin taitoihin ohjaavien ohjauspisteiden ja kerhojen järjestäminen, missä tavoitteena on kehittää kotona asuvien seniorikansalaisten digitaalisia kansalaistaitoja muuttuvassa sosiaali- ja terveydenhuollossa, arkisessa selviytymisessä ja yhteydenpidossa, 2. Säännöllinen virkistystä ja arjen yhteisöllisyyttä vahvistava ryhmätoiminta. Toiminnan yleistavoitteiksi on kirjattu: 1. Senioreiden digitaalisten kansalaistaitojen ohjaaminen, itsellisen ja täysivaltaisen ikääntymisen mahdollistaminen, digitaalisen itsetunnon vahvistaminen, elinikäiseen oppimiseen kannustaminen, sähköisten palveluiden hallintakyky, 2. Senioreiden hyvinvointia, kuten mielen hyvinvointia ja aivoterveystta vahvistava sekä asuinympäristöön kiinnittävä säännöllinen pienryhmätoiminta asuinyhteisöjen keskellä. Vuosien 2017 ja 2018 aikana Dikare-toiminnan ke-

hittämisessä painottui aivoterveyden huomioiminen toiminnan suunnittelussa ja ohjaamisessa. Myös toimintaan osallistuneiden tietoisuutta siitä, miten aivoterveyttä on mahdollista vaalia ja edistää, haluttiin lisätä. (Auralan setlementti ry:n toimintakertomus 2017, 21–25.)

Yhdeksi näistä Dikare-toiminnan muodoista kehkeytyi syksyllä 2017 Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataideryhmä, joka suunnattiin yli 60-vuotiaille senioreille, tavoitteena hyvinvoinnin, terveyden ja aivoterveyden edistäminen ja vahvistaminen kuvataiteen keinoin. Käsillä oleva tutkimus kiinnittyy tähän kuvataidekurssiin ja kuvataidekurssille osallistuneiden kurssilaisten autenttisiin kokemuksiin kurssilta. Dikare-toiminnassa käytetään yleisemmin ryhmä -sanaa kuvaamaan erilaisten ryhmien toimintaa. Tämän tutkimuksen kuvataideryhmä -sanalla käytetään pääsääntöisesti kuvataidekurssia, koska sen osallistujat puhuvat kerronnassaan kuvataidekurssista.

3. Hopeanhohtoinen ikääntyminen

Yli 65-vuotiaiden määrä on voimakkaimmin kasvava joukko maailmassa, ja vuoteen 2030 mennessä ikääntyvien määrä tulee olemaan suhteessa suurempi kuin alle 18-vuotiaiden. Huolimatta sosiaali- ja terveysalan ja sosiaali- ja terveysmenojen laskuun pyrkivistä toimenpiteistä, on tarve löytää uusia innovatiivisia ratkaisuja hyvinvointia ja terveyttä edistäviin elämäntapoihin sekä siihen, että ihmiset sitoutuisivat jo varhain aktiivisuutta, terveyttä ja hyvinvointia edistävään tapaan elää. Kehittyneissä maissa ihmiset elävät pidempään kuin aiemmin. Eliniän odote on kasvanut viime vuosikymmeninä, ja yhä useamman odotetaan saavuttavan 100 vuoden iän.

Odotetun eliniällä kohoamisella on myös myönteistä merkitystä yhteiskunnalle sen tuoman tuottavuuden näkökulmasta, aiemman raihnaisuusajattelun vastapuolena. Ikääntymisen tutkimuksessa on yhä enenevässä määrin kiinnostusta tarkastella myönteistä hyvän elämäntapojen kehitystä ongelmakeskeisyyden sijaan. Siirtymistä humanistisempaan ikääntymiseen tarkasteluun nähdään siinä, miten ikääntymisen narratiiveissa halutaan siirtyä pois "taistelusta ikääntymistä vastaan" (Charise & Eginton 2018). Positiivista ikääntymistä määritelläänkin fyysistä terveyttä mittaavien tekijöiden ohella myös subjektiivisilla kokemuksilla, kuten tyytyväisyydellä omaan elämään, osaamisella, valinnan vapaudella, tuottavuudella, elinikäisellä persoonallisuuden kasvun mahdollisuudella ja vastavuoroisilla sosiaalisilla suhteilla. (Gergen & Gergen 2006, 147.) Hyvä ikääntyminen näyttäisikin tutkimusten valossa olevan sekä fyysisen ja sosiaalisen toimintakyvyn että psykologisten tekijöiden moninainen kokonaisuus. Merkityksellinen itseä kiinnostava tekeminen ja myönteinen asenne elämään ovat tekijöitä, joita ikäihmiset itse arvostavat kuvattaessaan hyvää ikääntymistä. (Liddle & ym 2013, 331.) Ansiotyöstä vapautuminen voi vapauttaa piilossa olleen luovuuden, mikä kuvastaa kolmannelle ja neljännelle iälle usein kuvattua fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen ja kognitiivisen toimintakyvyn moniulotteista hyvän ikääntymisen vaihetta. Ikääntyneet huolehtivat terveydestään ja hyvinvoinnistaan monella tavalla ja ovat myös kiinnostuneita sitoutumaan ja osallistumaan mieltä ja kehoa virkeyttäviin aktiviteetteihin. He ovat aktiivisia sosiaalisen median käyttäjiä sosiaalisen osallisuutensa edistämiseksi ja yksinäisyytensä torjumiseksi sekä itsenäisyytensä ja riippumattomuutensa ylläpitämiseksi. He tekevät toimenpiteitä, joilla ylläpitävät fyysistä ja kognitiivista toimintakykyään ennaltaehkäistäkseen mahdollista muistisairautta. He huolehtivat omasta terveydestään välttääkseen sekä omia että yhteiskunnalle koituvia terveydenhoitokustannuksia. Eristäytyminen omasta yhteisöstään (Moody & Phinney 2012, 55–56) voi johtaa merkityksellisten sosiaalisten suhteiden katoamiseen, jolla on puolestaan todettu olevan negatiivista vaikutusta terveyteen ja hyvinvointiin. Tarpeena onkin suunnitella ja toteuttaa sellaista yhteisöllisyyttä vahvistavaa toimintapolitiikkaa, mikä vahvistaa ja mahdollistaa ikäihmisten osallisuuden omassa lähiyhteisössään.

3.1 Luovan ikääntymisen tilat ja paikat

Viime vuosikymmenen aikana on kehitetty monenlaisia ohjelmia ja interventioita seniorikan-salaisten terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseksi. Osa ohjelmista, toiminnoista ja kehitetyistä

hyvistä käytänteistä ovat osoittautuneet arvioinneissa ja tutkimuksissa tehokkaiksi. Ohjelmissa on painottunut fyysisen terveyden edistäminen, kuten kaatumisten ja masennuksen ennaltaehkäisy, sekä fyysisten aktiviteettien lisääminen tai itseohjautuvuuden vahvistamiseen kroonisten sairauksien yhteydessä. Huolimatta siitä, että näissä ohjelmissa on saatu hyviä tuloksia pitkällä aikavälillä, uusien innovatiivisten terveyttä ja hyvinvointia edistävien ohjelmien ja toimintamuotojen kehittämiseksi on jatkuva tarve (ks. Castora-Binkley & ym. 2010, 353). Yhä enenevässä määrin on painetta kehittää sellaisia uudenlaisia ja kestäviä innovatiivisia ja tehokkaita strategioita, jotka edistäisivät ja ylläpitäisivät ikääntyvän väestön kokonaisvaltaista terveyttä ja hyvinvointia aivoterveyttä unohtamatta.

Viimeaikaisessa tutkimuksessa tunnustetaan, että terveys ja hyvinvointi rakentuvat monista toisiinsa liittyvistä ja vaikuttavista tekijöistä. Hyvinvointitutkimusten aikaansaama tietoisuuden lisääntyminen, kuten myös OECD:n vuoden 2013 ohjeistus subjektiivisen hyvinvoinnin mittaamisesta, ovat saaneet lähes kaikki OECD-maat tarkastelemaan sitä, miten ihmisten kokema onnellisuus huomioitaisiin osana parempaa elämää edistäviä kansallisia ja paikallisia toimenpidesuosituksia. (Westerlund ym. 2016, 1.) Kiinnostus siihen, miten vapaa-ajan aktiviteetteihin osallistuminen tuottaa hyötyjä ikäihmisten hyvinvointiin, on jatkuvasti lisääntymässä. Kiinnostuksen kohteena ovat olleet erityisesti sellaiset aktiviteetit — kuten informaali oppiminen ja kognitiivista toimintakykyä edistävät toimintamuodot — joiden on todettu vahvistavan ikäihmisten sosiaalista vuorovaikutusta muiden ihmisten kanssa. Viime vuosien aikana tutkijat ovat olleet aiempaa syvemmin kiinnostuneita myös osallisuutta edistävästä taiteen ja kulttuurin aktiviteeteista, ja erityisesti niiden tekijöistä ja vaikutusmekanismeista, joilla näyttäisi olevan merkitystä ikäihmisten hyvinvointiin. (Rose & Lonsdale 2016, 60.)

Kolmatta ikää selitetään (Laslett 1996, 192) ajanjaksona, joka on eläkkeelle jäämisen ja varsinaisen vanhuuden jäävä elämänvaihe. Laslett (emt.) näkee kolmannen iän sekä kollektiivisena olosuhteena että yksilöllisenä asiana ja henkilökohtaisen täyttymyksen kautena, jolloin ihminen on vapaa toteuttamaan itselle merkityksellisiä asioita niin täydellisesti kuin se on mahdollista. Koskinen ja Riihiö (2007) kuvaavat kolmannen iän vaihetta useisiin lähteisiin viitaten muun muassa nuorekkaana vanhenemisena, joka erottuu varsinaisesta vanhuudesta dynaamisempaan elämänvaiheeseen. Voimavaraisuuden korostaminen liittyy kiinteästi siihen, miten kolmatta ikää kuvataan sosiokulttuurisesta lähestymistavasta tarkasteltuna. Kolmas- ja neljäskäläiset ovat luovia ja tuottavia ja erilaisissa rooleissa toimivia aktiivisia yhteiskunnan kansalaisia. (Future of Aging 2016.) Ikääntyvien ihmisten sanotaankin kaipaavan luovuutta sekä sellaisia luovuutta esille tuovia paikkoja ja tiloja, jotka olisivat vastaisia raihnaisuuden narratiiveille, ja jotka sen sijaan antaisivat tilaa luovuuden esille pääsemiseksi. Toisin sanoen; tilaa saada kokea humaani, ihmisen kokonaisuutta arvostava, tasavertainen kokemus yhdenvertaisesta kansalaisuudesta. Creech (2016) puhuukin tarpeesta luoda toisenlainen teoreettinen kehys ikäihmisten terveysajatteluun. Siinä terveyteen liitettäisiin myönteisiä asioita, kuten omaehtoista hyvinvoinnin vahvistamista, aktiivista toimijuutta, uudenlaisia taitoja, sosiaalista yhteenkuuluvuutta, kommunikaatiota, kognitiivista toimintaa sekä itselle tärkeän suunnan löytämistä uuteen elämänvaiheeseen. Hän tuo esille esimerkkinä sosiaalisessa yhteisössä toteutettavan musiikillisen toiminnan.

Esimerkkinä edellisestä Creech (emt.) kuvaa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tapahtuvan luo-

vaa ikääntymistä edistävän musiikkitoiminnan, missä ovat läsnä psykologiset tekijät (joustavuus, merkityksellisyys, identiteetti, kuuluminen yhteisöön), käyttäytymiseen liittyvät tekijät (pyrkimykset, intensiivinen läsnäolo, suuntautunut keskittyneisyys), ja fysiologiset tekijät, jotka myötävaikuttavat positiivisten tunnekokemusten rakentumiseen. Deci & Ryan (2001, 147) toteavat tunteiden olevan olennainen osa terveyttä ja merkityksellinen indikaattori yksilön arvottaessa elämänsä tapahtumia ja olosuhteita.

3.2 Hyvinvoinnin, terveyden, aivoterveyden ja taiteen liitto

Tutkimusten mukaan omaan terveyteen ja hyvinvointiin sekä omaan muistiterveyteen on mahdollista vaikuttaa muokkaamalla ennaltaehkäisevästi omia elintapojaan terveellisemmiksi. Suomessa vuosina 2009–2014 toteutettu laajan kansainvälisen FINGER-interventiotutkimuksen (*Finnish Geriatric Intervention Study to Prevent Cognitive Impairment and Disability*) tulokset monimuotoisen elintapaohjelman vaikutuksista muisti- ja ajattelutoimintojen ylläpitämiseen tuottivat positiivisia tuloksia. Suomessa tutkimukseen osallistui 1260 henkilöä kuudella eri paikkakunnalla. Interventioihin osallistuneiden henkilöiden keski-ikä oli 69 vuotta. Tutkimuksen mukaan elintapoja muokkaamalla terveellisemmäksi voidaan ylläpitää tehokkaasti muisti- ja ajattelutapoja, elämänlaatua ja toimintakykyä. Riskitekijöihin vaikuttamalla on mahdollista siirtää muistisairauden kliinistä alkua myöhemmäksi. FINGER-tutkimuksen interventiot sisälsivät liikunta- ja muistiharjoittelua, ravitsemusohjausta sekä sydän ja verisuonitautien riskitekijöiden hallintaa. Muistitoimintaa aktivoivan kognitiivisen harjoittelun lähtökohtaisena ajatteluna on, että aivoilla on kyky mukautua ja kehittyä koko ihmisen eliniän ajan. FINGER-tutkimukseen pohjautuvan elintapaohjelman tavoitteisen kognitiivisen harjoittelun tulee olla riittävän vaativaa, säännöllistä ja jatkuvaa. Tavoitteena on, että harjoittelua tapahtuu vähintään kahdesta kolmeen kertaa viikossa. Ohjelman päämäärätietoisissa interventioissa kannustettiin osallistujia uusien asioiden opetteluun ja monipuolisiin harrastuksiin omien mielenkiinnon kohteiden mukaisesti. Esimerkkeinä muistia ja muita ajattelutoimintoja aktivoivista toimista kuvataan musiikin kuuntelua, kielten opiskelua, lukemista, ristisanatehtäviä ja erilaisten pelien pelaamista. (Kivipelto, Kulmala ym. 2019, 183–186.) Kulmala ja muiden (2019) mukaan muistisairauksia ennaltaehkäisevien ja sen kulkuun vaikuttavien lääkkeiden tutkimustyö on vilkasta, mutta silti ei ole syytä jäädä odottamaan lääkehoidon tuomaa läpimurtoa, vaan on tartuttava niihin keinoihin, joiden tehosta on tällä hetkellä vahvaa näyttöä.

Gadamer on tuonut esille teoksessaan *The Enigma of Health* (1996) terveyden olemusta fenomenologian ja hermeneutiikan lähtökohdista, jolloin terveys määrittyy eräänlaiseksi läsnäoloksi muiden ihmisten kanssa ja aktiiviseksi osallistumiseksi siihen, mikä koetaan elämässä tärkeäksi. Terveys ja sairaus ovat kytköksissä kulttuuriseen muutokseen ja olemassa oloon näissä muutoksissa. Hyvinvoinnin terveyden ulottuvuus ei olisi näin mitattavissa ainoastaan lääketieteellisin keinoin, vaan siihen tarvitaan myös ihmisen olemassaoloa koskevaa laajempaa ymmärrystä (Honkasalo 2012, 7). Ikääntyvien hyvinvointia ja terveyttä edistäväillä, taidetta hyödyntävillä ohjelmilla on pitkä historiansa (Stuckey & Nobel 2010; Noice & al. 2014) siinä viitekehyksessä, jossa ihminen nähdään fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisena kokonaisuutena. Tämän määritelmän

mukaan terveyttä tuottava indikaattori on yhteydessä toimintaan. Taiteeseen osallistumisella ja sitoutumisella nähdään olevan yhteys ihmisen psykososiaaliseen ja biologiseen terveyteen ja hyvinvointiin. Ikääntyville ei-muistisairaille suunnattujen Osallistavan taiteen (*Participatory Arts for Older People*) ohjelmien tutkimustuloksissa on havaittu, että osallistuminen taiteen interventioihin joko taiteen havainnoijana esimerkiksi museoissa tai taidegallerioissa tai taiteen aktiivisena tekijänä parantaa mielialaa ja tunteita sekä tasapainottaa psykologista että fysiologista tilaa (Stuckey & Nobel 2010, 1). Noice ja muiden (2014) laajassa 31 tutkimusartikkelia sisältävässä katsauksessa tuodaan esille tutkimuksissa havaittua positiivista yhteyttä kognitiivisen toimintakyvyn ja emootioiden välillä. Taiteeseen osallistumisella nähdään sekä olevan yhteys sen aikaansaaman sisäisen motivaation heräämiseen mielekkäällä tavalla että sen sosiaalisuutta vahvistavalla yhteenkuuluvaisuudella ohjatuissa taideryhmissä (Cacioppo & Hawkley 2003; Rose & Lonsdale 2016). Merkitystä on myös taiteen monimuotoisuudella taideryhmissä (Johnson & al. 2013).

Taideyliopiston — osana ArtsEqual-tutkimushanketta — tuottamassa julkaisussa Taiteen hyvinvointivaikutukset (Lehikoinen & Vanhanen 2017) esitetään tiivistetysti viimeisintä kotimaista ja kansainvälistä tutkimusta taiteen vaikutuksista ikääntyvien, nuorten, maahanmuuttajien, mielenterveyskuntoutujien ja vammaisten henkilöiden sekä erityistä tukea tarvitsevien henkilöiden hyvinvointiin. Julkaisun artikkelissa Taide, taidetoiminta ja niiden vaikutukset ikääntyneiden hyvinvointiin (Malmivirta 2017, 47–58) tarkastellaan viimeisimpiä tutkimuksia ja tutkimuskatsauksia musiikkiin, kirjallisuuteen, kuvataiteisiin, teatteriin, tanssiin ja käsitöihin osallistumisen vaikutuksista ikäihmisten terveyteen ja hyvinvointiin. Taiteisiin osallistumista tarkastellaan näissä valituissa teksteissä erilaisissa yhteyksissä, kuten esimerkiksi 1) pitkäaikaissairaanhoidossa, 2) vapaa-ajan ympäristöissä, 3) kliinisessä hoitoympäristössä, 4) hoivakodeissa, 5) taidealan instituutioissa, 6) osallistavan taiteen yhteyksissä ja osana ikäihmisten taidekasvatusta ja elinikäistä oppimista. Artikkelissa kuvatuissa ja valituissa 49 artikkelissa ja tutkimuksissa tuodaan esille sitä, miten taiteeseen sitoutuminen sekä taideinterventioihin osallistuminen ja niissä rakentuvat taiteen kokemukset vaikuttavat merkittävästi ikäihmisten hyvinvointiin ja terveyteen, kun ikääntymistä tarkastellaan tuottavuuden, merkityksellisyyden ja itselle miellyttävän elämänvaiheen näkökulmista. Osallistuminen ryhmissä toteutettavaan musiikin, kuvataiteen, tanssin, näyttämötaiteen, kirjallisuuden tai käsityön toimintaan näyttäisi sekä laadullisen että määrällisen tutkimustiedon mukaan edistävän ikääntyvien yli 60-vuotiaiden 1) kognitiivista kyvykkyyttä (muisti, uusien asioiden oppiminen, itsetunto, identiteetti), 2) sosiaalisten suhteiden tuomaa rikkautta (yhteisöön kuuluminen, merkityksellisyys, yhdessä oppiminen), 3) taiteesta ja taidetoiminnassa oppimista sekä taiteen ymmärtämistä (taiteen alueet, taiteen tekemisen menetelmät ja välineet), 4) rohkeutta kohdata uusia haasteita, 5) myönteistä suhtautumista tuleviin vuosiin ja 6) oman äänen kuulluksi tulemistä.

3.3 Näkökulmia taiteeseen

Taide on ollut aina läsnä ihmisen elämässä sanoina, tarinoina, kuvina, tanssina, musiikkina, lauluna ja muina keinoina tutkia ihmisen paikkaa sekä suhdetta toiseen ihmiseen ja ympärillä olevaan

maailmaan. Taide on liikuttanut, täyttänyt ja tyhjentänyt mieltä. Taide käsitteenä on monimutkainen sen kerroksellisuuden ja taidekokemuksen henkilökohtaisuuden vuoksi. Taiteen kohtaamisessa ihminen rakentaa merkityksiä suhteessa omaan elämäänsä. Katsojat ja kuulijat käsittelevät mielessään taideteosten avulla ominaisuuksiaan ja elämäntilannettaan. He liittävät ne omiin kulttuurisiin taustoihinsa, juuriinsa ja luontosuhteeseensa riippumatta siitä, millaisilla ajatuksilla taiteilija teokset on luonut.

Kokemuksellisen oppimisen uranuurtajana tunnettu John Dewey (1859–1952) on tarkastellut taidetta hyvin käytännöllisestä näkökulmasta. Dewey (1934/1980; Malmivirta 2011, 36) korostaa taiteessa tapahtuvaa kokemusta kokonaisvaltaisena kokemuksena, joka tempaa kokijansa mukaansa ja tuottaa aistimellisen ja emotionaalisen tyydytyksen. Kokemus on kaikkien saavutettavissa huolimatta taiteen eri määrittelyistä. Käsitellessämme asioita kosketamme ja tunnemme, katsoessamme näemme, ja kuunnelllessamme kuulemme. Silmä seuraa ja luo tilannekatsauksia, havainnoi aktiivisesti tekemisen seurauksia. Taiteessa muoto ja rytmi ovat merkityksellisiä sekä taiteen tekijälle että sen vastaanottajalle. Kokemuksessa ovat läsnä tunne, äly ja kehollisuus. Myöhemmin tapahtuvassa taiteen tekemisessä aiemmat kokemukset ovat läsnä ja ohjaavat tekemistä harkitusti. Pysähtyminen ja viipyminen näiden kokemusten äärellä on merkityksellistä uudelle kokemukselle. Järjestäessään ja purkaessaan havaitsemaansa aktiivisesti ihminen rakentaa uusia merkityksiä kokemastaan, hän luo jotakin uutta. Hän muokkaa kokemaansa ja muokautuu samalla itse vuorovaikutuksessa taiteen, taiteilijan, toisten ihmisten ja olemassa olevan ympäristön kanssa. Näin voidaan puhua taiteesta inhimillisen kasvun mahdollisuutena.

Se, miten taiteista puhutaan ja minkälainen ymmärrys siitä todellisuudessa syntyy, riippuu siitä asiayhteydestä, jossa keskustelua käydään. Tämän tutkimuksen yhteydessä taide määrittyy Auralan Setlementti ry:n arvojen ja Dikare-toiminnan suunnasta (Auralan toimintakertomus 2017, 11). Opetuksessa ja oppimisympäristössä näkyvät tärkeät setlementtiarvot: yhteisöllisyyden, suvaitsevaisuuden ja tasa-arvon kunnioittaminen. Opetus tukee ihmisenä kasvamista ja edistää elämänhallintataitoja. Keskeistä on myös läpi elämän kestävä oppiminen, joka näkyy Auralassa monimuotoisena ja runsaana seniorityönä. Toimintakertomuksessa puhutaan taide- ja taitoaineista. Taiteessa olisi näin vahvasti läsnä tekeminen, taito, taidon kehkeytyminen oppimisen myötä. Varto (2001, 7; Malmivirta 2011, 32) kuvaa taiteen tekemistä seuraavalla tavalla:

Taiteen tekeminen on ihmisen eräs maailman suhde, pyrkimys suhteuttaa itsensä ja toimintansa sen maailman mukaan, jossa todellistuu, ja myös yleensä onnistumista tämän suhteen asian uudenlaisessa artikuloimisessa. Taiteen tekeminen tarkoittaa aivan tietynlaista suhdetta ympäristöön ja omaan itseen, suhdetta, jossa maailma on tärkeämpi kuin tekijä, koska taiteen tekemisessä tekijä käsittää kasvaneensa ja kasvavansa maailmasta ja olevansa itse maailman ilmaus. Näin työt, joita hän tekee, ovat myös maailman ilmausta.

Varto (2001, 8) selittää taitoa yhdistelmänä, jossa taidot ja mitta, taidot ja kauneus ovat vaatimassa vaikeaa ratkaisua: kuinka ne syntyvät toisistaan tai luovat toisensa, kuinka ne ovat saatavissa yhteen, mitä ne edellyttävät toisiltaan. Näin tekeminen ja tarkastelu, oivaltaminen ja harjaantuminen ovat osa taidon oppimisessa. Taito ei tarkoita näin ajatellen pelkästään osaa-

mista tai mekaanista toistamista, jolloin taito olisi vailla tajua tekemisestään. Taitoon sisältyy aina jokin oivallus toiminnan periaatteista. Albers (1985, 17; Malmivirta 2011, 35) kuvaa taiteen tarkoittaneen taitoa, joita ovat maalaustaide, kuvanveisto ja arkkitehtuuri. Albers (emt.) halusi kuitenkin laajentaa taiteen käsitettään ja liitti siihen henkisyuden, joka hänen ajattelussaan kattoi prosessina kaikki sellaiset toiminnot ja pyrkimykset, jotka ilmaisevat yksilön, ryhmän tai aikakauden ajattelutapaa ja mielen laatua antamalla niille muodon. Taide on näin aistien tuottamaa. Taideteoksena tai tuotteena taide käsittää kaikki ihmisen luomat muodot, jotka konkretisoituvat ja ilmentävät tietoisesti tai tiedostamatta inhimillisiä tunteita. Albers (emt.) määritteli taiteeksi maalaustaiteen, kuvanveiston, arkkitehtuurin, musiikin, teatterin ja kirjallisuuden lisäksi myös valokuvauksen, pukusuunnittelun ja maisema-arkkitehtuurin sekä käsityön. Read (1958, 14–17; 1967, 14–23; Malmivirta 2011, 35–36) sanoo taiteen olevan läsnä kaikessa, mikä miellyttää aistejamme. Taide on syvästi läsnä aktiivisessa havaintoprosessissa, ajattelussamme ja kehollisessa liikkeesämme. Muoto on Readin (emt.) mukaan juurikin se erityisyys taideteoksessa, joka vaikuttaa aisteihimme. Ihmiset antavat muodon rakennuksille, patsaille, kuville, runoille ja musiikille ja tämä muoto on taideteoksen muoto. Kun muoto täyttää tiettyjä hyviä ehtoja, voidaan puhua taiteesta. Read yhdistää nämä tietyt muodot luontoon ja luonnossa esiintyviin muotoihin sekä elämää ylläpitäviin prosesseihin. Taide on näin syvästi yhteydessä ja sidoksissa mielen ja kehon havaintoihin ympärillä olevasta maailmasta, jossa havaintotoiminta on jatkuvasti etenevää prosessia.

3.4 Kokemus taiteessa

Taiteen hyvinvointivaikutusten tutkimuksissa tärkeimmäksi ja arvokkaaksi on todettu taiteessa tapahtuva subjektiivinen kokemus. Dewey (1934/1980; 2010; 18–19; Varto 2001, 71) toteaa taiteen käsitteen laajenevan, kun se vapautetaan elitistisestä asemastaan, joka eristää sen elämästä ja pitää sen jyrkästi populaarimpien kulttuuristen ilmaisumuotojen vastaisena. Esteettinen kokemus olisi näin ajatellen yksi peruslähtökohtia taiteen määrittelyssä. Dewey (LW 10, 25; Alhanen 2013, 182; Malmivirta 2011, 37) korostaa estetiikan määrittelyssään, samoin kuin muun pragmatistisen filosofiansa mukaan, inhimillisen kokemuksen ykseyttä. Dewey ei erottele esteettistä ja taiteellista kokemusta elämän muista alueista ja niissä tapahtuvista kokemuksista. Dewey selittääkin holistiseen ja toiminnalliseen kokemukskäsitteeseensä perustaen, että esteettisyys ilmenee inhimillisessä kokemuksessa siksi, että ihmiselle on kehittynyt hänen fyysisen ja psyykkisen järjestelmiensä ansiosta kyky havaita ja nauttia asioista juuri sellaisenaan kuin ne hänelle ilmenevät asioiden itsensä ansiosta. Näin esteettisen kokemuksen ehdot ovat pohjimmiltaan kaiken kokemuksen ehtoja, jolloin kaikesta kokemisesta voi rakentua esteettisiä tiettyjen ehtojen vallitessa. Deweyn mukaan taiteen merkittävä tehtävä on korostaa välittömän kokemuksen intensiteettiä ja sisältöä. Dewey (LW 10) selittääkin esteettisen kokemuksen ehtoihin kuuluvan seuraavia tärkeitä ehtoja:

1. Esteettinen kokemus paljastuu muun kokemuksen tavoin situationaliseksi, se tapahtuu ihmisen ja ympäristön vuorovaikutteisten tilanteiden järjestymisen tapahtumaketjusta ja ihmisen yksilöllisessä kokemussituaatiossa. Esteettisen kokemuksen ymmärtäminen edellyttää näin kokemuksen empiiristen ehtojen ymmärtämistä.

2. Esteettinen kokemus on Deweyn (LW 10, 30, 50, 248; Väkevä 2004, 174, 329; Malmivirta 2011, 37) naturalistisesta näkökulmasta myös kontekstuaalinen ja kiinnittyy ajatteluun, jossa kaikki havaitseminen on suhteellista ja päämäärähakuista ja hyvin käytännön läheisiin merkityksentuoton prosesseihin kietoutuvaa. Esteettisen kokemuksen laadut tulevat esille silloin, kun ihminen pyrkii ratkomaan elämänpiirissään olevia ongelmia sosiokulttuurisissa käytännöissään.
3. Esteettinen kokemus jäsentyy osana reflektiivistä tutkimusprosessia; sitä tapaa, jolla ymmärrämme ja tarkastelemme asioita ja tuotamme samalla merkityksiä. Näin ajatellen esteettinen kokemus on kasvattava kokemus; se muotoutuu kasvun ehdoilla ja sen muotoutumiseen voi vaikuttaa pedagogisin keinoin. Esteettinen kokemus laajentaa näin sitä tapaa, jolla maailmaa tarkastelemme ja luo samalla uutta pohjaa sille, miten uudet kokemuksemme rakentuvat ja sen, miten arvotamme näitä uusia kokemuksiamme (Dewey LW 10, 313; Väkevä 2004, 88 – 89; Malmivirta 2011, 38). Esteettinen kokemus on ymmärrettävissä näin jonain sellaisena, jota kohti arkikokemus pyrkii: kokemuksen ihanteellisena muotona, jolloin esteettisen kokemuksen piirteet ovat tavanomaisen kokemuksen tarkoitetuloksia, eivät erikseen rajautuvan kokemuksen alueen tunnusmerkkejä. Esteettinen kokemus tähtää näin ensisijaisesti esteettisen kvaliteetin, siinä olevan laadun, havaitsemiseen ja arvostamiseen itsessään. Silloin, kun tämä pyrkimys liittyy tietoiseen toimintaan, kyseessä on taide. Taide, taiteessa vuorovaikutuksessa tapahtuva, tekee edellisen mukaan näkyväksi kokemukseen kätkeytyvän merkityspotentiaalin, sen, mikä tavallisesti piiloutuu tai on piiloutuneena kokemukseen mahdollisuutena.

Esteettisyyden kokemus on osa elävän olennon ja ympäristön vuorovaikutuksen luontaista rytmiä, jossa yksilö aika ajoin kadottaa tasapainonsa ja joutuu jälleen rakentamaan uutta suhdetta ympäristöönsä. Esteettisellä kokemuksella on merkityksensä kokemuksen kehittämisessä, sillä ne muuttavat aina jollain tavalla ihmisen kokea maailmaa. (Dewey LW 10, 25; Alhanen 2013, 182.) Taideteoksen luominen ja sen havaitseminen tapahtuisi tämän mukaan kokemuksen kehityksen rytmistä ja sen huipentumisesta käsin. Aisteilla on tehtävänsä siinä, missä yksilö osallistuu vuorovaikutukseen ympärillä olevaan maailman kanssa. Maailman vaihtelevuus rakentuu todeksi aistien välityksellä. Tämä aistien välityksellä tuleva tieto, kokemuksen ydinaines, on keino, jolla elävän olennon vuorovaikutus ympäristön kanssa mahdollistuu. Aistisessa vuorovaikutuksessa elävän ympäristön kanssa tapahtuu erottelua ja vastakohtaisuuksien tarkastelua. Vastarinnalle ja jännitteelle avautuu reflektiivisen tarkastelun seurauksena enemmän tilaisuuksia kokeilulle ja keksimiselle, jolloin myös oman sekä ajattelun että tuntemuksen alueen on mahdollista laajentua ja syventyä. Elämisen kokonaissuunnitelmat laajenevat ja rikastuvat, kun tapahtumien monimutkaistuuksessa kamppailu ja täyttymyksen rytmit vuorottelevat. (Dewey 2010, 23, 34.) Edellisen mukaan taiteeseen liittyvät kokemukset ovat näin erityisen kokonaisvaltaisia. Siksi taiteessa esteettinen ulottuvuus ilmentää kokemuksen sisäistä intensiteettiä, selkeyttä, keskittymistä ja kaikkien aistien integraatiota, jotka tulevat esille taiteen tekijän tekemien valintojen avulla. Taidedeskeinen esteettinen kokemus ei rajoitu merkityspiiriltään näin taideobjektien plastiseen muotoon tai sen havaintoon: sisäinen ja ulkoinen kokemus yhdistyvät taiteellisessa kokemi-

sessä sellaisella tavalla, joka auttaa tekemään siihen liittyvistä toiminnasta kokonaisvaltaisesti palkitsevaa ja itsessään arvokasta. Näin taide eri muodoissaan kykenee ilmaisemaan jotakin äärimmäisen syvällistä ihmisten elämää koskevista ihanteista. Deweyn (2010, 21) ajattelun mukaan taide tulisikin kytkeä kiinteästi ihmisten arkikokemuksiin ja taiteen tuottamiin esteettisiin kokemuksiin. Taiteen tavalliseen kokemukseen kiinnittyvä käsitys pystyy osoittamaan ne tekijät ja voimat, jotka suosivat tavallisen inhimillisen toiminnan normaalia kehitystä kohti taiteellisesti arvokkaita asioita.

4. Tutkimuksen tavoite, tarkoitus ja tutkimustehtävä

Tutkimus kohdentuu Auralan Setlementti ry:n Dikare-toiminnan ja siinä syksyllä vuonna 2017 toteutettuun Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssiin. Dikare-toiminnan tavoitteeksi on rahoitushakemuksen vaiheessa kirjattu: "Kotona asuvien ikääntyneiden kannustetaan ottavan vastuuta omasta hyvinvoinnistaan ja terveydestään. Toiminnassa tullaan kiinnittämään huomiota vuonna 2017 tekniikka-, taide- ja luontoryhmien toimintaan aivoterveystiedon edistämisen näkökulmasta" (Auralan Setlementti 2017). Hyödynsaajina olisivat kotona asuvat +60-vuotiaat, heidän parissaan ohjaustyötä tekevät vapaaehtoiset vertaiset ja ammattinsa puolesta toimivat. Kuvataidekurssi toteutui kahden ja puolen kuukauden mittaisella ajanjaksolla kerran viikossa kolmen tunnin ajan. Ensimmäisellä tapaamiskerralla 11.9.2017 kurssille osallistujilta varmistettiin valokuvaus- ja tutkimuslupa tutkimuksen toteuttamiseksi ryhmän tuottaman kokemustiedon pohjalta, jolloin kurssilaiset olisivat tutkimuksen kannalta oleellisen tärkeitä informanteja.

Taiteen hyvinvoinnin vaikutusten määrittely painottuu vielä edelleenkin usein taiteen välineellisiin arvoihin ja määrälliseen näyttöön taiteen vaikuttavuudesta. Arvioitaessa taiteen vaikutusta tulisikin tutkijoiden mukaan tuoda näkyväksi taiteen laadullisuutta kuvaavaa näyttöä. Näistä esimerkkeinä Wakeling ja Clark (2015, 34) tuovat esille henkilökohtaisten kertomusten esille tuomista sellaisenaan muokkaamattomassa muodossaan, jolloin on mahdollista päästä lähelle niitä rikkaita kokemuksia, mitä taiteen tekijät taidetekemisessään ja taiteessa läsnä olemisessaan kokevat ja miten niistä koituva hyöty kumuloituu. Tutkimuksen tavoitteeksi rakentui edellä mainittuun perustaen tiedon tuottaminen siitä, minkälaisia kokemuksia kuvataidekurssin osallistujille oli rakentunut kurssin aikana. Jotta kurssilaisten aitoja ja autenttisia kokemuksia olisi mahdollista kuulla metodisesti perustellen harkitulla tavalla, tutkimustehtävä asemoitui mahdollisimman avoimeksi:

Minkälaisista merkityksellisistä kokemuksista Auralan Dikare-toiminnan Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataideryhmän osallistujat kertovat kuvataidekurssin ajalta?

Saatua analysoitua ja teoreettisesti jäsennettyä kokemustietoa on mahdollista hyödyntää Auralan Setlementti ry:n Dikare-toiminnan edelleen kehittämiseksi, ja myös laajemmin terveyden, hyvinvointia ja aivoterveyttä edistävän sekä muun toiminnan kehittämisessä. Saatua tietoa on mahdollista hyödyntää myös sekä kansalaisopistojen taito- ja taideaineiden että soveltuvien osin muun kurssitarjonnan kehittämiseen.

4.1 Tutkimusasetelma ja aineisto

Tämä laadullinen hermeneuttis-fenomenologinen narratiivisuutta hyödyntävä tapaustutkimus on kohdistunut Auralan Setlementti ry:n Dikare-toiminnan yhteen ryhmätoiminnan muotoon;

Etsi, Sommittele ja Rytmitä -kuvataidekurssiin. Kurssille osallistui yhdeksän naista, iältään 47–84-vuotiaita, joista kahdeksan yli 62-vuotiasta. Kurssilaisista yksi kertoi käyvänsä vielä töissä kokoaikaisesti, yksi osa-aikaisesti, ja muut kertoivat olevansa eläkkeellä. Osallistujia voidaan kuvata aktiivisina eläkeläisinä, joilla on aikaa osallistua itseään kiinnostaviin harrastuksiin ja käyttää aikaa itselle merkityksellisiin asioihin.

Tapaustutkimuksella tuotetaan yksityiskohtaista ja intensiivistä tietoa yksittäisestä tapauksesta, kuten henkilöistä, organisaatiosta tai prosessista. Keskeisinä ominaisuuksina tapaustutkimuksessa nähdään olevan yksilöllistäminen, kokonaisvaltaisuus, monitieteisyys, luonnollisuus, vuorovaikutus, mukautuvuus sekä arvosidonnaisuus. Tapaustutkimukseen kiinnittyvät myös ominaispiirteet, kuten vahva teoria, tutkijan osallisuus ulkopuolisuuden sijaan sekä monimetodisuus. (Grönfors 1985; Tuomi & Sarajärvi 2002; Eskola & Suoranta 2005.) Laadullisessa tapaustutkimuksessa tutkijan on tärkeää tunnistaa oma henkilökohtainen suhteensa tutkittavaan kohteeseen, jolloin tutkija on myös itse tutkimusvälineenä. (Eisner 1991, 32; Hirsjärvi ym. 1997, 161; Malmivirta 2011, 78.). Tutkijan tulee näin sitoutua tutkimuskentän tapahtumiin, mikä tämän tutkimuksen yhteydessä tarkoittaa tutkijan osallistumista kuvataidekurssin autenttisiin interventioihin tutkijan, havainnoitsijan ja valokuvaajan roolissa. Tutkija oli näin osa sitä merkityssuhdetta, jota hän tutki: hän pyrki sensitiivisesti havainnoimaan tutkittavia kurssitapaamisten aikana, tulkitsemaan sävyeroja tutkittavien toiminnasta ja käyttäytymisestä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, jolloin tutkimus oli kenttäkeskeistä. Laadullisen kysymyksen äärellä tutkija oli kiinnostunut ihmisen, tässä kurssilaisten elämämaailman kokemuksen laadusta ja merkityksistä kurssin eri tilanteissa – tilanteissa ja kontekstissa (Eisner 1991, 32; Varto 1992, 26; Malmivirta 2011, 78.).

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusaineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa ja tutkimuksen tiedonhankintatapa on kokonaisvaltainen molemmissa tavoissa, jolloin myös tutkijan omat havainnot ja keskustelut ovat instrumenttina käytetympiä kuin välilliset mittaukset. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 165.) Aineistonhankinnassa on usein ominaista tutkijan intensiivinen perehtyminen tutkimuskenttään muun muassa osallistuvan havainnoinnin avulla sekä kohderyhmälle ominaisen ajattelutavan tavoittelu sisältäpäin, tutkittavien näkökulmasta. Tällöin tutkija pyrkii keskittymään tietyn sosiaalisen todellisuuden näkemyksen esille tuomiseen. Tutkijaa kiinnostaa näin erityisesti se yksilöllinen merkityksenanto, jota tutkittavat henkilöt eri ilmiöille antavat. Näin ajatellen tässä tutkimuksessa on nähtävissä kvalitatiivisten tutkimussuuntausten hermeneuttista ja tulkinnallisuutta korostavia painotuksia. (Lincoln & Cuba 1990; Cohen & Manion 1994.)

Narratiivinen lähestymistapa tässä tutkimuksessa ja erityisesti sen aineiston hankintamenetelmä ja käsittely ovat perusteltavissa narratiivisen tutkimusajattelun mukaan siten, että se painottuu laadullisesti osallistujien kokemuksiin ja niihin merkityksiin, joita osallistujat kokemuksilleen kerronnassa antavat (Cortazzi & Lixian 2006, 28). Tutkijan on kuitenkin huomioitava kokemusten kerronnassa se, että kokemukset ovat myös osallistujien tulkintoja kurssin aikana tapahtuneesta ja siinä rakentuneista kokemuksista. Tutkijan on tunnistettava myös se, miten nämä tulkinnat ovat yhteydessä siihen tietoon, selittämiseen tai arvioimiseen, mitä kurssilaisille on tapahtunut ennen tätä kyseessä olevaa kuvataidekurssia, esimerkiksi osallistumiset aiemmille kansalaisopiston järjestämille taito- tai taideaineiden kursseille tai muille vastaaville kursseille.

Mahdollisimman autenttisen äänen ja merkittävän syväkokemuksen kuulluksi tulemiselle jokaisella kurssitapaamisella valokuvattiin kunkin osallistujan työskentelyä ja työskentelyn eri vaiheita. Näistä valokuvista jäsennettiin kustakin osallistujasta valokuvallinen kertomus, jota hyödynnettiin kunkin kurssilaisen henkilökohtaisessa haastattelussa. Valokuvalliset kertomukset seurasivat kurssin aikajaksoa ja työskentelyn etenemistä, jota sekä haastateltavan että haastattelijan oli hyvä seurata intensiivisen haastattelun aikana. Jokainen valokuva palautti haastateltavan muistelemaan kyseessä olevaa kuvan kuvaamaa vaihetta ja sen ympärillä tapahtuvaa. Tässä hermeneuttis-fenomenologista ja narratiivista lähestymistapaa yhdistävässä ja toteuttavassa tapaustutkimuksessa kysymys ei ole pelkästään samanlaisten kokemusten uudelleen elämisestä vaan siitä, että tutkimuksen aineistona käytetyt kurssilaisten valokuvalliset narratiivit, kurssilaisten henkilökohtaiseen kerrontaan pohjautuvat valokuvalliset kertomukset, avaisivat hermeneuttisesti syventäen jotakin uutta tietoa ja ymmärrystä tutkittavasta asiasta; kahden ja puolen kuukauden mittaisen kurssin aikana tapahtuneesta. Narratiivien katsotaan yleisesti olevan jonkinlaista muistia, jolloin myös narratiivinen tutkimus voi tuoda esille yksilöllistä ja institutionaalista historiaa ja persoonallisia ja kollektiivisia havaintoja menneisyydestä. Narratiivien avulla kerrotaan jotakin jollekin ja tutkijan tulee näin säilyttää ja kunnioittaa tutkittavien autenttista ääntä tutkimuksessaan.

4.2 Tutkimuksessa toteutuva ihmiskäsitys

Setlementtityön perusajatus kaikessa sen toiminnassa on yhteisöllisyyden voimistavassa vaikutuksessa ja yksilöllisyyden sekä moninaisuuden arvostamisessa. Tutkimusta ohjaava ihmiskäsityksen teoreettisen kehityksen on näin mahdollista ankkuroitua John Deweyn ajatteluun ihmisestä. Dewey (LW 1, 170; 2010, 33) ymmärtää ihmisen mielellisesti toimivana kulttuuriolentona, joka elää ja kasvaa aktiivisessa vuorovaikutuksessa ympäristöönsä. Ihmisen mieli ja tietoisuus ja minä eivät ole erillisiä ihmisen biologisesta ruumiista tai siihen suoraviivaisesti palautuvia olemassaolon muotoja, vaan vuorovaikutustapahtuman emergenttejä funktioita, jotka kehittyvät kulttuuristen elämänmuotojen käytännöllisissä yhteyksissä.

Tutkimuksen ihmiskäsitys tarkentui lisäksi eksistentiaalis-fenomenologisella ihmiskäsityksellä, jossa ihminen todellistuu aina kokonaisuutena kolmessa eri olemassaolon perusmuodossa: *kehollisuutena*, jolloin korostuu olemassaolon orgaaniset tapahtumat, *tajunnallisuutena*, jolloin korostuu olemassaolo psyykkis-henkisenä eli kokemisen erilaisina laatuina ja asteina ja *situatioonalisuutena*, olemassaolon suhteutuneisuutena yksilön omaan elämäntilanteeseensa, situatioon. Kukin olemismuoto on tunnistettava ja nähtävä ihminen kokonaisuutena, jolloin kullakin olemismuodolla on oma ominainen olemisen tapansa, struktuurinsa (Rauhala 2009, 96–97). Eksistentiaalis-fenomenologinen ihmiskäsitys pitää ihmistä valintoja tekevänä persoonana, joka koko ajan luo oman kasvunsa ja elinympäristönsä toimintakokonaisuuksia ja pyrkii samalla antamaan omilla teoillaan merkitystä elämälleen. Ihminen on tällöin olemassa omien valintojensa ja itsetajuisuutensa kautta. Ihmisen ajattelu on suuntautunut tarkoittaen ja kurottaen jotakin kohti. Aistihavainnot ja ajattelu ovat jatkuvasti merkitystä rakentavia.

Tämän tutkimuksen yhteydessä korostuvat kaikki edellä mainitut ihmisen ulottuvuudet. Tajun-

nallisuudessa ovat läsnä henkinen ja psyykkinen, joissa mielet ilmenevät ja ovat oivaltavalla tavalla olemassa. Tajunnan kerroksiin rakentuneet kokemukset ovat inhimillisen kasvun ydintä, ja kasvu, myös inhimillinen kasvu, on puolestaan prosessi, jossa jatkuvasti elämämme aikana opimme luomaan itseämme. Tässä prosessissa taiteella on merkittävä sijansa ja erityisesti myös tämän tutkimuksen taiteessa tapahtuvissa kokemuksissa. Taide liikuttaa mieltä, se ei ole pelkästään taideteosten katselemista, esitysten tuottamista, vaan se on tapa rakentaa tai luoda elämää laajentamalla tajuntaamme, muotoilemalla näkökulmia, rakentamalla merkityksiä, luomalla ja vakiinnuttamalla kontakteja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toisen kanssa ja jakamalla yhteistä kulttuuria. (Eisner 2002, 3.) Kehollisuutta voidaan kuvata ihmisessä olevalla orgaanisella ja biologisilla tapahtumilla vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa (Rauhala 2009, 97; Eisner 2002, 1–2). Aistit ovat avain tajunnallisuuteen: näköaistin avulla tapahtuva maailman havaitseminen ja hahmottaminen ei ole vain passiivinen prosessi, jossa merkityksettömät vaikutelmat varastoituvat organisoituvaa mieleen vaan prosessi, joka muodostaa muuntuvaa tietoa mielen tarkoituksiin sopivaksi.

5. Aineiston hankinta ja käsittely

5.1 Haastattelun toteuttaminen ja aineiston tarkastelu

Tutkimuksen haastattelut toteutettiin Auralan Setlementti ry:n tiloissa vuoden 2018 loppukeväällä ja kesällä, ja seurasivat avoimen haastattelun periaatteita sisältäen Holsteinin ja Gubriummin (1995, 4; Hyvärinen ym. 2017, 19) esittämää *Active interview* (Aktiivinen haastattelu) -ajattelua. Siinä haastattelija tutustuu haastateltavaan tavallista syvemmin pyrkien saamaan haastattelullaan esille tutkittavan elettyä kokemusta kuvataidekurssin aikaisista kokemuksista. Haastattelussa käytettiin apuna kurssin viikottaisten tapaamisten aikana otetuista valokuvista koostettua kunkin osallistujan valokuvallista kertomusta; kurssin ajallisesti etenevää valokuvien dokumentointua työskentelyä ja toimintaa. Valokuvien avulla tavoiteltu tieto on näin haastateltavan henkilökohtaista ja hänen kokemuksiinsa pohjautuvaa tietoa. Haastattelun perusajatuksena ja tutkimustehtävänä oli yksi tutkimuskysymys ja valokuvallinen kertomus, joilla suunnattiin haastateltavan huomio aiheeseen ja niihin autenttisiin merkityksellisiin kokemuksiin, joita kurssilaiset olivat kokeneet kurssin aikana. Haastatteluissa olivat läsnä tutkijan lisäksi Auralan Seniorityöstä vastaava Sanna Nurmi, joka nauhoitti haastattelut ja teki välillä myös tärkeitä täsmennyskysymyksiä. Haastattelujen kulusta ja kysymyksistä vastasi tutkija, joka kuljetti haastattelua eteenpäin kuvakertomuksen suuntaisesti. Haastattelijat kuuntelivat kiinnostuneina haastateltavan kerrontaa myötäillen, tiivistäen ja välillä tarkentaen kysymyksillä haastateltavan kertomusta pyrkien samalla mahdollisimman turvalliseen vuorovaikutukselliseen ja dialogiseen kulkuun haastattelun aikana. (Josselson 2013; Kvale 2007.)

Aktiivinen haastattelu alkaa intensiivisellä refleksiivisellä lähestymistavalla, jolloin haastattelulla kerättävän aineiston analyysi alkaa tutkijalla jo haastatteluprosessin aikana. (Jenkins, Woodward & Winter 2008, 1.) Tässä oleellisena voidaan nähdä haastateltavan ja haastattelijan välillä tapahtuva vahva läsnä oleva ja kuunteleva vuorovaikutus, jonka tuloksena syntyy kerronnallinen, autenttisia kurssin aikana otettuja valokuvia hyödyntävä haastatteluaineisto. Näin tunnistetaan se, että valokuvista kerrottu on enemmänkin vuorovaikutuksellisessa yhteistyössä tuotettua aineistoa ja aineiston alkavaa analyysiä haastateltavan ja haastattelijan välillä. Keskeistä on kuitenkin huomioida, että haastateltavan oma kerronta on oleellisen tärkeää ja haastattelijan tarkentavat kysymykset ovat täydentävää tietoa tuottavaa aineistoa.

Valokuvat ovat tässä tutkimuksessa olennaisena osana haastattelua ja aineiston keruuta, ja olivat haastattelun aikana dialogisen työskentelyn välineenä. Kun haastateltavia pyydetään kertomaan ja muistamaan käyttäytymistään, aikomuksiaan tai ymmärrystään valokuvan hetkestä tai siinä tapahtuvassa, muistikuvat voivat olla epätäydellisiä tai epätarkkoja. Haastateltavat voivat antaa lyhyitä tai lyhennettyjä vastauksia tai yksinkertaistettuja merkityksiä monikerroksisille tapahtumille. (Jenkins & al. 2008.) Valokuva dialogisen työskentelyn välineenä -aineistonkeruun (*photo elicitation -method*) metodia on käytetty onnistuneesti sekä sosiaali- että kasvatustieteissä, erityisesti kasvatuksen, antropologian, sosiologian ja psykologian tutkimuksen alueilla.

Se on metodi (Harper 2002; Jenkins & al. 2008), jolla saadaan esille laajemmin ja syvemmin valokuvaan kätkeytyvää kokonaisuutta kuin siinä olevaa yksittäistä elementtiä. Dialogisessa valokuvatyöskentelyssä valokuvat voivat palauttaa mieleen hiljaista tietoa ja havaintoja, jotka ovat kätkeytyneet muistin eri kerroksiin kurssin aikana.

Usein aineiston keruu erotetaan analyysistä erilliseksi tapahtumaksi, mutta valokuvan mahdollistamassa dialogisessa työskentelyssä tutkimuksen aineiston keruu ja analyysi kulkevat rinnakkain haastatteluprosessin edetessä. Analyysi on usein koko ajan samanaikaisesti menossa oleva prosessi, kun tutkija rakentaa ymmärrystään informanteista, haastateltavistaan ja heidän sosiaalisesta ja kulttuurisesta maailmastaan heidän valokuvaansa kätkeytyviä kokemuksiaan kuunnellessaan. Tähän sisältyy jatkuvaa reflektiivistä ja refleksiivistä analyysiä koko tutkimusprosessista ja niistä vuorovaikutuksen tilanteista, joissa tietoa tuotetaan. Esimerkiksi tämän tutkimuksen analysointiprosessissa tutkija palasi useaan kertaan valokuviiin ja niihin hetkiin, jolloin tutkija ja Dikare-toiminnasta vastaava olivat valokuvat ottaneet. Valokuvat ja niihin kiinnittyvä haastatteluaineisto herää tutkijalle hermeneuttisesti jokaisen lukukierroksen jälkeen ikään kuin uudelleen analysoitavaksi syvempään ymmärrykseen pyrkien ja samalla rikastaen sitä tietoa, mihin suuntaan tutkimusprojektin on mahdollista edetä, herättäen jälleen uusia kysymyksiä. Edellä mainitussa lähestymistavassa tapahtuva argumentaatio perustuu aineistonkeruu- ja analyysitapaan, joka toteutuu aidossa ja osallisuutta korostavan dialogisen valokuva -metodin käytössä (Jenkins ym. 2008). Tällöin informanttien rooli ei ole ainoastaan toimia aineiston tuottajina vaan myös analyysin lähteenä.

Haastatteluaineisto narratiiveina

Tyypillinen tapa kerätä ihmistieteellistä narratiivista aineistoa on juuri haastattelu. Narratiiveille on tyypillistä se, että ne ovat takautuvia ja noudattavat ajallista järjestystä; niillä on alkukohta, keskikohta ja tietty päätös. Narratiivien avulla kerrotaan jotakin jollekin toiselle, jolloin tutkijan tulisi pyrkiä säilyttämään ja kunnioittamaan tutkittavien autenttista ääntä tutkimuksessaan (Polkinghorne 1988; Bruner 1986). Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssin valokuviiin pohjautuvaa haastatteluaineistoa voidaan tarkastella kerronnallisena, narratiivisena tekstinä, koska se perustuu kuvataidekurssin osallistujien autenttiseen kerrontaan, jonka analyysi vaatii tulkintaa. Haastatteluissa haastateltavat jäsensivät ja koostivat haastattelun aikana inhimillisiä kokemuksiaan kuvataidekurssin aikaisista kokemuksistaan. Kokemusten muistina toimivat kurssin aikana otetut valokuvat, joita kukin haastateltava ja tutkija tarkasteli haastattelun aikana. Siinä he palasivat kurssin aikaisiin itselleen merkityksellisiin kokemuksiinsa. Kerronta kohdentui tiettyyn kahden ja puolen kuukauden kestoiseen, kymmenen tapaamiskerran mittaiseen tapahtumasarjaan. Kokemuksellisuutta onkin pidetty yhtenä kerronnallisuuden keskeisenä määreenä jälkiklassisessa kertomuksen teoriassa. Kokemuksellisuuden lisäksi kertomuksissa huomio kiinnittyy tarinamaailmaan ja siihen ilmaantuvaan häiriöön. Kertomuksia kerrotaan vasta silloin, kun arkisimmassa yhteyksissä tapahtuu jotakin odottamatonta ja poikkeavaa (Bruner 2002). Tässä kuvataidekurssin aikaisessa maailmassa merkityksellistä näyttääkin olevan se, että se rytmitti osallistujien arkea kiinnostavalla ja motivoivalla tavalla.

Narratiivi on tapa järjestää tietoa ja siksi sitä käytetään esimerkiksi koulutuksen ja oppimisen tutkimuksessa. Ilman narratiivisen ajattelun tutkimista ei voi ymmärtää sitä, miten ihminen merkityksellistää kokemuksiaan. Narratiivit kuvaavat elämää elettyinä tai elettyinä entiteetteinä (Glandinin ja Connelly 2002, 78). Narratiivi on yksi tapa muodostaa maailmaa, se antaa muodon elämän todellisille tapahtumille ja asioille. Narratiivi auttaa ajattelemisen ja tuntemisen mallina ihmisiä luomaan erilaisia versioita sekä maailmasta että itsestä. Narratiivi toimii näin mielen instrumenttina merkitysten muodostumiselle (Bruner 1996, 39; 2002, 7–8). Narratiivinen ajattelu saa muodon kognitiivisten työkalujen, tarinoiden ja metaforien välityksellä. Narratiivi on muoto ja narratiivinen ajattelu on prosessi, jossa tämä muoto rakennetaan (Bruner 1996, 41). Tarinoiden todellisuuden ja merkityksen varmistaminen sisältää epävarmuutta tämän rakentamisprosessin jälkeen. Tarinan luomisessa ajattelun avulla on kysymys siitä, että kokemuksista rakennetaan yhtenäistä tarinaa episodeineen; tarinan tarkoituksena on tehdä kokemus ymmärrettäväksi. (Bruner 1985, 113; Bruner 1986, 92; Malmivirta 2011, 156.) Tietynlaiset elämässä tapahtuneet kokemukset voidaan ymmärtää ajallisenä ja peräkkäisenä struktuurina. Narratiivisessa struktuurissa tapahtumien ajallinen järjestys on tärkeä, koska sen avulla tarinan juonesta muodostuu merkityksellinen kokonaisuus. Tapahtuminen suhteet toisiin tapahtumiin — eivät niinkään tapahtumat itse — ovat merkittäviä narratiivissa (Polkinghorne 1988, 43; Malmivirta 2011, 157), joita juuri näiden valokuvallisten kertomusten tuli auttaa muistamaan haastattelutilanteessa.

5.2 Aineiston luokittelu ja analyysi

Aineiston luokittelua ja kategorisointia on mahdollista toteuttaa narratiivien analyysissä samalla tavalla kuin muussakin laadullisissa tutkimuksen aineistoissa. Laadullista aineistoa — valokuvien muistista saattamia, litteroituja haastatteluja — järjestellään, pillkotaan tai systematisoidaan tulkintojen tekoa varten. (Syrjälä 2005, 367.) Kertomuksia luetaan tekstinä ja tulkitaan muuttumatomana tuotteena, jolloin ne ikään kuin reflektoisivat sisäistä olemassa olevaa identiteettiään, joka on kuitenkin samalla liikkeessä ja muutoksessa (Lieblich ym. 1998, 8; Malmivirta 2011, 160). Narratiivisen materiaalin kanssa työskenneltäessä tarvitaan kolmenlaista dialogia (Bakhtin 1981; Kujala 2007, 27): kertojan äänen kuuntelemista, sen teorian kuuntelemista, joka tuo sisältöä ja työkaluja tulkintaan, sekä tutkijan reflektiivistä ja refleksiivistä ajattelua lukemisen aikana, jonka perustalta konstruoidaan johtopäätöksiä kertomuksista. Tässä kertomusten lukijasta ja tutkijasta tulee syvästi kuunteleva kertojan äänelle ja merkityksille. Tämä prosessi alkoi jo dialogista valokuva-metodia hyödyntävästä aineiston keruusta ja eteni litteroitujen tekstien luennalla, jona aikana tutkija luki ja syventyi kertomuksiin yhdistäen teorioita ja aiemmin tutkittua hermeneuttisen ajattelun mukaisesti, pyrkien näin koko ajan aineistosta esiin tulevan tiedon syvempään ymmärrykseen.

Tämän tutkimuksen narratiivista aineistoa, visuaalisia narratiiveja, analysoitiin kategorisesta näkökulmasta (Lieblich ym. 1998, 12) sisällön analyysin tavalla. Alkuperäiset kertomukset palasteltiin ja ilmaisut tai yksittäiset sanat, jotka luokiteltiin tiettyihin kategorioihin, kerättiin sekä yhdestä yksittäisestä että useammasta kertomuksesta. Kategoriseen lähestymistapaan päädyttiin siksi, koska tutkija oli kiinnostunut juuri tätä ryhmää koskettavista ilmiöistä eikä niinkään

yksittäisen yksilön kehittymistä kurssin aikana huolimatta siitä, että yksilöiden kehittyminen on myös havaittavissa koko ryhmän kokemuksia tutkittaessa. Kategoris-sisällöllinen lähestymistapa on tunnetumpi sisällön analyysina, jolloin pääkategoriat nimetään ja erilliset ilmaisut irrotetaan tekstistä, luokitellaan ja liitetään pääluokkien alle. On kuitenkin huomioitava, että tutkija pyrki tarkastelemaan aineistoa myös hyvin avoimesti ja määrittelemään kategoriat lukemisen syvenemisen myötä. Tällöin alakategorioita tai teemoja luokiteltiin usean lukemisen, järjestämisen ehdottamisen ja yleistämisen spiraalia kulkien, kunnes lopulliset kategoriat oli määritelty (Lieblich ym. 1998, 113; Malmivirta 2011, 161). Pääluokkien nimet muotoiltiin vastaamaan lauseita tai ilmaisuja, joilla kurssilaiset olivat kuvanneet sisältöä ja kokemuksiaan, kirjallisuutta ja aiempia tutkimuksia hyödynnettiin kategorioiden määrittelemisessä (ks. aineiston analyysin esimerkki Liite 1.). Oleellista on, että avoimuus säilytettiin kertomuksia lukiessa ja määriteltäessä alakategorioita tai teemoja. Silloin kun tuloksista tehdään johtopäätöksiä, on mahdollista laskea eri kategorioissa esiintyviä ilmauksia, lauseita tai sanoja suhteessa tutkimustehtävään tai kyseessä olevaan tutkittavaan asiaan. Kutakin kategorisoitua sisältöä on mahdollista käyttää kuvailussa, kun muodostetaan yleisempää kuvaa jostakin tietyistä ryhmästä, ihmisistä tai kulttuurista, kuten tämän Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssin tapauksessa tehtiin.

Kertyneen kokonaisaineston analyysi eteni kurssista saadusta informaatiosta kurssin aikana tapahtuneesta ja koetusta sekä näistä kerrotun mukaisesti. Pääluokat jäsentyivät loogisesti osallistujien kertoman mukaan siitä alkaen, miten he olivat ensin havainneet kurssin ilmoituksen (ks. Liite 2.) tai saaneet siitä muulla tavalla informaatiota. Näistä rakentui aineiston ensimmäinen pääluokka, Motivaatio kurssille osallistumiseen. Kurssille tulo, kurssin aloitukseen ja sen kokonaisuuden rakentumiseen kiinnittyvä alun luontoretki ja siellä luonnon havainnointi ja oman maiseman valokuvaaminen muodostivat toisen pääluokan, Maiseman havainnoista valokuvaksi. Luontoretkeltä siirryttiin seuraavalla tapaamiskerralla omien valokuvien digitaaliseen tallentamiseen ja valokuvien käsittelyyn, josta loogisesti jäsentyi kolmannen pääluokan nimeksi, Digitalisaatio ja valokuvien käsittely. Neljännen pääluokan muodostaa kurssin laajempi yhtenäinen kokonaisuus Kuvasta kuvaan – Omasta maisemavalokuvasta maalaus -Representaatioprosessi, jonka alle jäsentyivät teemat: Valokuvan maisemasta maalaus, Kuvataiteessa oppiminen ja Valmis maalaus. Viidennen pääluokan muodostaa Opettajan rooli, kuudennen pääluokan Maalaaminen ryhmässä ja seitsemännen pääluokan Terapeuttiset ikkunat. Seuraavassa luodaan näiden pääluokkien sisältö, jota sisältöä tarkastellaan uusinta tutkimustietoutta vasten.

5.2.1 Motivaatio kurssille osallistumiseen

Auralan Seniorityön Dikare-toiminnan Etsi, sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssille ilmoittautui yhdeksän innostunutta naista, jotka olivat saaneet tietoa toteutettavasta kurssista Auralan kansalaisopiston tiedotteesta, sähköpostilla tai ystäviensä kautta. Kurssille osallistujia voidaan kuvata heidän oman kertomansa ja aiemman maalauskokemuksensa mukaisesti harjaantuneiksi maalareiksi tai kokeileviksi maalareiksi. Harjaantuneet maalarit kuvasivat omaa aiempaa harrastuneisuuttaan kertyneen työväenopiston maalauskurseilla, maalauskerhossa, sunnuntaimaalareissa tai muuna vapaa-ajan kiinnostuksena ja innostuksena maalata. Harjaantuneilla maalareilla oli kokemusta erilaisista tekniikoista sekä väri- ja materiaalituntemusta, mutta ei niinkään akryylivärien käytöstä. Yhdellä osallistujista kipinä maalaamiseen oli alkanut jo työuran alkuaikoina siihen mahdollistettujen hyvien olosuhteiden ja myönteisen kannustuksen seurauksesta. Kodin kannustuksesta maalaamiseen lapsuudessaan kertoivat kolme osallistujista. Kahdella osallistujista oli ollut myös aikuisiällä näyttelyissä esillä töitä. Tämän kurssin erityisenä kiinnostuksen kohteena heillä oli halu harjoitella ja oppia lisää, kiinnostus uusiin tekniikoihin ja maalaamaan oppiminen akryylivärillä sekä mahdollisuus keskittyä yhden maalauksen tekemiseen pitkäksi aikaksi. Kokeilevat maalarit kertoivat omaavansa jonkin verran tai hyvin vähän kokemusta maalaamisesta ja vahvasta kiinnostuksesta oppia lisää maalaamisesta. Heillä oli vahva motivaatio uuden oppimiseen sekä halua ja rohkeutta hypätä tuntemattomaan. Dikare-toiminnan yhtenä tarkoituksena ja tavoitteena on viedä toimintaa sinne, missä ihmiset ovat ja asuvat, lähelle ihmistä ja samalla madaltaa kynnystä osallistumiselle. Näin luotiin puitteet myös helpommin saavutettavalle ja esteettömälle osallistumiselle kuvataidekurssille. Seuraavassa tarkastelun kohteena Motivaatio kurssille osallistumiseen.

Osallistujat pääluokassa Motivaatio kurssille osallistumiseen kertovat sekä halusta oppia uutta, innostuksesta hypätä uusiin haasteisiin, että kokeilemisen halusta. Kurssin ilmoituksessa (ks. Liite 1) kerrottu sisältö ja tavoitteet olivat herättäneet osallistujien mielenkiinnon ja motivaation kurssille osallistumiseen, rakentuen näin ensimmäiseksi motivaatiotekijäksi. Luonnon liittyminen osaksi kurssia oli koettu uutena ja kiinnostavana, samoin kuvan käsittely ja maalaaminen ryhmässä oli koettu kiinnostavana ja innostavana. Selkeästi kuvataidekurssin rajaaminen maalaamisessa akryylivärien käyttöön näytti olevan yksi kiinnostusta herättävistä tekijöistä, samoin uusien tekniikoiden oppiminen uusien värien käytön myötä. Valokuvien ja maalaamisen yhdistäminen näytti olevan kaikille osallistujille kiinnostava alku maalaamiseen ryhtymiselle. Kerronnassa tärkeä tekijä osallistumiselle näytti olevan myös kurssin aika ja paikka. Elvi kertookin kurssin toteutumipaikan ja ajan olleen hänelle tärkeä osallistumisen mahdollistaja.

5.2.1 MOTIVAATIO KURSSILLE OSALLISTUMISEEN

Uuden oppiminen

- vahva tahto ja halu oppia uutta
- innostus hypätä uusiin haasteisiin
- uuden kokeilemisen halu

Kurssin sisältö

- luonto osana kurssia – uudet värit ja kokeilun halu
- uusien tekniikoiden oppiminen
- kuvankäsittelyn oppiminen
- valokuvan ja akrylivärien yhdistelmä
- maalaamisen prosessi pitkäkestoinen
- kiinnostus maalata ryhmässä

Ilmaisun tarve

- kuvan tekeminen sopiva ilmaisun muoto
- helppo tapa purkaa omia tunteja ja oloa
- halu kokeilla uutta
- terapian muoto
- epäonnistumisen sietäminen

Uuden alku

- uudelleen maalaamisen aloittaminen
- uudenlainen alku elämässä
- ajan käyttäminen itselle



Kuvio 1. Motivaatio kurssille osallistumiseen

Valokuvat 1 ja 2. Motivaatio kurssille osallistumiseen

Aika ja paikka sopis, asun ihan lähellä, helppo tulla paikanpäälle ja sit tää oli vähän erilaista mitä ennen ollaan tehty. Tää luonto juttu, että katotaan siellä eri kohteita oli kiva uutuus. Elvi.

Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssille osallistujat ovat kahta lukuunottamatta olleet kukin jo muutaman vuoden eläkkeellä ja osa heistä on jo löytänyt kuvataiteen pariin joko eläkkeelle jäämisen vaiheessa tai aiemmassa elämänsä vaiheessa. He edustavat eläkeläisiä, jotka haluavat elää tulevat vuotensa eri tavalla kuin aiempi sukupolvi. Moni heistä hakeutuukin juuri kansalaisopistojen taide- ja taitoaineiden opintojen pariin, kuten kuvanveiston, maalaamisen, valokuvauksen ja käsityön opintojaksoille, tai muiden organisoimille vastaaville kursseille (Hunt 2012, 141). Elvi kuvaakin osallistumistaan kurssille sen sisällön suunnasta ja toteaa sen olevan erilaista kuin hänen ennen kokemansa. Häntä voidaan kuvata yhdeksi harjaantuneista maalareista, joka on jo kokeillut monenlaista visuaalista taiteen tekemistä aiemmin. Hänen motivaationsa lähteenä on kokeilla uutta ja erityisesti luonnon tuominen osaksi kurssia kiinnostaa häntä, kuten kaikkia muitakin kurssille osallistuneita. Hän odottaa eri kohteiden katsomista luonnossa. Kuvataidetta voidaan määritellä tietämisen tapana, joka on näkemistä maailmaa ympärillämme ja joka voi olla myös tapa etsiä merkityksiä ympärillä olevasta. Eisner (2002) toteaa, että kuvataiteessa mielikuvituksemme täyttää sitä, mitä emme kykene näkemään eri aistein. Näkeminen värityy kuuloaistilla, näköaistilla, tuntoaistilla ja makuaistilla monivivahteisemmaksi näkemiseksi. Luonnon mukaan ottaminen ja siellä valokuvaaminen vahvistavat Elvin samoin kuin myös muiden kurssilaisten odotuksia ja motivaatiota osallistua juuri tälle kurssille:

Tää oli kans jotain uutta ja erilaista, toi luonto asia kiinnosti tässä. Lahja.

Haluan aina kuitenkin kokeilla jotain uutta ja kuulin että akryylivärit ovat mukavia ja helppoja käyttää. Ajattelin että näiden yhdistelmä olisi mukava kohteilla ja voisi olla minulle helppo tapa purkaa omia tuntojani ja oloani. Salli.

Luonto ja aiemmin kokeilemattomat akryylivärit sekä valokuvan yhdistäminen kokonaisuuteen näyttäytyvät kerronnassa olevan merkityksellisen tärkeitä osallistujien motivaatiota vahvistavia uusia asioita. Osallistujien kerronnan mukaan kurssin opettaja oli suunnitellut huolellisesti aloituksen hänen aiemmista kursseistaan poikkeavaksi. Luontoon meneminen ja siellä valokuvaaminen, havaitseminen, näkeminen luonnossa olivat tämän kurssin tärkeitä taidetoiminnan lähtökohtia.

Ihmisen inhimillinen elinikäinen kehitys nähdään (Hunt 2013) yhtenä myönteisenä tekijänä osana ihmisen kokonaisvaltaista psykososiaalista kehitystä ja ikääntymistä. Hunt (2013, 142) näkee taiteen yhtenä tietämisen tapana, jossa tarkastellaan tapoja, joilla ikäihmiset oppivat katsomalla ja luomalla taidetta. Kurssin alku näyttäisi olevan vahva alku pedagogisesti hallitulle visuaalisen taideoppimisen prosessille. Deweyn (MW 9, 150; Väkevä 2004, 201; Malmivirta 2011, 162) mukaan oppimisen tulee perustua metodisesti hallittuun älyllisen toiminnan säätelyyn, siihen tulee sisältyä sekä kokemus että älyllisyys. Oppimisen edellytyksenä on käytännöllisen toiminnan välittämä empiirinen kokemus, reflektiivinen ajattelu ja niiden välinen tasapaino. Oppimisen paik-

kana ja tilana tulisi ensimmäisessä vaiheessa lähellä oleva metsä, jonne suunnistettaisiin kurssin toisella kerralla.

Sekä kokeilevat että jo harjaantuneet maalarit kertovat halunneensa mukaan tälle kurssille myös sen takia, että siellä maalattaisiin ryhmässä.

Se mikä kiinnosti oli, että tulisi ruvettua maalaamaan, ja olisi ryhmä ihmisiä, niin sekin kiinnosti. ... Olen aikasemmin maalannu akvarelleillä että nää akryylit oli uus juttu. Olen ennenkin maalannu, varsinkin 2000 luvun alussa. Olen aina elämässä tehny jotain käsillä ja väreillä. Sirpa.

Kurki (2000, 20) on kuvannut osallisuuden ajatusta sosiaalipedagogisessa viitekehyksessä seuraavasti: "Toisin sanoen innostaminen on kaikkien niiden toimenpiteiden yhdistelmä, jotka luovat sellaisia osallistumisen prosesseja, joissa ihmiset kasvavat aktiivisiksi toimijoiksi yhteisöisään". Näin ajatellen myös tämä kuvataidekurssi rakentui yhdenlaiseksi ryhmään osallistumisen paikaksi ja prosessiksi. Tämän kuvataidekurssin vetovoimina näyttivät olevan kuvataiteen ja sen tekemisen sisällölliset tekijät; uudet värit ja tekniikka, luontoretki ja valokuvan yhdistäminen maalaamiseen ja tämä kaikki toteutuen ryhmässä yksin ja yhdessä.

Osallistujat kertoivat myös halusta ilmaista itseään, johon he kokivat kuvan tekemisen olevan sopiva muoto. Kuvan tekeminen koettiin olevan myös helppo tapa purkaa omia tuntojaan ja oloaan ja toimivan ikään kuin terapiana, jolloin sen yhteydessä puhuttiin myös epäonnistumisen sietämisestä ja vahvasta innostuksesta osallistua kurssille. Tuula on yksi kokeilevista maalareista. Hän epäilee, että hän ei osaa, mutta haluaa lähteä kuitenkin kokeilemaan. Omien sanojensa mukaan maalaaminen voisi toimia hänelle taideterapiana. Edellisestä piirtämisestä on kulunut jo aikaa. Hän kuvaa mukaan tulemistaan kurssille seuraavasti:

Ensin ajattelin, ettei oo mun juttu, mut sit aattelin et olis tää aika jännää koittaa tämmöstä juttua. Ensin ajattelin, etten osaa mitään tollasia maalausjuttuja, mut sit innostuin edes kokeilemaan. Aattelin, että otan se vaikka taideterapiana, jos se menee ihan plörinäksi. Mulla ei oo muuta kokemusta piirtämisestä, kun kansakoulusta ne pakolliset. Tykkäsin piirtää, mutta se sitten unohtui. Tuula.

Ikääntymisen tutkimuksessa (Reynolds 2010, 135) kiinnostuksen kohteena on ollut myönteinen kehittyminen ikääntymisessä, ongelmakeskeisyyden sijasta. Arvokkaiksi koetuilla harrastuksilla on merkittävä rooli hyvää oloa tuottavana sekä masennusta ehkäisevänä. Vapaa-ajan harrastusta voidaan kuvata vakavana harrastuksena ja tärkeänä silloin, kun se myös haastaa oppimaan uutta, sitoutumaan uuden oppimiseen ja kannustaa hyppäämään uuteen. Harrastus tuo näin mukanaan uudenlaisia myönteisiä subjektiivisia kokemuksia, kuten tyytyväisyyttä elämään, uudenlaista osaamista, valintoja ja vastavuoroisia sosiaalisia suhteita. (Gergen & Gergen 2006.) Erityisesti harjaantuneet maalarit kertovat yhtenä motivaatiotekijänä olevan tarve aloittaa maalaaminen uudelleen sitten nuoruus- tai varhaisen aikuisuuspäivien aikana ennen perhettä ja työuraa. Tässä motivaation herättäjänä oli ajan löytäminen itselle merkitykselliseen tekemiseen ja uudenlaiseen alkuun elämässä.

Sain Mirjamilta vinkin tulla tälläsellem kurssille. Olen aikasemmin ollut Mirjamin akryyli-maalauskurssilla. Mun piirtäminen ja maalaaminen tulee jo lapsuuden ajoilta, noin 10 vuotiaana se puhkes (naurua) ja sain toteuttaa itseäni ja mua kannustettiin siihen, opettajat kannusti, varsinkin yksi opettaja. Terhi.

Oli mukava päästä taas maalaamisen alkuun, haluan taas jatkaa tätä. Kurssi oli suuri motivaation alku. Ryhmä oli hyvä, oli kiva kun oltiin yhdessä, se vetää myös mukaan ja innostaa tekemään itse. Mulla oli nyt syksyllä muitakin menoja ja juttuja, niin tää oli mulle aika merkittävä rentoutumisen paikka, sai keskittyä vain tähän työhön. Sirpa.

Martela (2015) lainaa teoksessaan Valonöörit, Sisäisen motivaation käsikirja hänelle merkityksellisten Richard Ryanin ja Edward Decin (2000) kuvausta sisäisestä motivaatiosta seuraavasti:

Ehkä mikään yksittäinen ilmiö ei kuvasta ihmisen positiivista potentiaalia yhtä vahvasti kuin sisäinen motivaatio, eli meidän luontainen taipumuksemme etsiä uusia asioita ja haasteita, kasvattaa ja käyttää kykyjämme, tulkia ja oppia. (Martela 2015; Ryan & Deci 2000.)

Kaikki kurssille osallistuneet naiset kertovat vahvasta halusta oppia uutta, he kertovat hakevansa aiemmalle kuvataiteen tekemiselleen uutta tuulta jatkaakseen ja kehittyäkseen edelleen, he kertovat halusta löytää, tulkia ja oppia. Martela (2015, 50–51) selittää arvokkaan, inhimillistä elinikäistä kasvua tukevan elämän syntyvän itsensä toteuttamisesta ja siitä, että pääsee olemaan itsensä tässä maailmassa. Pääsee tekemään asioita, joista itse nauttii, ja samalla edistämään niitä päämääriä, jotka ovat itselle tärkeitä. Vapaaehtoisuus ja kyvykkyys ovat itsensä toteuttamisen kaksi perustarvetta. Vapaaehtoisuutta Martela (emt.) määrittelee autonomiseksi kokemukseksi siten, että ihminen on vapaa päättämään itse omista tekemisistään. Tähän liittyy kiinteästi valinnan- ja toiminnan vapaus. Omaehtoisen toiminnan ja tekemisen perusta on yksilön sisällä olevaa, se koetaan omaksi ja se on merkityksellistä itselle. Tekemisessä ihminen ilmaisee itseään ja on vapaa toteuttamaan itseään ja tekemään itseä kiinnostavia asioita. Martelan (2015, 51) mukaan pelkkä vapaaehtoisuus ei kuitenkaan riitä itsensä toteuttamiseen, vaan tarvitaan myös kyvykkyyttä. Kyvykkyys tarkoittaa tässä yhteydessä sitä, että ihminen osaa asiansa ja saa asioita aikaan. Kyvykkääksi itsensä kokeva ihminen uskoo kykenevänsä suorittamaan osoitetut tehtävät menestyksekkäästi. Tähän liittyy kaksi tärkeää asiaa, osaaminen ja aikaansaaminen. Kurssille osallistuvat kertovat halusta oppia uutta, he eivät juuri epäile kyvykkyyttään oppia. Aikaansaavia he myös ovat, mikä käy ilmi haastatteluissa esille tulleita kertomuksia kuunnellessa. He tulivat kurssille löytääkseen uutta ja oppiakseen uutta. Oppimisen kokemus on myös kyvykkyyttä; oppiminen on tunne siitä, että kyvykkyuden on mahdollista kasvaa. Kun nämä edelliset inhimilliset perustarpeet tulevat tyydytetyiksi, ihmisen on mahdollista sanoa itselleen Martelan sanoin: tässä minä olen hyvä, tämän minä osaan. Tämän minä saan aikaan.

Seuraavien pää- ja alakuokkien avaamisessa tarkastellaan sitä, mitä kurssilaiset ovat kokeneet Etsi, sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssilla ja sitä, mihin asti ja miten heidän sisäinen motivaationsa on heidät saattanut.

5.2.2 Maiseman havainnoista valokuvaksi

Luontoretkellä tavoitteena oli luonnon havainnointi, tarkkailu ja näkeminen tarkemmin, ja sillä oli myös koko kurssin kokonaisuuden kannalta oleellinen tehtävä, oman valokuvan ottaminen luonnossa. Luontoretkeä kurssilaiset kuvasivatkin hienona alkuna kurssille. Luontoretkellä oli heidän kertomansa mukaan hyvä tunnelma. Osa kurssilaisista kertoikin, että kurssi olisi ollut tyhjempi ilman luontoretkeä. Kurssilaiset olivat kokeneet luontoretken tärkeänä juuri siinä, että he saivat opastusta ja ohjausta näkemiseen ja havaitsemiseen luonnossa tapahtuvaan ja olevaan. Kurssilaiset kertovat siitä, miten he tarkkailivat yksin ja yhdessä luontoa, havaitsivat valojen, varjojen ja muotojen paikantumista aurinkoisessa säässä sekä värien ja sävyjen kirkkautta ja eroja ohjauksen ja opastuksen myötä. Oman valokuvan ottaminen oli koettu erityisen tärkeänä ja merkityksellisenä ja myös erilaisuutena aiempiin kursseihin. Valokuvan ottamiseen keskityttiin huolellisesti, käytiin keskusteluita toisten kanssa, välillä opettajan ohjausta ja opastusta odottaen. Kahvitauko koettiin merkityksellisenä yhteisenä hetkenä, jossa myös valmiilla eväillä oli oma tärkeä roolinsa.

Kurssin toisen tapaamiskerran tilana ja paikkana oli läheisen luontopolun metsäinen ympäristö. Retkelle kurssilaisista lähti mukaan seitsemän. Harjaantuneet ja kokeilevat maalarit kuvaavat kokemuksiaan luonnosta ja sen tarkkailemisesta hyvin eri tavoin:

Siinä oli ihan oma fiilinki siinä touhus ja se päivä oli ihanan aurinkoinen ja silloin näki hyvin valot ja varjot. Lahja.

Se kävelyretki oli hieno juttu, luonto on minulle tärkeä ja huomasin että tarkastelin luontoa enemmän, kuin kuuntelin opettajaa ja toisia ihmisiä. Salli.

Retkestä muistan sen kun mä en ymmärtäny ollenkaan, kun koko ajan puhuttiin jostain valoista ja varjoista. Sanoin kotonakin et siel puhuttiin jostain valoist ja varjoist ja mä en ymmärtäny sellasist jutuist ollenkaan. Piti puita ja kiviä kuvata ja sit kattoo, siinä ne valot ja varjot. Tuula.

John Deweyn (1859–1952) kokemuksellisen oppimisen ydin on ihmisen kyvyssä oppia omista kokemuksistaan. Hänen ajattelunsa vaikuttimina ovat toimineet pragmatismen kehittäjinä vaikuttaneet Charles Peirce (1839–1914) ja William James (1842–1910), joiden ajattelussa korostui älyllisten ideoiden koettelu käytännössä. Deweyn (Alhanen 2013, 9, 10) suunnittelemassa laboratorioskoulussa opetus ja ohjaus lähtivätkin liikkeelle kysymyksistä, joita oppijoissa itsessään heräsi, kun he olivat vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Tällä luontoretkellä heränneitä kysymyksiä ratkottiin yhdessä opettajan ja muiden mukana olleiden kanssa. Tarkasteltiin luontoa ja siinä tapahtuvaa, jolloin siinä rakentuneet kokemukset olivat osa luontoa sekä sisällä luonnossa tapahtuvaa että lähtöisin luonnosta. Kokemuksessa luonto, kivet, kasvit ja kaikki ympäristössä oleva tapahtuu vuorovaikutuksessa itsen ja luonnon välillä, jolloin tässä vuorovaikutuksessa tapahtuva on se merkityksellinen kokemus. Kokemus on jatkuvaa muutosta sekä ihmisessä —

5.2.2 MAISEMAN HAVAINNOISTA VALOKUVAKSI

Luontoretki kurssin alkuna

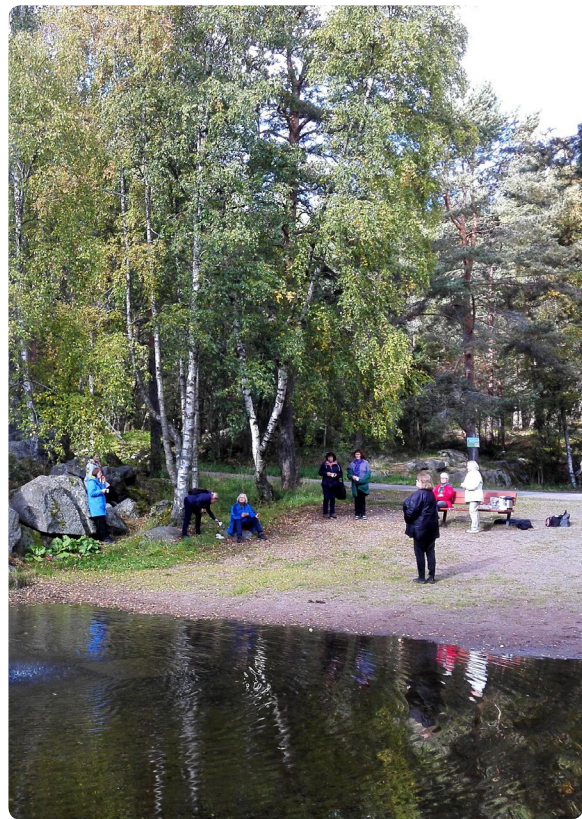
- hieno alku kurssille
- tyhjempi ilman luontoretkeä, oma tunnelma
- aurinkoinen päivä
- luonnon tarkkailu ja ihaileminen
- ohjausta katsomiseen ja näkemiseen
- Katseen tarkentaminen
- luontoympäristön havainnointi
- valojen ja varjojen havainnointi
- värien ja sävyjen havainnointi
- muotojen havainnointi

Oman valokuvan ottaminen luontoretkellä

- uutta ja hienoa
- oman sen tärkeän valokuvan ottaminen
- itse otettu valokuva henkilökohtaisempi
- erilaista kuin kirjasta otettu kuva mallina
- kaikki otetut valokuvat tallessa
- maalauksen suunnittelun alkuna

Kahvitauko

- yhteinen tauko tärkeä
- eväät tärkeitä



Kuvio 2. Maiseman havainnoista valokuvaksi

Valokuvat 3 ja 4. Maiseman havainnointi

luonnossa olevan — että sen ympäristön kanssa tapahtuvissa olosuhteissa. Muutos etenee sekä elävän olennon toimintojen vaikutuksesta että ympäristön tapahtumien seurauksesta. Ihmisen ja ympäristön toiminnallisessa vuorovaikutuksessa tarvitaan tavoitteisia tekoja (*acts*) ja niiden seurausten läpikäymistä (*undergoing consequences*), jotka ovat kokemuksen perusrakenteita (Alhanen 2013, 55–74). Tuula kertoo olleensa hämmennyksen vallassa eikä omien sanojensa mukaan ymmärtäneensä mitään siitä, mitä ja miten tulisi katsoa ja mitä nähdä. Kokemuksen rakentumiseen tuleekin sisältyä aktiivisuutta ja passiivisuutta, kokeilemistä ja läpikäymistä, joita Tuula alun hämmennyksestään lähtee toteuttamaan yhdessä muiden kurssilaisten kanssa, ja jota vaihetta Lahja ja Salli jo toteuttivat. Suoraviivaista kokemuksen täyteen mittaansa kehittyminen ei kuitenkaan ole ja vaatii siksi aina tietynlaista ponnistelua, sinnikkyyttä ja kamppailua edetäkseen. Dewey (1958) kuvaakin esteettistä kokemuksen ruumiillistumista kokemuksellisen merkityksen tuottona, konkreettisissa tutkimussituaatioissa. Tähän kurssilaiset olivat sitoutuneet ja odottivat opettajan ohjausta ja opastusta retkellä valojen, varjojen, muotojen, värien ja sävyjen näkemiseen ja havaitsemiseen. Havaintojen ja liikkeiden myötä metsä koetaan näin elämällä, metsässä eletään liikkumalla, tuntemalla ja aistimalla luontoa, jolloin samalla havainnoille luodaan merkityksiä.

... joo heti katottiin niitä (valoja ja varjoja, muotoja ja värejä), meitä opastettiin miten niitä pitää katsoa ja miten ne nähdään aidossa tilanteessa. Lahja.

Saatiin Mirjamilta opastusta niiden kattomiseen. Elvi.

Luontoretkellä oman valokuvan ottaminen tulevan maalauksen pohjaksi osoittautui kurssilaisten kerronnassa uudeksi ja kiinnostavaksi, jolle aktiivinen visuaalinen havaitseminen ja ympärillä olevan luonnon tarkastelu valokuvan kohteen valinnassa oli tärkeä. Valokuvien kohteita tarkasteltiin yhdessä ja yksin. Yksi keskittyi tarkastelemaan suomalaismaa ja tavoitteli sieltä itselleen merkityksellistä kohtaa, toinen keskittyi tutkimaan lähellä oleva pirunpellon kivien muodostelmia:

Oli kiva hakea se oma kuva sieltä ulkoa, mieltä mitä maalaisi. Se ei ollu helppoa valita ja etsiä sellasta kohtaa, joka olis kiva maalata. Sirpa.

Se Pirunpelto on niin erikoinen paikka, että halusin saada sieltä kuvia. Olen ollu siellä ennenkin mutta se kiinnosti ja kiehtoi. Luonnossa noi kivet on niin hienoja ja asettuneet itse paikalleen. Lahja.

Valokuvan ottaminen luonnossa itselle kiinnostavasta kohteesta tai omista aiemmista valokuvista oli merkityksellinen kokemus kaikille kurssille mukaan tulleille maalareille. Osallistujat olivat aktiivisia toimijoita, jotka päättivät itse maalauksensa suunnittelun lähtökohdat oman valokuvansa ottamisen myötä. Kurssilaiset puhuvat halustaan oppia näkemään ja havaitsemaan, jota he nyt harjoittelivat täsmentämällä ja rajaamalla näkemäänsä valokuvaan, jolloin ajatus oppimisesta kiinnittyy toimimalla ja tekemällä oppimiseen. Keskeistä tässä pragmatistiseen pedagogiikkaan kiinnittyvässä kokemuksellisessa oppimisessä on juuri oppijan oman aktiivisuuden korostaminen ja opittavan asian kytkeminen oppijan omaan elämäntähtäntöön. Tekemällä op-

pimisen periaatetta Dewey (MW 4, 185; Väkevä 2004, 111; Malmivirta 2011, 54) kuvaa seuraavasti:

Jokaisen kasvattavan prosessin tulee alkaa siitä, että tehdään jotain; — aisti-havainnon, muistin, mielikuvituksen ja arvostelukyvyn — harjoittamisen tulisi kasvaa esiin sen ehdoista ja tarpeista, mitä tehdään. Se, mitä tehdään ei tulisi olla luonteeltaan sattumanvarainen tehtävä, jonka työnjohtaja (task-master) antaa, vaan jotain sisäisesti merkityksellistä ja sen luonteista, että oppilas arvostaa sen tärkeyttä tarpeeksi omaksuakseen elävän kiinnostuksen sitä kohtaan.

Kurssilaisten sisäinen motivaatio näyttää vahvistuvan oman valokuvan ottamisen myötä, ja samalla omalle maalaukselle on luotu alustava suunnitelma itse otettuun valokuvaan kätkeytyvän maiseman ja sen rajauksen muodossa. Kerronnan perustalta näyttäisi siltä, että kurssin alku on luonut kiinnostavan ja vahvan sisäisen motivaation pohjan oman teoksen maalaamiselle itse otetun valokuvan maisemasta. Tekemällä oppiminen kurssin representaatioprosessin aikana tulisi tapahtumaan jatkossakin "suhteessa ideoiden testaamiseen tai johonkin projektin läpiviemiseen tai jonkin tekemiseksi välttämättömäksi käsillä olevan tehtävän kannalta" (Dewey MW 4, 185; Väkevä 2004, 111; Malmivirta 2011, 54).

Luontoretkeen oli varattu yksi tapaamiskerta. Sinne lähdettiin yhdessä, ryhmänä. Kerronnassa ei erityisesti tule esille ryhmässä olemista tai kulkemista, mutta tyytyväisyys retkeen tuli esille kaikilla osallistujilla. Retken tila ja paikka luonnossa loi otolliset puitteet luontevalle sosiaaliselle vuorovaikutukselle ja osallisuudelle. Valokuvan paikkaa, otettuja valokuvia, suomalaismaa, kivi-muodostelmia ja yksityiskohtia luonnossa katsottiin ja tutkittiin ja niistä keskusteltiin yhdessä. Maisemasta syötiin jopa marjat pois.

Oli kiva hakea se oma kuva sieltä ulkoa, miettiä mitä maalaisi. Välillä mä söin siellä puolukoita ja sit joku tuli sanomaan et nyt meni kauniit puolukat siitä (naurua)". Sirpa.

Oli ihanaa, että meillä oli eväät mukana ja oltiin katselemassa luontoa ja mitä sieltä löytyis. Elvi. Retki luontoon oli tosi hyvä ja kivaa. Terhi.

Se oli kiva tapa kans tutustua näihin ihmisiin ja kaikki oli niin luontevia ja luonnollista. Tuula.

Luontoretkeä voidaankin tarkastella yhtenä sosiokulttuurisen toiminnan muotona. Luontoretki oli koko Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssin kulun avaintapahtuma. Siinä luotiin kehys tulevalle kurssille. Mentiin luontoon, tarkasteltiin luontoa ja otettiin maisemavalokuva oman maalauksen pohjaksi. Luontoretki oli tavoitteinen osa päämäärätietoista kuvataidekurssia. Sosiokulttuurisen innostamisen juuret ulottuvat 1800- ja 1900-luvun taitteeseen ja se kiinnittyy pedagogiseen ajatteluun, jossa yhdistyvät kasvatuksellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen toiminta. Sosiokulttuurisen innostamisen perusajatuksena on luoda mahdollisuuksia ihmisten osallisuuteen ja kehittymiseen omaan täyteen potentiaaliinsa. Innostamisen (*animation*) käsite tarkoittaa hengen tai sielun rakentumista tai itsensä motivoimista johonkin itseä kiinnostavaan

aktiviteettiin, joka puolestaan luo vuorovaikutusta ihmisten ja yhteiskunnan välille (Kurki 2000). Osallistuminen (*participation*) kiinnittyy puolestaan kansalaisosallistumiseen esimerkiksi yhdistystoimintaan tai yksittäisten palvelunkäyttäjien tai asiakkaiden osallistumiseen palveluprosesseihin. Osallistuminen voi olla kollektiivista ja yksilöllistä (Virolainen 2015, 12). Virolainen (emt.) viittaa Inga Kalvinaan (2004, 42), jonka mukaan kulttuuriin osallistumisen käsite liittyy tietynlaiseen toimintaan, osallistumiseen sosiaalisiin käytäntöihin, jotka tietyssä sosiaalisessa kontekstissa voidaan nähdä kulttuurisena. Kulttuuriin osallistumisesta on käytetty monenlaisia päämääristä ja näkökulmista riippuen termejä, kuten esimerkiksi "taiteisiin osallistuminen", "taiteisiin ja kulttuuriin "osallistuminen, "osallistuminen kulttuuriaktiviteetteihin" tai "osallistuminen kulttuurielämään". Luontoretkeillä ryhmästä muodostui eräänlainen oma yhteisönsä, jolla oli sama päämäärä ja tehtävä edessä; oman maalauksen maalaaminen omaa itseotettua maisemavalokuvaa hyödyntäen. Jo tässä vaiheessa osallistujat sitoutuivat vahvasti tulevaan kurssiin keskittymällä valokuvan ottamiseen, luoden samalla itselleen tulevan työskentelyn suunnan. Luontoretkei tarjosi oivan tilan ja paikan omakohtaiselle sitoutumiselle ja toiminnalle sekä vaikuttamalla kuvataidekurssin kulkuun että ottamalla vastuuta kurssin onnistumisesta. (Jämsen & Pyykkönen 2014, 9.)

5.2.3 Digitalisaatio ja valokuvan käsittely

Dikare-toiminnan tavoitteissa mainitaan "Itsellisen ja täysivaltaisen ikääntymisen mahdollistaminen, digitaalisen itsetunnon vahvistaminen, elinikäiseen oppimiseen kannustaminen ja sähköisten palveluiden hallintakyky". Myös Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssin suunnitelmassa huomioitiin senioreiden digitaalisten kansalaistaitojen ohjaaminen. Kurssilla tämä toteutui valokuvaamisen, sen taltioimiseen digitaalisesti ja edelleen kuvankäsittelyn muodossa. Tietokoneen käyttöä pyrittiin näin saamaan osallistujille tutuksi itselle mielekkään toiminnan myötä.

Digitalisaatio – Valokuvan käsittely muodosti aineiston kolmannen pääluokan, johon jäsenyi kolme teemaa: Kuvankäsittelyohjelma, Kuvankäsittelyn oppiminen ja Opetus ja ohjaus kuvankäsittelyyn. Valittu kuvankäsittelyohjelma oli uusi kaikille osallistujille. Kahdella osallistujalla oli kokemusta tallennusohjelmasta ja toisesta kuvankäsittelyohjelmasta. Osallistujat kertovat ohjelman olleen uusi, monimutkainen ja haasteellinen. Kuvankäsittelyn haasteina koettiin olevan perustaltaan osan kohdalla se, että tietokoneen käyttö on vähäisen kokemuksen vuoksi vierasta.

Oon aikasemmin käynyt S:n kuvien siirto- ja käsittelykurssin, niin se oli helpompaa ja tuttua tehdä. Tuula.

Kyl se siinä meni mutta mulla oli läppäri-ongelmia. Saatiin se sit jotenkuten hanskattua, mutta kuvankäsittely jäi vähäiseksi. Enempi tarttis tota tietokone juttua olla, noin niinkun yleisesti. Lahja.

Muokkaamisvaiheessa joku tuli sanomaan jotain ja mä sanoin et mun pitää nyt keskittyä. Se kuvankäsittely ei mennyt heti jakeluun niin sitä piti saada rauhassa miettiä ja kokeilla eri vaihtoehtoja. Sirpa.

5.2.3 DIGITALISAATIO JA VALOKUVAN KÄSITTELY

Kuvankäsittely digitaalisesti

- uusi ohjelma
- aiempi kokemus tallennusohjelmasta
- kuvankäsittely tuttua
- ei aiempaa kokemusta kuvien muokkauksesta taidetta varten
- monimutkaista ja haasteellista
- hipaistiin alkua
- tarve pidempään kurssiin
- tietokoneen vierastaminen
- ohjelman käyttöönotto omaa työtä varten

Kuvankäsittelyn oppiminen

- kiva oppia
- oivaltaa, mitä tehdä
- ajatus jäi kiehtomaan
- kipinä opetella lisää
- alkukimmoke kuvankäsittelyn edelleen oppimiseen
- piti käyttää harmaita aivosoluja
- keskittymistä vaativaa
- toisten tekemisestä oppimista

Opetus ja ohjaus oman valokuvan käsittelyyn

- opetusta valokuvan käsittelyyn digitaalisesti
- opetusta kuvan katsomiseen
- opetusta sommitteluun kuvankäsittelyssä
- opastuksella sai tehtyä kuvan valmiiksi
- opetus rauhallista
- opetus yksityiskohtaista
- opetus henkilökohtaista



Valokuvat 5 ja 6. Valokuvan käsittely

Kuvio 3. Digitalisaatio ja valokuvan käsittely

Työskentelyn he kokivat olleen erilaista ja myös mielekästä ja kiinnostavaa, koska nyt käsiteltiin valokuvia omaa taiteen tekemistä varten. Lähes kaikki osallistujat kokivat tarvetta pidempään kurssiin ja kertoivat tässä hipaistaneen vain alkua. Yksi kurssilaisista kertoi ottaneensa ohjelman käyttöön omaa työtään varten jatkaakseen kuvien käsittelyä työhönsä liittyen.

Se oli mielenkiintoista, aion jatkaa jotain tämmöstä. Meillä on nyt se ohjelma ladattu koneella, niin siitä voi jatkaa. Muokkasin ja rajasin sitä kuvaani siellä. Omaa kuvaa oli kiva muokkailla ja eri juttuja. Merja.

Kuvankäsittelyn oppimisesta osallistujat kertoivat sen olleen kivaa ja keskittymistä vaativaa. Sen koettiin olevan myös alkukimmoke kuvankäsittelyn edelleen oppimiseen. He kertoivat ajatuksen jääneen kiehtomaan ja kipinän oppimiseen tapahtuneen. Oman työskentelynsä ohessa he tarkkailivat toistensa tekemistä ja kertoivat toisen työskentelyn seuraamisesta oppineensa myös itse. He kertovat kuvankäsittelyohjelman vaatineen harmaiden aivosolujen käyttöä ja oivaltamista siitä, mitä pitää tehdä.

Opetuksen ja ohjauksen digitaaliseen kuvankäsittelyyn kurssilaiset kertovat olleen yksityiskohtaista, henkilökohtaista ja rauhallista. He kertovat saaneensa opetusta ja opastusta valokuvan katsomiseen, sen sommitteluun kuvankäsittelyssä ja tarpeettoman häivyttämiseen. Pirjo Lepäsen opastuksella he kertovat saaneensa valokuvan mieleiseensä muotoon maalausta varten.

Se oli jännää, olen aikaisemmin käyttänyt valokuvien tallennusohjelmaa Picasaa, mutta tämä olikin erilaista. Ennen ei tullut mieleeni että lähtisin omaa kuvaa muokkaamaan, taidetta varten. Olen muokkaillut kuvia vaan muuten, en tauluntekoa ajatellen. Ohjelma oli erilainen, ja siinä piti käyttää omia olemattomia harmaita aivosoluja ja hiffata miten sen tekisi. Se oli hyvä juttu. Jälkikäteen harmittaa, ettei keritty sen enempää sitä harjoittelemaan, vain alkua hipaistiin. Mutta se jää sitten seuraavaan kurssiin. Solveig.

Pirjo oli tosi kiireinen, kun kävi opastamassa meitä kaikkia ja mä sanoin että eikö tässä saada muuta kun isonnettua ja kohdennettua. Sit Pirjo näytti mulle siitä mun kuvasta (Doccia hiekkakuvasta) niitä valoja ja onkaloita ja siellä yhdessä onkalossa näkyi yhden miehen housut kun se oli menossa, askeltamassa sinne onkaloon ja sen yläruumis oli jäänyt kuvasta pois, niin Pirjo näytti miten ne housut hävitettiin pois siitä kuvasta. Sain sen tehtyä. Se oli kiva juttu. Se oli kuvan muokkausta. Solveig.

Kyl mä sit tokalla kerralla vähän tein sitä tietokoneella. Harvoin tietokoneita käytän, joten aika vähäistä käyttö on. Elvi.

YK:n (2013) mukaan 10 % maailman väestöstä on yli 60 -vuotiaita, jotka ovat myös suurin väestön ryhmä, ja ovat samalla väestön osa, joka ei ole oppinut käyttämään tietoteknisiä laitteita tai muuta teknologiaa tai ne eivät ole heidän saavutettavissaan. Suomessa on nähtävissä (Näsi 2013) yli 65-vuotiaiden osalta on selkeä jako teknisten laitteiden käyttäjien ja ei-käyttäjien osalta. Arvion mukaan Suomessa on noin 0,5 miljoonaa ikäihmistä, jotka eivät käytä esimerkiksi digitaalisia palveluja. Itsenäisen elämän mahdollistuminen mahdollisimman pitkään on riippu-

vaista tieto- ja viestintäteknologisten taitojen hallinnasta ja niiden käyttäminen päivittäisten elämäntoimintojen toteuttamiseen tarkoittaa sitä, että niiden käyttöä tulee oppia. Jotta oppimisen kokemuksesta rakentuisi myönteinen, sen tulisi kiinnittyä mielekkäällä tavalla osaksi elinikäistä oppimista ja arjen toimintoja. Oppimisen tulisi olla yksilöllistä, motivaatiota ja kiinnostusta herättävää. Opetuksessa ja ohjauksessa tulisikin tunnistaa ikääntyvän ihmisen oppimisen kyvykkyys ja oppimisen rytmi, huomioida aiempi koulutustaso ja persoonallinen tapa oppia ja samalla tuoda näkyväksi sitä, minkälaisia rajattomia mahdollisuuksia tieto- ja viestintäteknikalla on tarjota. (Diaz-Lopez 2016, 2; Sayako ja al. 2013, 527.) Dikare-toiminnan Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssin oman valokuvan ottamisella ja sen itselle mieluisaksi maiseman maa-laamisen pohjaksi muokkaamisella kuvankäsittelyohjelmalla oli sisäistä motivaatiota vahvistava tapa tutustua uuteen kuvankäsittelyohjelmaan. Innostusta siivitti yksilöllinen ohjaus ja opetus ja samalla kokemus tarpeesta lisäopetukseen ja ohjaukseen. Tietokoneen käyttämiseen innostusta herätti omaan elämään ja arkeen liittyvä kiinnostava tehtävä.

Kuvankäsittely oli uutta ja sitä olisi kiva oppia lisää, ehkä katsoo asioita tarkemmin, eri silmällä. Elvi.

.... oli kiva oppia tollanen juttu. Mutta sillä olis saanu muutakin muokattua, jättää pois tai lisätä. Se ajatus rupes kiehtomaan. Solveig.

Se kuvankäsittely ei menny heti jakeluun niin sitä piti saada rauhassa mieltiä ja kokeilla eri vaihtoehtoja. Opelta sain aina välillä neuvoja. Intoa on muttei niinkään taitoa. Sirpa.

Joo, kuvankäsittely oli mulle sellaista, kun vierastin tuota tietokonetta ja vierastan kaikkea sellaista, kun en ymmärrä, oli liian monimutkaista. Nyt olen pikkusen ruvennut opettelemaan, on ihan uutta. Ihmettelin ja katselin muita, kun tekivät. Tämä oli sellainen ihmetys siinä alussa. Salli.

Uusien teknologioiden oppiminen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa yhdessä muiden kanssa näyttäisi (Diaz-Lopez 2016) sisältävän vielä runsaasti kehittämisen mahdollisuuksia yhdistettynä elinikäiseen oppimiseen. Tämä kurssi osana laajempaa ikäihmisten digitaalisten oppimisen tarvetta osoittaa paikkansa; halu ja tarve oppia on vahva. Virolainen (2014) tuo esille KÄKÄTE - Käyttäjille kätevä teknologia -projektiin kiinnittyen, Ikäihmisten mielikuvia teknologiasta -kyselyn tuloksissa, ikäihmisten olevan kiinnostuneita teknologiasta ja teknologisista ratkaisuista, joista tärkeänä mainittiin helppokäyttöisen tietokoneen kehittäminen. Ikäihmisillä oli kyselyn mukaan myös halua kokeilla erilaisia teknologisia ratkaisuja, ja kokeiluajan tulisi olla riittävän pitkä ja siihen tulisi sisältyä tarvittava apu ohjaamiseen.

Sayako, Forbes ja Blat (2013) toivat esille laajassa etnografisessa tutkimuksessaan ryhmä- ja parityöskentelyn tärkeyden tieto- ja viestintäteknikan taitojen oppimisessa. Avaintekijöinä he kuvaavat parityöskentelyssä olevan luottamus toiseen ja yhdessä toisten kanssa oleminen. Kehittämäänsä *Artefact-based learning* -situaatiopohjaista oppimismenetelmää he kuvaavat me-

nestyksellisenä strategiana ikääntyneiden ICT-taitojen oppimisessa. Menetelmässä luottamus toiseen ja oppijoiden toisilleen jakamat muistiinpanot ovat tärkeitä. Kunkin oppijan omat muistiinpanot, artefaktit, edustavat ikääntyneiden oppijoiden tärkeäksi havaittua elämäkokemusta tieto- ja viestintätekniikan oppimisen tilanteissa ja paikoissa, kuten omassa kodissa, tietokonekerhoissa tai erilaisissa aikuiskoulutuksen keskuksissa. Näissä oppimisen eri tilanteissa opittu siirtyy kykyyn oppia myös toisenlaisissa tilanteissa ja paikoissa. (Sayako & al. 2013, Kim 2008, 729.) Oppimisen tilanteissa on tärkeää huomioida ikääntymisen tuoma mahdollinen hidastuminen tiedonkäsittelyssä, jolloin tulisi luoda sellaisia oppimisen tilanteita, jotka kiinnittyvät todellisiin tarpeisiin ja huomioida lisäksi se, että oppimiseen sisältyy sisäistä motivaatiota vahvistavia elämyksellisiä elementtejä. Harjoituksella ja toistolla on merkitystä oppimisessa, jolloin opitut tieto- ja viestintätekniikan oppimisen strategiat ovat ajallisesti kestäviä ja rikastuvat taitojen ja tietojen karttuessa. Ikääntyvien digitaalisiin kansalaistaitoihin ohjaaminen ja näiden valmiuksien vahvistaminen ja elinikäiseen oppimiseen kannustaminen näyttäisi saaneen sijaa tässä kuvataidekurssin lyhyessä valokuvan käsittelyn digitaalisessa osiossa. Se sisälsi Sayako ja muiden (2013) elämyksellisyyttä, ja arjen tarpeisiin liittyvää uuden oppimista. Huolimatta lyhyestä valokuvan käsittelyohjelman haasteellisestakin oppimisen tilanteesta, kurssilaiset olivat motivoituneita saamaan valokuvansa käsitellyksi mieleisekseen. Työtä tehtiin yhdessä ryhmässä, välillä parin kanssa keskustellen. Kurssilaisten motivaatio tietoteknisten taitojen oppimiseen kasvoi ja he kiinnostuivat oppimaan lisää. Oman valokuvan tarkastelu sisälsi vahvoja ja tunnepitoisiakin elämyksellisiä hetkiä valokuvan käsittelyohjelman eri tasoisella haltuunotolla.

5.2.4 Representaatioprosessi Kuvasta kuvaan – Omasta maisemavalokuvasta maalaus

Kuvasta kuvaan – Omasta maisemavalokuvasta maalaamisen representaatioprosessin voidaan katsoa alkaneen jo kurssille ilmoittautumisen vaiheessa ja siinä valmistautumisena kurssille osallistumiselle. Ensimmäisellä tapaamiskerralla kurssin opettaja antoi lisäohjeita tarvittavista akryyilivärien hankkimisesta sekä maalausohjasta, että maalausvälineistä. Kuvataidekurssin kokonaisuudessa maalaamisen prosessi muodostaa oman itsenäisen laajemman ja pitkäkestoisen tapahtumajakson ja sen myötä itsenäisen pääluokan, jota seuraavassa tarkastellaan.

Kurssipaikkana toimivan nuorisotalon iso tila järjesteltiin jokaisella tapaamiskerralla ateljeeksi, maalaamisen tilaksi ja paikaksi. Alussa ilmassa oli hienoista jännitystä. Kaikki ryhtyivät kuitenkin puuhakkaasti järjestelemään yhteistä maalauspaikkaa pöytien suojauksella ja asemoimisella tilaan sopivasti siten, että jokaiselle oli mahdollista löytää itselle sopiva paikka maalaamiseen. Osa haki paikkansa pöytien ääreltä ja osa pystytti itselleen maalaustelineen, joko oman tai talossa olevan. Paikan valintaa kurssilaiset perustelivat kertomassaan sillä, että halusivat valoisan reunapaikan ja oman paikan. Paikan valinnassa tärkeänä näytti olevan se, että paikka ja tila olivat rauhallisia ja keskittymisen mahdollistava. Valon riittävyys oli kaikille osallistujille tärkeä. Maalaamisen prosessin edetessä kurssilaiset ottivatkin joka tapaamiskerralla aina samat paikat.

Menin tonne nurkkaan ja halusin ehkä vähän omaa rauhaa. Tässä kohdassa oli kans tosi hyvä valo, niin siksi tykkäsin tosta paikasta ja olin aina siinä.

Sirpa.

5.2.4 REPRESENTAATIOPROSESSI KUVASTA KUVAAN – OMASTA MAISEMA- VALOKUVASTA MAALAUUS

Valokuvan maisemasta maalaukseksi

- Oman valokuvan merkitys
 - omasta valokuvasta maalaaminen merkityksellistä
 - paikan ja tilan muistaminen
 - valokuvassa olevien muistojen herääminen
 - kuin olisi kävellyt maisemassa

Kuvataiteessa oppiminen

- Kokonaisuuden suunnittelu ja sommittelu
 - havainnointi
 - yksityiskohtien ja pienten asioiden tärkeyden oivaltaminen
 - valojen ja varjojen näkeminen
 - muotojen hahmottaminen
 - perspektiivin näkeminen
- Väriympyrästä siveltimenvetoihin
 - värikokeilut
 - värien sekoittaminen, värien ja sävyjen tunnistaminen
 - paperin valinta
 - sivellintekniikat, palettiveitsi

Kriittinen ajattelu ja reflektiivisyys

- uusien asioiden oppiminen
- perehtymistä ja oppimista

materiaaleihin ja väreihin ja niiden käyttöön ja käyttäytymiseen

- oppia näkemään valot, varjot, muodot
- oppia näkemään perspektiivi
- omien ajatusten visuaalisten muotojen löytäminen ja näkyväksi saaminen
- saada väreillä ja sommittelulla näkyväksi omat ajatukset
- hämmennystä, kokeilemista ja oppimista
- jatkuva kriittinen ajattelu ja reflektiivisyys
- riittämättömyys, osaamattomuus
- turhautuminen
- paljon miettimistä
- oppimista korjaamiseen
- oman jäljen hyväksyminen
- uuden oppimisen ilo
- onnistuminen ja oppimisen hauskuus
- elämän tuomista haasteista nauttiminen

Valmis maalaus

- Kurssituntien jälkeen
 - reflektiivinen kohtaaminen ja dialogi
 - aivoille työtä

Kuvio 4. Representaatioprosessi Kuvasta kuvaan – Omasta maisemavalokuvasta maalaus



Valokuva 7.
*Valokuvan maisemasta
maalaukseksi*



Valokuvat 8, 9 ja 10.
Kuvataiteessa oppiminen



Valokuvat 11 ja 12. *Valmis maalaus*

Oman valokuvan merkitys

Kolmannella tapaamiskerralla, maalaamisen aloittamisen vaiheessa tilassa oli aistittavissa hie-
man hämmennystä ja ehkä jännitystäkin uuden edessä. Omaa valokuvaa asetoitiin joko pöy-
dälle maalauspuhjan viereen tai telineelle maalauspuhjan yläpuolelle tai viereen mahdollistaen
näin valokuvan katsomisen ja tarkastelun sujuvasti maalaamisen aikana. Värit järjesteltiin huolel-
lisesti pöydälle, osalla oli paletit mukana värien sekoittamista varten ja osalla jokin muu pohja.
Siveltimet järjesteltiin pöydälle huolellisesti odottamaan käyttöä, myös opettajan ohjeistama
puhdistusriepu asetoitiin viereen. Tila ja oma paikka oli valmis maalaamiselle. Kuvasta kuvaan –
Omasta maisemavalokuvasta maalaus -representaatioprosessi jäsenyksi pääluokaksi,
jonka alle rakentuivat teemat: Valokuvan maisemasta maalaukseksi, Kuvataiteessa oppiminen ja
Valmis maalaus.

Valokuvan maisemasta maalaukseksi

Kolme maalareista toi oman valokuvansa jo aiemmin itselleen merkittävistä paikoistaan ottamis-
taan kuvista mukanaan ja muilla maalareilla oli luontoretkestä otettu valokuva. Kaikki käsitteli-
vät valokuviaan digitaalisesti kuvankäsittelyn vaiheessa, jolloin myös maalauksen suunnittelu ja
sommittelu oli lähtenyt käyntiin kuvan rajaamisella ja valokuvan sävyjen vahvistamisella, jonkin
osan poistamisella tai vahvistamisella. Oma merkityksellinen valokuva toimi tässä vaiheessa vah-
vasti maalauksen suunnittelun ja sommittelun lähtökohtana. Valokuva, josta maalaus oli otettu,
herätti muistot maisemasta, se toimi muistin paikkana. Valokuvaa tutkittiin ja havainnoitiin hyvin
huolellisesti. Katse siirtyi vuorotellen valokuvaan ja maalauspuhjaan. Lyijykynällä hahmoteltiin
pohjaan perusjäsenyystä opettajan yksityiskohtaisella ohjauksella. Kokeilevat maalarit kertovat
aloittamisen olleen epävarmaa ja tarkkailuakin siitä, miten toiset aloittivat ja tekivät. Harjaan-
tuneet maalarit kertovat päässeensä helpommin suunnittelussa ja sommittelussa alkuun, koska
maalaaminen oli heille tuttua. Osa harjaantuneista maalareista kertoi suunnitelleensa maalausta
jo hyvinkin tarkkaan valokuvaa ottaessaan, valokuvan siirtyessä maalaukseksi sommittelu jatkui
edelleen:

*Aattelin ensin et mitä mä tässä rajaan ja mikä on tärkeä, mut sit en ra-
jannu muuta, kun muutaman oksan pois. Aloitan yleensäkin aika nopeesti
maalaamaan. Kun tää oli niin ison kokoinen työ niin tein tossa veitsellä ja se
tuntui hyvältä. Päätin et nyt mä en nysvää vaan annan mennä. Terhi.*

Sommittelun jatkuessa kokeilevat maalarit kokivat olevansa haasteen edessä:

*Tää oli mun ensimmäinen kerta ja ihmettelin, et miten nää kaikki saadaan
tähän. Sit kysyin opettajalta, et mitä mä nyt teen ja hän sanos et maalaa
tähän kaks viivaa ja aloita sit maalaamaan. Ja sit mä aloitin samalla lailla
kun 10 vuotiaana, samoilla taidoilla, ei mikskään oo muuttunu, samannäköis-
tä jälkee. Tuula.*

Valokuvasta maalaamisen prosessin kokonaisuuden kulkua voidaan jäsentää Eisnerin (2002, 5–7;
Malmivirta 2011, 224) kuvaamalla taiteessa tapahtuvan representaation, näkyväksi saattamisen,

käsitteellä, jonka toteutumisessa tapahtuu kolme kognitiivista prosessia. Tajunnan prosessien näkyväksi saattaminen alkaa kuvan hahmottelemisesta (*inscription*), maalaamisen, piirtämisen tai jonkin muun taiteen lajin, materiaalien ja välineiden avulla joksikin muodoksi (*editing*). Tässä vaiheessa rakentuvat visuaalisen teoksen laadullisen kokonaisuuden yksityiskohdat, mikä luo perustan seuraavalle kommunikaation vaiheelle (*communication*), joka tapahtuu tekijän, katsojan ja teoksen välillä. Katseen tarkentuessa välillä valokuvan maisemaan siirtyen maalaukspohjaan ja jälleen takaisin valokuvaan. Tämän tutkimuksen kohdentuessa kuvataiteeseen ja valokuvaan, on kuvaksi tekemisen kokonaisuuden representaation alkuvaihe, idean löytämisen vaihe, ollut merkittävä. Siinä on ollut kyse juuri sen omaan ideaan sisältyvän oman maiseman ankkuroimisesta valokuvan maisemaan. Prosessin edetessä valokuvaa muokattiin, saatettiin haluttuun muotoon sen digitaalisen käsittelyn vaiheessa. Molemmissa vaiheissa tapahtui kommunikaatiota ympäristön ja itsen ja edessä olevan maiseman välillä, sekä myöhemmin valokuvan tarkastelun ja käsittelyn kohdalla. Prosessi ei aina kuitenkaan etene lineaarisesti ja järjestyksessä ideasta tai ajatuksesta kuvaksi käden ja materiaalin avulla, josta edelleen vastaanottajalle (itselle tai toiselle) koettavaksi tekstien, kuvien tai liikkeen välityksellä. Eisner (emt.) kuvaakin representaation prosessia enemmänkin polveilevaksi keskusteluksi, kommunikaatioksi. Maisemavalokuvan käsittelyn prosessin aikana — oman maisemavalokuvan paikannuksen, suunnittelun, sommittelun ja työstämisen vaiheessa ja edelleen uuden materiaalin, maalauksen luonnostelun ja työstämisen vaiheessa — tekeillä oleva teos tuo ikään kuin oman äänensä esille ja ohjaa ja auttaa löytämään työn ja tekemisen suuntaa. Teoksen ja tekijän välisen kommunikaation seurauksesta tekijä ohjaa tekemistään, mutta alistuu esiin tulevien muotojen vaatimuksiin. Taiteen objektiivisilla muodoilla ei ole olemassa yhtä totuutta, taide haastaa tekijäänsä yksilölliseen tulkintaan ja oivaltamiseen. Tarvitaan tietämistä, sekä taitoon ohjaamista harjoittelun ja tekemisen myötä siihen, miten abstrakteja havaintoja voidaan työstää soveltuvasti. Taide tarjoaa Eisnerin (2002, 12) mukaan yhdenlaisen heräämisen tilan maailman näkemiselle ja siinä myös mahdollisuuden uuden tietämiselle tai elämän rikastumiselle (Dewey 2010, 24). Elämä rikastuu silloin, kun sen onnistuu kulkea erilaisuuden ja vastarinnan tilan läpi, kuten Tuula kerronnassaan tuo kokemuksestaan esille hyvin suorasukaisesti ja rehellisesti:

Sanoin kotonakin et siel puhuttiin jostain valoist ja varjoist ja mä en ymmärtäny sellasist jutuist ollenkaan. Piti puita ja kiviä kuvata ja sit kattoo siinä ne valot ja varjot. Nyt mä oon alkanu ymmärtämään niist jotain. Sit se rupes aukeen et millai kuvan saa eläväks, niin se on niistä valon ja varjon viivoista, kun maalaa. Tuula.

Tuulan kerronnassa on kuvausta suorasta kokemuksesta (Dewey 2010, 26), joka syntyy luonnon ja ihmisen vaikuttaessa vuoroin toisiinsa. Tässä vuorovaikutuksessa inhimillinen energia on Deweyn (emt.) mukaan kertyvää, vapautuvaa, patoutuvaa, torjuvaa ja voittoisaa, halun ja sen toteuttamisen rytmistä tahtia, tekemisen ja tekemisestä pidättymisen poljentoa.

Sen lisäksi, että taide saattaa meitä näkemään sitä ympärillämme olevaa, mitä aiemmin emme ole osanneet havaita, taide ohjaa meitä mielikuvituksemme avulla tutkimaan uusia mahdollisuuksia ja tapoja tehdä ja tuottaa näkyväksi mielellämme olevaa. Taide vapauttaa näkemään ja hahmottamaan toisella tavalla ja kokea toisella tavalla. Taiteen tekeminen kutsuu sietämään

epävarmuutta ja epäselvyyttä ja tutkimaan sitä, käyttämään harkintaa ilman määrääviä sääntöjä ja menettelytapoja. Taiteen tekemisessä tapahtuva jatkuva reflektiivinen ajattelu vie parhaimmillaan eteenpäin uuden oivaltamisessa. Alkuna näkemisen oppimiseen voi olla lähellä olevan tarkastelu avoimin silmin, jolloin mielen ja silmän on tehtävä yhteistyötä tarkasteltavan kohteen näkemiseksi. (Arnheim 1974, 1, 5; Malmivirta 2011, 165.)

Kuvataiteessa oppiminen

Kuvasta maalaaminen paperille tuntui ensin ihan mahdottomalta. Miten tuon valokuvan laiturin saan siirrettyä tuolle valkoiselle paperiarkille ja millä vä-reillä, miten näitä värejä käytetään, pitääkö ne ohentaa vedellä ihan ohueksi vaiko maalata ihan paksuna värinä? Millaista tekniikkaa näillä siveltimillä käytetään, jotta saan aaltoja mereen aikaiseksi tai puiden lehtiä tai pihlajan-marjoja maalatuksi? Marja-Leena.

Etsi, sommittele, rytmitä -kurssilaiset ovat olleet kansakoulu- ja oppikouluikäisiä 1950- ja 1960-luvuilla. Kerronnassa ei kouluvuosien taideopetuksesta juuri ole mainintoja, mutta kurssilaisten suhteellisen yhteneväinen kerronta halusta oppia ja tietää, miten saada muodot, värit, valot ja varjot siirrettyä maalaus pohjaan, kertoo osaltaan sitä, että joko kouluvuosien opit ovat jääneet muiden elämän tuomien asioiden taakse piiloon tai niihin ei ole saanut ohjausta eikä myöskään harjaantua riittävästi niissä koulu-aikoina. Pohjakallio (2005, 60–62) kuvaa väitöskirjassaan Miksi kuvista? Koulun kuvataideopetuksen muuttuvat perustelut sitä, miten Piirustus, kuvaamataito, kuvataide — koulun oppiaine — on muuttunut Suomessa 1900-luvulla. Pohjakallion (2005) mukaan suomalaiset kuvataideopettajat ovat saaneet koulutuksensa vuoteen 1990 asti soveltuvan taiteen opinnoissa Taideteollisessa korkeakoulussa, joissa opinnoissa taiteen rajat ulottuivat laajemmalle kuin perinteisissä taideakatemoissa. On mahdollista, että kurssilaisten kouluajan opetuksen painopiste on ollut vielä toisen maailmansodan jälkeen vaikuttaneessa ajattelussa luovasta lapsesta ja lapsen ja persoonallisuuden kehittämisestä. Sen läpimurto oli tapahtunut jo 1900-luvun alussa, jolloin perustettiin Piirustuksen opettajayhdistys, ja vuonna 1906 Taidetta kouluihin -yhdistys. Sotien aikana persoonallisuuden kasvusta ja lapsen luovuudesta puhuminen jäi kuitenkin käytännöllisten asioiden taakse odottamaan. Herbert Read (1943) laajensi teoksessaan *Education Through Art* kuvaamataidon opetuksen taidekasvatukseksi; kasvatukseksi taiteen ja taiteellisen luomisen kautta sen laajimmassa merkityksessä. Luovan itseilmaisun puolestapuhujaksi vuosiksi eteenpäin nousi Readin ohella myös Victor Lowenfield teoksellaan *Creative and Mental Growth* (1947). Saalas (1955, 15–18; Pohjakallio 2005, 62) määritteleekin vuoden Styluksessa taidekasvatuksen päämääräksi lapsen persoonallisen kehittämisen. Kuvaamataidon opetuksessa tämä ilmeni luovan itseilmaisun korostumisena. Tästä esimerkkinä ovat 1940–1950-luvuilla kouluissa vuosittain järjestetyt kuvaamataitokilpailut, joiden aiheet kiinnittyivät kuvaamaan mm. Topeliuksen, Kiven ja Kalevan aiheita. Yksi kurssilaista kertookin omasta lapsuutensa piirtämisen ja maalaamisen ajasta, jolloin hän sai toteuttaa itseään:

Mun piirtäminen ja maalaaminen tulee jo lapsuuden ajoilta, noin 10 vuotiaana se puhkes ja sain toteuttaa itseäni ja mua kannustettiin siihen, opettajat kannusti, varsinkin yksi opettaja. Telkkarissa oli 50-luvulla se Kylli-täti ja

meidän alakoulun luokka lähetti Kylli-täidin ohjelmaan semmosen kissakuvan. Jokainen piirsi omanlaisen kissa kuvan. Ja mä piirsin mustan kissan, jolla oli semmonen kirkkaan punainen iso rusetti kaulassa ja Kylli-täti nosti sen kuvan esille ohjelmassa. Olin ihan ihmeissäni, että se nosti sen mun kuvan esille siellä ohjelmassa. Se oli alle 10-vuotiaana. Terhi.

Pohjakallio (2004, 63) tuo esille Ilmari Tapiovaaran (1954) Taideteollisen oppilaitoksen uudenlaisen Bauhaus-henkisen design-ajattelun tuomista opetuksen perustaksi luovuuden ja itseilmainsun lisäksi. Kuvaamataidon opetuksessa, sen väreissä, rakenteissa, sommittelussa ja materiaalien käytössä, ohjattiin oppilaita ottamaan neuvoa luonnosta, joka suunnittelee, valitsee, kasvaa ja rakentaa orgaanisesti. Luonto edusti tavoittamatonta muotoilutaitoa, ja monien luonnontieteilijöiden ongelmien selitysten oivallettiinkin olevan avaimia myös muotoilun ongelmien ratkaisuun. Kuvaamataidon opetuksen tärkeäksi opetuksen alueeksi määriteltiin omakohtaisen luonnon tarkkailun merkitystä.

Kurssilaisille ei selvästikään näyttänyt riittävän tärkeäksi koettu luonnon havainnointi ja tarkkailu ja sen vapaasti toteutettava ilmaisu, vaan he halusivat määrittää toiminnalleen uuden suunnan. Jo luontoretkellä ja oman valokuvan käsittelyvaiheessa kiinnitettiin huomiota valoihin, varjoihin ja muotoihin. Tämän vaiheen kaikki osallistujat kokivat erityisen tärkeänä oppia. Tarkka havaitseminen ja näkeminen oli kaikille ensiarvoisen tärkeätä, koska oma valokuva tuli saada siirrettyä nyt maalaus pohjaan. Katse siirtyi valokuvasta maalaus pohjaan varsin tiiviisti, silmä tarkentui valokuvan yksityiskohtiin ja havainnoi kuvassa olevia värejä, sävyjä, varjoja ja muotoja. Kokeileminen koettiin tärkeänä, mutta jos se ei riittänyt kuvassa olevan näkyväksi saattamiseksi, pyydettiin neuvoa ja opastusta opettajalta, miten saada kuvassa oleva maalattua oikeannäköiseksi.

Noh, joka tapauksessa toi alku oli sellaista hirmu epävarmaa aikaa, en tiennyt puusta enkä maasta. Tykkäsin sekoitella värejä ja kyllä sieltä värejä tuli monen laista, meni siihen kyllä aikaa. Ajattelin tehdä nämä värikkäät kukat sellaisina neliöinä, eli saisin värimaailman sillä lailla esiin, mutta sitten huomasin etten pysty sitä tekemään. Ehkä parempi vaan jäljitellä kuvaa niin kuin se on. Sain kyllä opettajalta jotain vinkkejä ja opastusta. Uskalsin kysyä häneltä aina jotain neuvoja. Joo tuossa on tullut maalaukseen lisää tuota sävyä. Tässä tämä on sitä suurta hämmennystä ja kokeilua. Värit tuntuivat hyvältä ja sain omasta mielestäni sellaisia sävyjä, joita halusin. Kuva suurennettuna on kuitenkin eri juttu kuin pienenä valokuvana. Salli.

Tekemisessä oli mimeettisen taiteen tekemisen kaikua. Luovan itseilmaisua korostavan taidekasvatuksellisen suuntauksen rinnalla oli 1900-luvulla vallalla myös toinen akateemisen taiteen opetusperiaatteita noudattava taidekasvatuksellinen suuntaus. Sen kehys rakentui mimeettiin estetiikkaan. Taideopetuksen keskiössä luonnon jäljittely ja taiteen arvot oli löydettävissä virheettömästi tehdystä työstä. Perustana oli virheetön luonnon kopiointi, jolloin opetuksen tuli perustua esittämisen taitoihin. Kasvattajan tai taideopettajan tehtävänä oli tarjota malleja ja esikuvia sekä asettaa selkeät tavoitteet ja demonstroida oikeanlaisia toimintamalleja. Oppimisessa korostui näin jäljittely, joka tähtäsi sekä taitoihin että välineiden ja työskentelytapojen hallintaan. Opetuksessa aika edusti opettajakeskeistä, behavioristista taidekasvatuksen ajattelun aikaa. (Efland 2004, 694–697.) On mahdollista, että opetuksen kulttuuriset erot ovat olleet

vaikuttamassa kurssilaisten kouluaikaisessa kuvataideopetuksessa, jolloin kuvallisen ilmaisun visuaaliset peruselementit, kuva-ainesten järjestely ja kuvan rakentaminen sekä peruselementtien muuntelu (ks. Rusanen 2007, 66–69) olivat tärkeässä roolissa. Mukana olivat rinnalla kulkeneet 1950- ja 1960-luvun vapaan luovan ilmaisun elementit. Kurssilaiset olivat vaativia opetuksen suhteen, he halusivat ohjausta maalauksensa näkyväksi saattamiseksi. Kerronnassa korostuukin se, että työskentelyn aikana oppi ohjauksen myötä katsomaan kauempaa ja lähempää, saamaan sommittelussa perspektiivi näkyviin ja toisaalta myös oppimista siinä, että heti ei synny valmista ja korjaaminenkin on mahdollista. Taitojen harjaantumisella, kuten myös pienillä asioilla — yhdellä viivalla tai siveltimenvedolla — oli merkitystä kokonaisuuden onnistumisessa. Dewey (2010, 62) toteaaakin, että maalarin on koettava tietoisesti jokaisen siveltimenvedon vaikutus, jolloin hänelle rakentuu oman työnsä suunta ja selvä käsitys siitä. Hänen tulee myös nähdä jokainen yhteys asioiden tekemisen ja niille altistumisen välillä sitä kokonaisuutta silmällä pitäen, jonka hän haluaa tuottaa. Näiden suhteiden tajuamista hän määrittää ajatteluksi, ajattelun muodoista vaativimmaksi.

Mä alotin maalaamalla koko kuvan harmaalla ja sen jälkeen tein kivet ja sit, kun piti maalata niitä puita niin se oli tosi vaikeeta, ei vaan tullu männyn näköistä. Ne kivet oli vielä aika helppoja tehdä, mutta noi puut oli sitten vaikeimmat, siinä olikin tekemistä. Jätin noi pihlajanmarjat pois maalauksesta, kun niistä olis tullu liian vallitsevia. Lahja.

Eisner (2002, 12–14) selittää visuaalisessa tekemisessä käytettävän materiaalin asettavan rajoituksia ja samalla myös uusia mahdollisuuksia tekemiselle visuaalisen ajattelukyvyyn laajentuessa. Tarvitaan harjoittelua visuaaliseen näkemiseen; muotojen, valojen, varjojen, värien ja sävyjen tunnistamiseen ja niiden keskinäisestä suhteesta kuvallisessa tekemisessä. Lahja kuvaa jättäneensä pihlajanmarjat pois maalauksesta siksi, jotta niistä ei olisi tullut liian hallitsevia. Hän käsittelee ja kuvaa esteettistä ajatteluaan. Hänen kuvaamansa pihlajanmarjojen muoto on näkyväksi tullut muoto siitä aikomuksesta ja hetkestä, jota on tapahtunut jo teoksen suunnitteluvaiheessa. Värit ja teoksen kokonaisuus toimivat vuorovaikutuksessa ja luovat elävän komposition, joka on rakentunut niin tekijänsä vakavasta sitoutumisesta kuin monien muuttuvien tekijöiden huomioidusta ajattelusta teoksen tekemisen eri vaiheissa. Eisner (2002, 12) puhuukin kaiken huomioidusta tekemisestä, joka vaatii kognitiivista ajattelua ja älykkyyttä visuaalisessa tuottamisessa. Deweyn (2010, 37) mukaan visuaalisessa kentässä tai ympäristössä olevien laadullisten ominaisuuksien näkemään oppiminen vaatii erityistä olemisen tilaa, joka on harvoin läsnä tavallisessa arkipäivässä. Merkityksellinen havaitseminen eroaa tavallisesta jokapäiväisestä ympäristön näkemisestä, joka ikään kuin pysähtyy ennen visuaalisen kentän laatujen tunnistamista. Edellistä voidaan tarkastella myös Deweyn (2010, 23, 30) kuvaamalla esteettisellä kokemuksella. Esteettinen kokemus ei rajaudu erikseen muista elämän alueen kokemuksista. Esteettisen kokemuksen ehdot ovat pohjimmiltaan kaiken kokemuksen ehtoja, jolloin kaikista kokemuksista voi rakentua esteettisiä tiettyjen ehtojen vallitessa. Kokemus on lisääntynyttä elävyyttä. Kokemukseen sisältyy paitsi omia yksityisiä tunteitamme ja ajatuksia myös toimeliasta tarkkaavaista kanssakäymistä maailman kanssa. Parhaimmillaan se on täydellistä minän, maailman objektien ja tapahtumien tunkeutumista toinen toisiinsa. Kokemus on rytmistä ja kehittyvää. Kokemus on elävän olen-

non, ihmisen ponnistelujen ja saavutusten toteutumista asioiden ja tapahtumien maailmassa, se on idullaan olevaa taidetta. Dewey (emt.) kuvaakin siinä olevan alkutekijöissäänkin aavistuksen ihastuttavasta havaitsemisesta, esteettisestä kokemuksesta.

Se näkyy sillä lailla, että sitä on paljon valppaampi eikä kulje nukuksissa. Ja sehän on ihan vihon viimistä. Selkä suorana ja katsoo ympärilleen, että mitä tapahtuu, aistit avoinna. Solveig.

Joo kyllä, kaikki taivaan värit ja sävyt näkyy ihan eri lailla ja niitä tulee katsottua, ei vaan sitä et toi on taivas ja sininen vaan mikä sen sävy on. Kaikki hienot auringonlaskun sävyt. Elvi.

Oon tosi tyytyväinen näihin mun väreihin tässä maalauksessa. Yllätyisin, kun laitoin tätä punasta tänne, niin koko työ rupes hehkumaan ja taivaanranta näkyi kivasti. Omasta kuvasta saa siihen tunteen ja historian, se jää eri lailla mieleen, elää omaa elämää mielessä. Tää kuvakin tuli myöhemmin mun uneen. Kohteen löytäminen ja rakentaminen oli mulle tällä kurssilla uutta asiaa. En ole aiemmin sellasta tehny. Merja.

Kun visuaalisen kentän laadulliset ominaisuudet opitaan havaitsemaan, ne osataan myös artikuloida. Visuaaliselle havaitsemiselle ja laadullisille ominaisuuksille löytyy kieli kertoa. Laadullisen kentän visuaalisten ominaisuuksien, kuten värien ja muotojen ja niiden keskinäisen suhteen, sanoittaminen vaatii paitsi taitavuutta niiden näkyväksi saattamisesta maalaukseksi, myös kuvavien sanojen oivaltamista visuaalisen kentän laadulliseksi sanoittamiseksi. Kielen taitava käyttö visuaalisen kentän kuvaamisessa on näin seurausta esteettisen havaitsemisen ja visuaalisen ajattelun kehittymisestä ja käyttöön otosta osaksi omaa kieltä ja puhetta.

Nämä värit ovat hienot, kuvassa oleva kivi on hyvässä paikassa, tähän on sitä sommittelua. Solveig.

Sit se rupes aukeen, et millai kuvan saa eläväks, niin se on niistä valon ja varjon viivoista, kun maalaa. Nyt mä nään niitä koko ajan luonnossa valoja ja varjoja ja eri sävyjä sekä muotoja. Tuula.

Osalla kurssilaista ilmeni maalaamisen loppuvaiheessa vapautumista jäljentämisestä kohti omaa vapaampaa ilmaisua tai oivallusta siihen pyrkimisestä. :

Sen opin myös, että ehkä mieluummin teen jotain mielenmaisemaa kuin kopion suoraan jotain kuvaa. Tuli ehkä enemmän rohkaisua siihen suuntaan. Tässä eri ihmiset lähestyivät kuviaan eri tavalla, ottivat kuvasta vain jotain osia, ei jäljentänyt kokonaan. Tehdä sinne niitä omia valintojaan. Tehdä vain joitain yksityiskohtia. Salli.

Me käytiin opettajan kanssa keskustelua tosta keltasen sävystä ja mä halusin pitää sen tollaisena kirkkaana, pidin siinä oman pääni. (aurua) Opettaja

ehdotti, että laitan sen ruskeammaksi. Solveig.

Aristoteleen Runousopin käännöksissä "mimesis" käännetään joko jäljittelyksi, esittämiseksi tai matkimiseksi. Mimesis tarkoittaa taiteellisen esityksen avulla sellaista aikaansaataa, joka johtaa katsojan yhdistämään esitettävän asian mielessään johonkin aiempaan kokemukseensa. Mimesis kiinnittyy antiikin ajan taidekäsitteeseen kaikista taiteista. Taiteita tai taitoja ei irrotettu välittömästä kokemuksesta menettämättä niiden merkityksellistä ominaisuutta. Jäljittelyteorian mukaan taide heijasti aatteita, se ei ollut suoraan vain esineiden tai olioiden kopiointia. Esimerkiksi kaunotaiteeksi kutsutut taiteet, kuten maalaus ja kuvanveisto, olivat läheisessä suhteessa jokapäiväiseen elämään. Taiteista saatu mielihyvää on yhteydessä käsityskykyymme, jonka yhtenä tehtävänä on tunnistaminen. Tietoisuus lujittuu ja laajenee siitä, mitä taiteet paljastavat meille ja meistä: ne laajentavat inhimillistä kokemustamme ja tietoisuuttamme ja tekevät meistä inhimillisempiä. (Dewey 2010, 16.) Osaamisen kehittyessä ja taitojen rikastuessa taiteen tekemisen prosessi suhteutuu esteettisiin ominaisuuksiin. Taiteilija, maalauksen tekijä, jatkaa tekemistensä muokkaamista uudelleen ja uudelleen, kunnes saavuttaa mielessään olevan, jolloin teos löytää ilmaisuvoimansa. Kuvataiteessa ilmaisun ja tunteen visuaalinen voima rakentuu viivan, värin, muodon ja tekstuurin elementtien kompositiolla. (Eisner 2002, 16.)

Kaikilla ei voi olla samanlaista, jokaisella tulee se oma persoona siihen maalaamiseen ja kuvaan. ... Aion tehdä siihen vielä jotain korjauksia, korjata sävyjä tästä kohtaa, ennen kun vien sen kehystettäväksi. Koitan saada jotain muutosta tähän eteen. Salli.

Haluan käyttää värejä ja saada sivellintekniikan haltuuni, jotta saan esille ne ajatusteni visuaaliset muodot väreillä jostakin mallikohteesta. Marja-Leena.

Kurssilaisten — sekä harjaantuneiden että kokeilevien maalareiden — kerronnassa esiintyy Arnheimin (1974) visuaalisen hahmottamisen kulkua maalaamisen prosessin kääntyessä kohti päättymistään. Arnheimin (1974, 10–11) mukaan visuaalisessa hahmottamisessa jokainen havaittu objekti on osa jotakin kokonaisuutta. Silmän tavoittaessa näkemänsä, se seuraa nähdyn paikkaa suhteessa kokonaisuuteen; sen sijaintia tilassa, sen kokoa, sen kirkkautta ja etäisyyttä. Kun katsoja havaitsee näkemänsä kohteen muotoa ja väriä, liikettä ja kokoa, havaitaan niiden välillä myös yhteydet ja jännitteet, psykologiset voimat. Taiteessa tapahtuvassa havaintokokemuksessa ihmisen fyysiset ja psyykkiset järjestelmät luovat strukturoidun ja sellaisen valikoiman, joka auttaa päättämään jokaisen kuvallisen elementin tasapainoisesta sijainnista nähdyssä kokonaisuudessa (Arnheim 1974, 14–15; Malmivirta 2011, 221). Visuaalisen kokemisen ja tekemisen kulkua ei voida kuvata pelkästään lukuina tai mittoina, määrällisinä elementteinä. Havainnon laatu, sen ilmaisuvoima ja merkitys ovat kuvassa havaittavissa olevissa jännitteissä ja yhteyksissä. Jokainen paperille vedetty viiva tai siveltimen jälki herättää uinuvan ja liikuttaa tilaa. Näkeminen on tällöin jäsennettävissä aktiiviseksi ja toiminnalliseksi havaitsemiseksi. Havaintoprosessiin sisältyy kognitiivisia operaatioita. Aktiivinen tutkiminen, valinta, olennaiseen tarttuminen, pelkistäminen, abstrahointi, analysointi, syntetisointi, täydentäminen, korjaaminen, vertaaminen, ongelmanratkaisu samoin kuin yhdistäminen, erottelu ja kontekstoiminen ovat niitä

merkityksellisiä tapahtumia, joita tapahtuu havainnon aikana. Kognitiivisella Arnheim (1970, 14; Malmivirta 2011, 223) tarkoittaa mentaalaisia operaatioita, joita tapahtuu informaation vastaanottamisessa ja käsittelemisessä ja sen varastoimisessa: aistisessa havainnossa, muistamisessa, ajattelussa, oppimisessa ja edelleen kuvaksi saattamisessa. Ajattelun käsitteeseen (*thinking*) sisältyy havaitseminen (*perception*). Havaitseminen ja kuvaksi saattaminen valokuvaamalla ja edelleen maalaamalla on visuaalista tekemistä ja edellyttää visuaalista ajattelua, joka on kokonaisuutena kognitiivinen tapahtuma. (Arnheim 1970, 14; Eisner 2002, 3; Malmivirta 2011, 223.) Se, mitä näemme, ei ole pelkästään näkemistä, vaan myös sitä, mitä teemme havaitsemallamme. Havaitsemisessa yksilölliset erot rakentuvat kulttuuristen ja persoonallisten tekijöiden kohdassa. Teoksen merkitys saa ilmaisuvoimansa siinä, mitä kukin yksilö kokemus- ja kulttuurisesta taustastaan siihen tuo mukanaan. (Arnheim 1970, 294.). Kognitiivisten toimintojen lisäksi taiteen tekemisen prosessiin liittyy vahvasti tunne, emootio. Dewey (1934/1980) korostaakin taiteen kokemusta, sen tekemistä ja vastaanottamista kokonaisvaltaisena kokemuksena, joka tuottaa aistimellisen ja emotionaalisen tyydytyksen.

Se että saa jotain syntymään siihen paperille on tärkeitä. Sirpa.

Se oli tuskallista, saada toi hiekka näyttämään hiekalta, saada tää alue etualalla ja taivas. Tornit ja suuaukot oli tosi vaikeita. Mutta opettaja aina kertoi mitä seuraavaksi kannattaa tehdä ja mitä kattoa tarkkaan. Ensin hahmottelin tornit, sitten taivaan. Olis ehkä kannattanu ensin maalata taivas ja sitten tornit. Solveig.

Värien löytäminen ja sekottaminen oli se haasteellinen juttu, että löytyy se oikea sävy. Se täytyy vaan itse löytää ja kokeilla. Niin jos väri loppuu kesken, niin on vaikeeta löytää se sävy uudestaan. Tuli kohta, jossa oli hyvä sanoa, että huh huh, pohja tehty, enää puuttui näpyt ja yksityiskohdat. Niitä näpyjä oli paljon, tein niitä varmaan kahtena kertana. Sieni on kuitenkin tuttu, joten niitä oli kiva tehdä. Ja ne näpyt oli tärkeä osa sitä kuvaa. Ja tietty ne pillit oli saatava tarkkaan. Valot ja varjot ja se syvyys. Elvi.

Kriittinen ajattelu ja reflektiivisyys

Kaikki kurssilaiset korostivat kerronnassaan tekemällä oppimisen tärkeyttä ja merkitystä taiteen tekemisessä. Se oppiminen korosti sekä pohtimisen ja miettimisen tärkeyttä että oman työn jatkuvaa kriittistä tarkastelua: vakavaa keskittymistä oman valokuvan ja maalauksen äärellä, tiivistä valokuvan tarkastelua ja katseen siirtymistä valokuvasta maalaus pohjaan; oikeansävyisten värien kokeilemista ja oikean sävyn löytämistä, muodon etsimistä ja valojen ja varjojen asemoimista. Välillä aavistuksenomaisia turhautumisen hetkiä ja kuitenkin ottamastaan haasteesta nauttimista, oivaltamisen ja onnistumisen ja taiteen tekemisen oppimisen hetkistä riemuiten. Ateljeeksi rakennettu tila oli täyttynyt hyvin keskittyneistä maalareista.

Värien löytäminen ja sekottaminen oli se haasteellinen juttu, että löytyy se oikea sävy. Se täytyy vaan itse löytää ja kokeilla. Niin jos väri loppuu kesken,

niin on vaikeeta löytää se sävy uudestaan. Elvi.

Oli siinä paljon miettimistä, että saa ton kallion sellaseks, kun se on ja noi puut. Tosin silmä sanoo jotain, mut käsi ei tottele. Sirpa.

Maalaamisen prosessin aikana tapahtuvaa oppimista voidaan kuvata John Deweyn (1958, 21; Miettinen 1998, 90; Malmivirta 2011, 56) kokemuksellisen oppimisen prosessia seuraten. Kokeileville maalareille taideoppimisen tilanne oli Deweyn kuvaama totunnaisten toimintatapojen murtumisesta tapahtunut ongelmatilanne, joskin se oli vapaaehtoisesta ja oman sisäisen motivaation ja pyrkimyksen saattama tilanne. He olivat halunneet osallistua tälle kuvataidekurssille oppiakseen maalaamaan. Harjaantuneet maalarit kertoivat halunneensa oppia lisää maalaamisesta. Heillä totunnaissa toimintatavoissa tapahtunutta ongelmatilanne on ilmaantunut omassa taiteen tekemisessä havaittu tarve oppia lisää tai palata uudelleen mieluisan harrastuksen pariin ja kokeilla uutta tapaa maalata.

Tätä vaihetta kuvataan (Miettinen 1998, 90–92; Malmivirta 2011, 57) Ei-reflektiivisenä lähtötilanteena, tilanteen epävarmuutena, vaikeutena tai hallitsemattomuutena (1), jolloin vakiintunut toimintatapa ei enää toimi. Kokeilevat maalarit ovat kuulleet tulevasta kurssista saamansa informaation välityksellä ja ovat alkaneet pohtia mahdollisuuksiaan osallistua kurssille. Entäpä jos osallistuisin, oppisin ja harjaannuttaisin taitojani vielä? Harjaantuneet maalarit ovat heränneet ajatukseen opetella toisenlaista tekemisen tapaa ja oppia lisää kuvataiteen saloja. Tilaa voidaan kuvata tavaksi, jossa ilman syvempää ajattelua rutinoitunut tapa häiriintyy, josta seuraa epä määräisyyden tilanne. Lähtökohtana ajattelussa on tavanomaisen tai esineellisen toiminnan estyminen tai häiriintyminen. Este tai häiriintymisen tila, pysähdys, on ajattelun synnyn olennainen edellytys. Suoran toiminnan estyminen on välttämätöntä, sillä se synnyttää epävarmuuden tilan ja viiveen, joka on ominaista ajattelulle.

Tilanteen epävarmuus ja hallitsemattomuus, tässä ehkä tarkoittaen jonkun kohdalla epävarmuutta osaamisestaan ja jonkun kohdalla maalaamisen tuomien uusien mahdollisuuksien tunnistaminen, on Deweyn (emt.) kuvaama este, joka käynnistää reflektiivisen ajattelun, tutkimisen sekä ongelman määrittelyn ja pyrkimyksen kohti prosessin ratkaisua. Kurssilaiset kertovatkin miettineensä lähtemistään kurssille mukaan kukin erilaisin motiivein ja ajatelleensa elämänsä erilaisia tilanteita päätyen ajattelussaan, että nyt olisi hyvä aika omalle ajalle ja maalaamiselle. Osa kurssilaisista oli ollut kurssin opettajan aiemmillä kurseilla ja toivonut siellä jo uutta kurssia, jolloin ratkaisu on odottanut oikeaa hetkeä todentuaikseen. Ongelma on tavallaan ratkaistu siellä, missä se on syntynytkin tai ollut olemassa; itse toiminnassa, jolloin ratkaisussa on tullut huomioiduksi ympäristö ja kulttuuri. Kriittinen ajattelu on historiallista ajattelua ja historiallinen ajattelu on emansipatorisen toiminnan ehto (Miettinen 1998, 95; Malmivirta 2011, 57; 2015, 7–8). Osallistujien kerronnassa kuuluukin oman lapsuuden ja työajan kokemukseen palaamista ja siinä historian ääntä kuvataiteen tekemisessä.:

Meillä oli töissä mahdollisuus harrastaa, joku kun halus jonkun kerhon niin työpaikka antoi rahaa ja sitten hommattiin opettaja ja välineet. Näin tääkin alkoi meillä töissä. Siellä sai harrastaa ihan mitä vaan. Ja siellä mä alotin,

olin mä koulussa piirtänyt niinkun muutkin, mutta silloin alotin enemmänkin harrastamaan. Meillä oli sellanen kuuluista taidemaalari ja graafikko nainen opettajana. Välineet, paperit, maalit ja kynät tuotiin ekalle tunnille ja sit hän esitteli itsensä, että olen Heta Norros päivää ja sit se sanos, että no niin alkaas sit piirtämään. (naurua). Solveig.

Lapsesta asti olen piirtäny, ja isäni on mua kannustanut ja laittanut töitäni seinille. Taideteolliseen hain silloin nuorempana, eli olen aina ollut kiinnostunut käsillä tekemisestä. Jäin kuitenkin pankkiin töihin. Nyt olen kuitenkin palanut tähän maailmaan taas (naurua). Merja.

Valmis maalaus

Representaatioprosessi, Kuvasta kuvaan – Omasta maisemavalokuvasta maalaus, on ollut sen kahden ja puolen kuukauden mittaisessa kestossaan ja sen kaikissa vaiheissaan kurssilaisten kerroksen mukaan vaativa ja samalla mukaansa tempaava. Prosessi on jatkunut sekä kotona koko kurssin aikana kurssituntien jälkeen että myös representaatioprosessin loppuvaiheessa valmista maalausta tarkastellessa.

Tää taulu oli mulla kotona siinä telkkarin alla ja kattelin sitä aina välillä ja tuumailin miltä se näyttää. Merja.

Säilyi se, tää kuva oli mulla aina keittiössä ja kattelin sitä päivittäin ja mietin mitä sille tekisin. Teinkin muutaman jutun siihen kotona. Sirpa.

Representaation kokonaisuudessa on ollut läsnä reflektiivistä ajattelua, visuaalista ajattelua, taiteessa oppimista ja kokemuksesta oppimista, vaativasti ja aktiivisesti aivojen kognitiivisten prosessien liikkeelle laittamista.

Valmiissa työssä mä näin hyviä kohtia ja sit myös pilalla olevia kohtia. Mut heijastukseen ja kakkäräpuuhun oon tyytyväinen, mut tähän suttukohtaan ja tummaan kiveen ja heiniin en ole niin tyytyväinen. Loppujen lopuksi olen yllättynyt ja tyytyväinen kun aluksi en osannu mitään. Tuula.

Huomasin, et oli liiankin virkee. Olin niin innostunut siitä, että olisin halunnu jatkaa sitä vielä kotona, ei olis halunnu lopettaa. Tuula.

Psykologis-biologisiin teorioihin kiinnittyvissä tutkimuksissa on tutkittu taiteen tekemisen aikana tapahtuvaa aktivoitumista aivokuoressa. Tuloksissa kuvataan, kuinka aivojen eri alueet aktivoituvat taiteen tekemisen aikana kohdattavien uusien, monimutkaisten ja epäselvien ja samalla mielihyvää tuottavien tehtävien äärellä (Runco 2007; Liddle ym. 2013, 331). Zeki (1999, 1–7, ks. myös 2011) kuvaa teoksessaan *Inner Vision An Exploration of Art and the Brain* neuroestetiikan käsitettään, joka perustuu biologiaan ja estetiikkaan. Yksinkertaisimmillaan hänen luomassaan neuroestetiikan käsitteessä kyse on siitä, että visuaalinen taide tapahtuu aivojen aktiivisen toi-

minnan seurauksena, esteettisen havaitsemisen biologisessa tapahtumassa. Aivojen näköaistin välityksellä tapahtuvat havainnot eivät yksin riitä jäsennettäessä esteettisessä kentässä havaittua, myös muut aistit ja mielen prosessit, ajattelu ja mielikuvitus ovat läsnä aktiivisessa näkemisen prosessissa.

5.2.5 Opettajan rooli

Valokuvan ottamisen, sen muokkaamisen ja nyt luonnostelun ja työstämisen vaiheessa avautuu esiin mahdollisuuksia, joita ei ole osattu ennakoida työn alkaessa, ja jotka kuitenkin puhuvat uusien mahdollisuuksien lupauksesta, jolloin tekijä myös avautuu etsimään uusia vaihtoehtoja. Vaihtoehtojen etsimisessä tarve ohjaukselle on suuri. Taiteen äärelle ja sisälle pääseminen edellyttää ohjausta; kasvatusta. (Varto 2010) Taidekasvatusta on paikannettu Suomessa yleisivistävään kouluun, taiteen perusopetukseen, varhaiskasvatukseen sekä osana vapaan sivistystyön taidekasvatustyötä että muuta harrastustoimintaa. Taidekasvatuksen periaatteita ja käytäntöjä suositellaankin niin varhaiskasvatuksesta nuorisokasvatukseen kuin kaikenikäisille, elinikäisen oppimisen yhtenä muotona. Taiteet nähdään asian keskeisissä dokumenteissa yhteiskunnan ydinalueena, jossa oppimista tapahtuu sekä taiteessa ja taidetta varten, että taiteen kautta. Taide toimii sekä itsenäisesti että myös laajemmin oppimisen edistäjänä. (Unesco 2010; Westerlund & ym. 2016, 1.) Taiteen tekemiseen kiinnittyvissä aktiviteeteissa ohjaaja tai opettaja toimii taidekasvattajan roolissa mahdollistaen herkistymisen ja oivallusten tiloja ja mahdollisuuksia elinikäiselle kasvulle ja oppimiselle (Dewey 1934/1980; 1997; Malmivirta 2016).

En voi kuvitellakaan, että olisin alkanut itsekseni kokeilla akryylimaalauksia. Kyllä pätevä ohjaaja oli tarpeeseen, koska hän auttoi pääsemään asetettuun maaliin kunnialla. Marja-Liisa.

Kaikkien kurssilaisten kerronnassa opettaja on ollut tärkeä, opettaja on ohjannut. Opettaja oli erityisen tärkeä jokaiselle kurssilaiselle huolimatta siitä, olivatko he maallaneet aiemmin tai eivät juuri ollenkaan sitten varhaislapsuuden ja lapsuuden kouluvuosien. Kurssilaiset kertoivat opetuksen ja ohjauksen merkityksen olleen tärkeän jo välineiden ja materiaalien valinnassa ja niihin opastuksessa, koska juuri akryylivärien käyttö oli ollut se mielenkiinnon kohde, joka sai heidät haluamaan osallistua nimenomaan tälle kurssille. Opettaja tai ohjaaja ohjaa näkemään ja katsomaan, ja samalla hän toteuttaa visuaalisen taidekasvatuksen tehtävää saattaessaan oppilaansa näkemään luonnon rytmejä, värejä ja muotoja, sekä opastaessaan myöhemmin niiden näkyväksi saattamiseksi; maalattavaksi kuvaksi. Visuaalisessa taidekasvatuksessa ja ohjauksessa silmän ja käden yhteistyössä silmä katsoo ja käsi jatkaa katsomista, ottaen haltuun katsottua ja tuoden näkyviin tekijälle ominaisella tavalla katsottua ja nähtyä.

Mirjami osaa tosi hyvin ohjata ja neuvoo mitä ei itse näe. Mirjami auttoi mua muutamassa kohdassa, kun en saanut sellasta luonnon näköistä. Terhi.

5.2.5 OPETTAJAN ROOLI

Opetus ja ohjaus

- välineiden ja materiaalien käyttö
- värien kokeilu ja käyttö
- siveltimien ja paletin käyttö
- maalausalustan valinta
- maalaamisen alkuun ohjaaminen
- oman valokuvan tarkastelu
- sommittelu ja hahmottaminen
- näkemistä siihen, mitä ei näe
- pätevä opetus ja ohjaus
- työn maaliin saattaminen
- opetusta katsomaan, näkemään ja edistymään eteenpäin
- henkilökohtainen opetus ja ohjaus
- yksityiskohtainen opetus ja ohjaus
- oman oivaltamisen tärkeys
- ei puolesta tekemistä

Ilmapiiri

- opettaja ei opettajamainen vaan kaveri
- uskalsi kysyä neuvoa
- sai vinkkejä
- kannustavaa
- keskustelevaa



Valokuva 13. Opettajan rooli

Kuvio 5. Opettajan rooli

Sain kyllä opettajalta jotain vinkkejä ja opastusta. Uskalsin kysyä häneltä aina jotain neuvoja. Joo tuossa on tullut maalaukseen lisää tuota sävyä. Salli.

Kurssilaiset kokivat ohjauksen ja opetuksen olleen ammattitaitoista, osaavaa ja ystävällistä ja myös hyvin päämäärätietoista. He kertovat myös oman oivaltamisen tärkeydestä ja siitä, että huolimatta opetuksen ja ohjauksen laadukkuudesta ja pätevyydestä oma kokeileminen ja virheistä oppiminen oli merkittävä ja oivaltava havainto kurssin aikana. Maalaamisessa tärkeänä kurssilaiset kokivat myös sen, että opettaja opasti heitä eteenpäin askel askeleelta vieressä ohjaten, ja näin auttaen maalauksen viemistä eteenpäin valmiiksi asti. Opetuksessa näyttäisi

kurssilaisten kerronnan mukaan olleen vahva tavoitteinen ja päämäärätietoinen suunta, ohjata ja opastaa, saattaa maalaus maaliin ja valmiiksi kunnialla. Voidaan puhua taidepedagogisesta kehyyksestä. Dewey (1934/1980; 2010) kuvaakin, että oivaltaminen ja mielikuvitus eivät ole mystisiä luovuuden lähteitä, vaan niitä voidaan tarkastella laadullisesti opittavina kykyinä, joiden äärelle on mahdollista ohjata tavoitteellisesti taidepedagogisin keinoin. Kurssilaiset kertovat opettajan olleen ei opettajamaisen vaan kaverin, jolta uskalsi ja rohkeni kysyä neuvoa. Opetus ja ohjaus oli heidän kokemuksensa mukaan keskustelevaa ja kannustavaa.

Mirjami aina sanoo, ettei hän ole opettaja mutta meistä hän on opettaja, hän neuvoo katsomaan oikeita kohtia, nimenomaan katsomaan asioita. Häneltä uskaltaa kysyä neuvoa ja olla oma itsensä. Hän neuvoo mielellään. ja on tosi ystävällinen aina. Lahja.

Mirjami ei ole mitenkään opettajamainen vaan ennemminkin kaveri, mutta samalla opettaa meitä katsomaan asioita ja edistymään eteenpäin. Elvi.

Sosiokulttuurisen innostamisen tiedeperusta on sosiaalipedagogiikassa, jolloin innostamisen nähdään olevan ammatillista toimintaa. (Kurki 2000, 44.) Kurssilaiset asemoivat ohjaajansa opettajan rooliin ja samalla kuitenkin kokivat hänen olleen helposti lähestyttävän ja samalla kuin kaverin. Kurki (2000, 14) kuvaakin innostamisen pedagogiikan alueena, jolla on selkeät omat piirteensä. Innostaminen pohjautuu aina suunnitteluun ja päämäärätietoiseen toimintaan. Toiminnassa korostuvat eri taiteen alueet niiden ilmaisukykynsä vuoksi, jolloin tavoitteena on erityisesti monipuolisen ja luovan ilmaisuuden kehittyminen. On kuitenkin huomioitava, että myös luova ilmaisuus vaatii harjoitusta taidon kehittymiseksi materiaalien ja välineiden avulla ilmaisutavaksi. Kasvatuksellisen toiminnan, tässä taidekasvatuksellisen toiminnan, avulla tavoitellaan ydintä, persoonaa ja sen kehittymistä, asenteiden muutosta, oman vastuun tiedostamista, herkkymistä ja oman sisäisen motivaation heräämistä. (Kurki 2000, 46–47.)

Oleellista sosiokulttuurisessa ajattelussa on sen sosiaalinen ulottuvuus, jossa tärkeänä nähdään keskittyminen ryhmään ja yhteisöön. Yhteiskuntaan integroituminen ihmisten oman osallistumisen kautta ja toisaalta pyrkimys tämän toiminnan vakiintumiseksi ovat sosiokulttuurisen toiminnan avaintekijöitä. Sosiaalipedagogiikan, kasvatuksellisen toiminnan ja tavoitteiden ohjauksen avulla tavoitellaan ihmisen ydintä, persoonaa ja sen kehittymistä, asenteiden muutosta, kriittisen ajattelun kehittymistä, oman vastuun tiedostamista, herkkymistä ja motivaation heräämistä. Laajimmillaan tämän on mahdollista tapahtua ammattitaitoisten ohjaajien ohjaamisissa tavoitteisissa sekä taiteen ja tuottamisen että vastaanottamisen prosesseissa silloin, kun niihin osallistujat rikkovat rajojaan löytääkseen uutta ja oppiakseen uutta, jolloin he lopulta voimaantuvat itseohjautuviksi taiteen tekijöiksi. (Vygotsky 1934/1986; Säljö 2004; Malmivirta 2016.)

Pedagogisen, päämäärätietoisen toiminnan ja sen ohjauksen ytimessä on toisen läsnä oleva kohtaaminen. Kurssilaiset kuvailevatkin ohjaajaansa Mirjam Kiiskeä ei opettajamaisena vaan kaverina, jolta uskalsi kysyä neuvoa; hänen kanssaan sai olla oma itsensä. Opettaja ohjasi näkemään ja saattamaan työn maaliin. Silkelä (2003, 79) selittää kohtaamisen liittyvän ihmisen maailmassa olemisen ja toiminnan problematiikkaan, jolloin ihmisten erilaiset elämäntilanteet

ja elämän muodot luovat kohtaamisen kontekstit. Kuvataidekurssin opettajan, ohjaajan ja kurssilaisien hetkelliset kohtaamiset maalaamisen erilaisissa tilanteissa olivat juuri Silkelän (emt.) kuvaamia vuorovaikutuksellisia kohtaamisia; toisen subjektin kohtaamista, jossa interaktioon vaikuttavat eläytymiskyky, tilanneherkkyys ja toisen ihmisen kokemustavan ymmärtäminen. Kuvataidekurssin ohjaaja oli myös kuvataiteilija, ja hän kykeni eläytymään kokeilevien ja harjaantuneiden maalareiden kokemaan tilanteeseen heidän ollessaan uuden oppimisen äärellä. Hän pysähtyi olemaan läsnä toisen kohtaamisessa tilanteen vaativalla herkkyydellä. Ohjaaja kohtasi toisen Kasvokkain.

Fenomenologis-eksistentiaalisen filosofian näkökulmasta ohjaamisen tapahtumassa ohjaajan ja ohjattavan erilaiset maailmansuhteet kohtaavat, se on kahden ihmisen ennakkoluulottomien horisonttien yhteensulautumista (Sikkelä 2003, 78). Eisner (Thompson 2014) on selittänyt taiteen tekemisessä olemista 'reunalla olemisena', hyppynä tuntemattomaan. Levinas (1996; Silkelä 2003) on puolestaan dialogifilosofiassaan kuvannut dialogista kohtaamista 'hyppynä äärettömyyteen', jonka jälkeen palatessaan maailmaan subjekti kokee sisäisen maailmansa uudenlaisina merkityksinä. Kohtaaminen on uudenlaista minuuden löytämistä toisen ihmisen hyväksymisen kautta. Kuvataidekurssin kokonaisvaltainen ohjaamisen ja opettamisen prosessi sisälsi sekä ennalta suunniteltua että myös välittömiä luovia tapahtumia. Jo kurssin nimi Etsi, Sommittele, Rytmitä kertoi pedagogisesti ennalta suunnitellusta sisällöstä, mutta sen aikana tapahtuneet yksilölliset kohtaamiset olivat välittömiä, ennalta-arvaamattomia tapahtumia, koska jokainen työskenteli oman maalauksensa kanssa hyvin erilaisissa tilanteissa ja vaiheissa ja myös erilaisesta osaamisestaan käsin. Kurssilaiset ja heidän ohjaajansa kommunikoivat taiteen kielen välityksellä ja samalla he kohtasivat toisensa myös ei-kielellisen viestinnän välityksellä, jolloin kohtaamisessa ovat läsnä myös ilmeet, eleet ja koko kehon olemus. (Sikkelä 2003, 80; Levinas 1996, 147.) Kurssin ohjausprosessin tapahtumia voidaankin kuvata kohtaamisina, joissa toista ei ole hallittu tiedon avulla, vaan siinä läheisyyttä voidaan kuvata eettisenä tekona, vastuullisena suhteena, mikä parhaimmillaan näyttäytyi olemisena toiselle ja toista varten (ks. Silkelä 2003, 80). Tärkeää näissä dialogisissa kohtaamisissa on ollut myös läsnäolo, kuuntelu ja kuuleminen.

5.2.6 Maalaaminen ryhmässä

Ryhmä sosiaalisena yhteisönä

Kurssilaiset kertovat tärkeätä olleen sen, että sai maalata ryhmässä, koska yksin kotona maalaamisen aloittaminen koettiin olevan haasteellista. Maalaaminen ryhmässä -teemoiksi rakentui: Ryhmä sosiaalisena yhteisönä, Ryhmä motivaation lähteenä, Toinen ja Kahvitauko. Ryhmä koettiin sosiaalisena yhteisönä, porukkana, johon oli kiva tulla. Kahdella osallistujista oli alussa kokemus siitä, että he olivat väärässä ryhmässä, koska ryhmässä oli niin monta jo aiemmin maalauskursseilla ollutta. Tämäkin näkökulma kääntyi kurssin edetessä hyväksymiseksi siitä, että kaikki olivat erilaisia maalareita ja jokaisella oma siveltimen jälkensä. Ryhmä koettiin myös motivaation lähteenä. Ryhmäläiset olivat toisilleen kannustavia ja he kokivat olevansa samanhenkisiä; ryhmässä oleminen koettiin hyvänä ja kivana. Ryhmään oli helppo tulla ja se koettiin tasa-arvoisena ja hyvänä. Ryhmässä oli kiva tehdä ja samalla seurata toisten edistymistä ja ratkaisujen tekemistä. Niistä oli hyvä ottaa oppia omaan työhön. Osa kurssilaista kertoi saaneensa aikaiseksi enemmän, kun katsoi toiselta mallia ja seurasi edistymistä. Koettiin, että ryhmässä jokainen sai toteuttaa omia näkemyksiään. Toinen jäsenyksi teemaksi, johon kiinnittyivät kerronnassa esiin tulleet maininnat toisesta, useimmiten vieressä istuvasta tai työskentelevästä. Toinen, se vieressä istuva, vaikka hiljainenkin, oli tärkeä. Toisen työskentelyn seuraaminen oli itselle tärkeää ja toisen kanssa oli mukava puida maalausta. Toisen maalaamista katsellessa oppi myös itse, ja maalauksia katsottiin myös peilin kautta, jolloin se heijastui takaisin sekä itselle että toiselle. Kahvitauko oli kaikille tärkeä. Kurssilaiset kokivat, että maalaamisen tauolla oli mukava puida yhteisiä samanhenkisiä ja -ikäisiä kiinnostavia asioita. Kokemusten ja asioiden jakaminen oli tärkeää. Oli myös sallittua jatkaa maalaamista tauon aikana, jos oli tarvetta keskittymiseen hiljaisuudessa.

Ryhmä oli hyvä, oli kiva, kun oltiin yhdessä, se vetää myös mukaan ja innostaa tekemään itse. Sirpa.

Kaikilla on se oma käsiala. Terhi.

Kaikki ryhmäläiset ovat olleet tosi mukavia. Kahvihetket oli ihania, siinä tuli aina kaikkee muutakin. Juteltiin kaikenlaisia asioita, ajankohtaisia juttuja. ... Ja kaikki teki töitä niin keskittyneesti. Kaikki antoivat toisilleen tilaa toteuttaa omia näkemyksiä maalatessa. Lopussa oli kiva käydä katsomassa muiden töitä ja jutella niistä. Muutaman töitä katsottiin peilien kautta ja se oli kiva uus näkökulma. Tää maalaaminen on mulle tärkeätä ja se että pääsee sisään porukkaan ja tulee hyväksytyksi. Solveig.

Kävin välillä kattomassa muiden töitä ja musta se oli kiva kattoo et mimosia ratkaisuja muut on tehneet. Seurasin sitä isoa maalausta ja sit nää sisarukset tässä vieressä. Se palettiveitsi oli hyvä juttu, innostuin itekin siitä. Merja.

5.2.6 MAALAAMINEN RYHMÄSSÄ

Ryhmä sosiaalisena yhteisönä

- ryhmäläiset kannustavia
- ryhmäläiset samanhenkisiä
- ryhmä vetää mukaan
- kiva kuulua porukkaan
- yhteisistä tapaamisista mukava lähteä uusiin haasteisiin

Ryhmä motivaation lähteenä

- ryhmä innostaa tekemään itse
- muiden tekemien ratkaisujen seuraamista
- ryhmässä mukava tehdä ja seurata toisten edistymistä
- tasa-arvoista
- ei jännittämistä
- ahdistusta, kun ei osaa
- jokaisella oma siveltimen jälkensä
- erilaisia maalareita
- sai aikaiseksi, kun katsoi toiselta mallia
- annettiin tilaa toteuttaa omia näkemyksiään

Toinen

- vieressä istuva tärkeä vaikka hiljainen
- toisen kanssa mukava puida maalausta
- toisen työskentelyn seuraaminen
- katsottiin töitä peilin kautta
- toisten maalausten katsominen tärkeää
- toisen maalausta katsellessa oppii itse
- toisen tekemisestä oppimista

Kahvitauko

- ajankohtaisista asioista keskustelu
- yhteiset ikäisten kiinnostavat asiat
- kokemusten ja asioiden jakaminen



Valokuvat 14, 15 ja 16. Maalaaminen ryhmässä

Ryhmä motivaation lähteenä

Tutkimusten mukaan (ks. esim. Tepper 2014; Castora-Binkley, Noelker, Prohaska & Satariano 2010) suosituimpia eläkkeellä olevien naisten aktiivisen osallistumisen muotoja ovat taiteisiin ja kädentaitoihin kiinnittyvät kurssit tai aktiviteetit. Kansainvälinen kiinnostus taiteen ja käsitöiden terveys- ja hyvinvointivaikutuksista ja sosiaalisen osallisuuden merkityksestä on lisääntynyt viime vuosien aikana (Liddle & ym. 2013). Osin tämän tutkimuksen kanssa samanlaista kerrontaa on Liddle ja muiden (2013) tutkimuskoosteen yhteenvedon kuvauksessa siinä, miten osallistujat olivat kertoneet osallisuuden merkityksistä. Tärkeänä nähtiin itse taiteen teko; taidetekeminen, joka mahdollisti osallisuuden sosiaaliseen ryhmään. Tärkeinä tekijöinä koettiin myös ne tilat, joissa taiteen tekeminen tapahtui, sekä yksilölliset fyysiset tekijät kuten myös uskomukset siihen, miten osallistumisella taiteen tekemiseen on mahdollista vaikuttaa omaan terveyteen ja hyvinvointiin. Osallistumisella taideryhmään odotettiin myös löytävän ystäviä, joiden kanssa jakaa ja kokea samanlaista kiinnostusta taiteeseen. (Liddle & ym. 2013, 333–334.) Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssilaiset kertovat samanlaisista kokemuksistaan:

On ihanaa tavata samanhenkisiä kanssasisaria ja näillä yhteisillä kokouksilla me saamme toisiltamme uutta virtaa elämäämme ja tutustumme uusiin ihmisiin. Marja-Leena.

Ryhmä oli tosi tärkeä. Toisen työtä oli hauskaa ryhmässä puida (naurua). Tuula.

Ryhmään oli mukava tulla, henkilö vieressäni oli ihan vieras, ei se jännittänyt, tuntui että olimme ihan tasavertaiset. Kaiken kaikkiaan oli mukava tehdä työtä ryhmässä ja nähdä muiden edistymistä. Oli kiva kiertää ja katsoa, miten muut olivat töitään tehneet. Kaikilla ei voi olla samanlaista, jokaisella tulee se oma persoona siihen maalaamiseen ja kuvaan. Huomasin, että kursilla oli ihan eri tasoisia maalareita. Salli.

Sosiaalisen resurssin (Moody & Phinney 2012, 3) nähdään vahvistavan ikääntyvän henkilön kykyä ratkaista eteen tulevia haasteita myös elämän muissa tilanteissa sekä edistävän stressinsietokykyä elämän ja iän tuomissa muuttuvissa tilanteissa. Sosiaalisella osallisuudella tiedetään puolestaan olevan vahva yhteys ikääntyvien ihmisten terveyteen ja hyvinvointiin (Kahana & Kahana 2003). Moody ja Phinney (2012, 7) kuvaavat lähiyhteisössä toteutetun *Community-Engaged Art for Older People* -taideohjelman ja sen tutkimuksen tuloksissa ryhmän merkitystä sosiaalisen osallisuuden vahvistajana. Sosiaalisen osallisuuden todettiin vahvistuneen niin taiteen ammattilaisen ohjaamisessa, lähiyhteisöissä toteutetuissa taideryhmissä ja siihen kuulumisella, kuin myös merkityksellisellä roolin löytämisellä taideryhmässä sekä taiteen tekemiseen kiinnittyvällä yhteisellä päämäärällä, joka vahvisti myös tunnetta kuulumisesta omaan taideryhmään. Hays ja Minichiello (2005) ovat havainneet tutkimuksessaan visuaalisen taiteen tekemisen rakentavan yhteyksiä sekä fyysiseen että sosiaaliseen maailmaan sillä, miten aiempaa tarkentuneemmalla ja läsnä olevammalla havaitsemisella tarkastellaan ympäristössä olevia asioita, muotoja ja värejä. Samansuuntaisesta muutoksesta kuvaavat myös kuvataideryhmäläiset:

Kyl maar se tulee katottua tarkemmin. ihmisiäkin katon nyt eritavalla, tarkemmin, enemmän yksityiskohtia. Olen jopa huomannut oman suhtautumisen muuttuvan samalla kun näen tarkemmin asioita ja kiinnitän niihin huomiota. Sit olen huomannu enemmän värejä esim mikä on jonkun lempiväri kun se käyttää sitä samaa väriä paljon. Lahja.

Jotain värejä ja vanhoja taloja tulee katottua tarkemmin, niiden sävyjä ja ajankuluttamia sävyä. Samoja katuja on tullut käveltyä vuosia, mutta nyt on huomannut enemmän mitä kaikkea siellä ympärillä ja kadun varrella on. Elvi.

Kahvitauko

Myös kahvitauot olivat ryhmän yhteisöllisyyttä vahvistavia hetkiä, jolloin puitiin myös muita ikääntymiseen liittyviä yhteiseksi koettuja sekä yleisemmin arkeen ja yhteiskuntaan liittyviä asioita. Aktiivisen sosiaalisen osallisuutensa myötä he vahvistivat Moody ja Phinneyn (2012) kuvaamaa sosiaalista resurssiaan.

Kahvitauoilla mentiin enemmän ristiin ja juteltiin keskenämme kaikkien kanssa. Lahja.

Kahvitauko oli hyvä juttu, tuli juteltua kaikenlaisia juttuja kaikkien kanssa. Elvi.

5.2.7 Terapeuttiset ikkunat

Maalaamisen prosessin Terapeuttiset ikkunat kuvataan kurssilaisten kuvaamia tunteita maalaamisen aikana. Maalaaminen näyttäytyy kerronnassa heille tärkeänä oman tekemisen merkityksellisenä aikana. Se on harrastus, johon oli mahdollista uppoutua ja purkaa sielun syövereitä. Maalaamisen aikana unohti kaiken muun ja keskittyi itselle mieluisaan tekemiseen. Keskittymisen yhteen maalaukseen koettiin myös tärkeänä ja siihen pysähdyttiinkin hyvin vahvasti sitoutuen. Maalaaminen koettiin rentoutumisen paikkana ja sen mahdollisti maalaamiselle sopiva ympäristö ja paikka, minne tulla. Värien maailma koettiin hyvää tuovana, ja värien avulla koettiin voitavan jakaa ilot ja surut. Kurssilaiset kertovat nauttineensa jokaisesta kurssin hetkestä, myös sen tuomista haasteista ja niihin tarttumisesta. Taidetekeminen oli heille tärkeää, ei niinkään tekemisen määrä. Taidetekemisen aikana tapahtuneet pohdinnat omasta elämästä ja elämän käännekohdista koettiin tärkeinä, jolloin samalla luotiin uutta näkymää tulevaisuuteen.

Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssin ryhmä muotoutui kurssin aikana turvallisiksi tilaksi, koska he hyväksyivät toisensa sellaisina kuin olivat, ketään ei arvotettu osaamisensa tai aiemmin tehdyn suunnasta tai perusteella. He kokivat olevansa tasa-arvoisia, he keskustelivat yhteisesti kiinnostavista asioista ja myös rohkeasti ja avoimesti toinen toisensa maalauksesta. Maalauksista keskusteleminen oli vilkkaampaa, kun maalaukset alkoivat valmistua.

5.2.7 TERAPEUTTISET IKKUNAT

Maalaamiseen

- syvä keskittyminen ja uppoutuminen maalaamiseen
- värien avulla ilojen ja surujen jakaminen ja hyvää tuovana
- maalaamisen joka hetkestä nauttiminen
- harrastus, jossa voi purkaa sielun syövereitä
- maalaamisen jälkeen kevyt olo
- maalaaminen itselle merkityksellistä aikaa ja tekemistä
- maalaaminen luo uutta näkymää tulevaisuuteen
- tekeminen tärkeää – ei määrä

Omaan maisemaan

- merkityksellinen maisema
- maisemaan palaaminen Minään



Kuvio 7. Terapeuttiset ikkunat

Valokuvat 17 ja 18. Terapeuttiset ikkunat

Rose ja Lonsdale (2016, 63) kuvaavatkin taiteen terapeuttisuuteen liittyvässä tekemisessä olevan tärkeää saada aikaan turvallinen ja miellyttävä ympäristö, jossa tekemisen taitoja ei arvioida, vaan annetaan tilaa taiteen tekemiseen liittyvien taitojen ja ilmaisuvoiman kehittyä. Turvallinen ja hyväksyvä ilmapiiri mahdollisti keskittymisen ja uppoamisen kokemuksen.

Muun olemisen ihan unohti, kun uppoutui tohon maalaamiseen. Joskus huomasi sen oikein ja havahtuiin kattomaan ympärilleni ja muitakin kurssilaisia. Uppouduin oikein miettimään, miten saan siitä sen näköisen, kun haluan. Muita asioita ei ollut mielessä. Tuula.

Omaan tekemiseen uppoutui aika helposti. Ja ryhmästä kukaan ei häirinny, kaikki teki omissa oloissaan. Terhi.

Kyllä mä hyvin pystyin keskittymään, tympäs vaan välillä, kun oli niin vaikeeta. Tuula.

Maalaamiseen

Kuvataidekurssilaiset kertovat maalaamisen aikana tapahtuneita uppoutumisen ja keskittymisen kokemuksiin tavalla, joita voidaan kuvata virtaavuuden, 'flown' käsitteellä. Csikszentmihalyin (1990) kuvaama uppoutumisen hetki tapahtuu taiteen tekemisessä, kun voimakkaat aisteja herättävät, esteettiset kokemukset tempaavat mukaansa niin voimakkaasti, että ympärillä oleva muu maailma katoaa, keskitytään vain tekemiseen.

Värien avulla voit jakaa ilot ja murheet. Minulle tämä on ollut terapiaa, olen nauttinut jokaisesta hetkestä ja mukava päivä on jatkunut vielä kotonakin. Maalaaminen on auttanut myös keskittymään ja pysähtymään. Marja-Leena.

Muitakin harrastuksia on ollut, mutta maalaaminen on ollut mulle sellainen harrastus, jossa on voinut purkaa sellasta sisäistä aggressiivisuuttaan, maala- ta niitä sielun syövereitä ja sit on ollut helpompi ja kevyempi olla. Se että saa jotain syntymään siihen paperille on tärkeää. Sirpa.

Tekemiseen liittyvä positiivinen asenne ja riittävä haasteellisuus vahvistavat flow-kokemuksen syntymistä. Kurssilaisten kuvaamia kokemuksia terapeuttisuudesta voidaan tarkastella myös heille merkityksellisen tärkeänä tekemisenä ja siihen vakavana sitoutumisena, joka tuotti itselle virkeyttä ja elinvoimaa. (Makamura & Csikszentmihalyi 2002.)

Rose ja Lonsdale (2016, 59) tuovat esille artikkelissaan *Painting Place: Re-imagining landscape for older people's subjective wellbeing* Geslerin (1993) tutkimuksessa toteutetun maalaamisen omasta terapeuttisesta maisemasta. Maalaamisen prosessi sisälsi sekä konkreettisia fyysisiä olemisen paikkoja että psyykkisiä paikkoja ja tiloja, joihin toimintaan osallistuneet ikäihmiset olivat saaneet osallistua ja joita he olivat saaneet maalata. Tavoitteena toiminnassa oli fyysisen ja psyykkisen terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen. Nykyisin Geslerin (emt.) alkuperäiseen terapeuttiseen maisemaan kiinnittyvät sekä luontoympäristö ja rakennettu ympäristö, että sosiaalinen ja symbolinen ympäristö, ja lisäksi mielen maisemat sekä kuvitellut maisemat. Merkityksellisiä kokemuksia on mahdollista saavuttaa kaikissa edellä mainituissa ympäristöissä. Tämän tutkimuksen kannalta kiintoisia ovat Rose ja Lonsdalen (2016) havainnot, jotka kiinnittyvät kurssilaisten kerronnassa niihin merkityksellisiin kokemuksiin, joita he ovat kokeneet niin oman maiseman löytämisessä valokuvaamisen aikana kuin siihen palaamisessa maalaamisen representaation eri vaiheissa ja edelleen valmiin maalauksen äärellä tapahtuvassa.

Terhin maalaus kiinnittyi lapsuuden maisemaan, pellon laitaa kulkevaan polkuun, joka oli vienyt hänen tätinsä luokse. Polun päässä oli talo, josta hänen tätinsä vilkutti valkoista liinaa tiedoksi siitä, että hänen oli nähty tulevan. Reitti oli turvallinen tulla.

Maalatessa tuntui, kun olis kävelly siellä maisemassa. Maisema on mulle niin tuttu paikka. Muisteleminen on tosi tärkeää ja maisemien näkeminen. Kuljin siellä taulun maisemissa. Terhi.

Terhi muistaa valokuvasta paikan ja tunteen, joka siihen liittyi hänen kulkiessaan kohti tätinsä

taloa. Maalattessaan hän muistelee tilannetta, paikkaa ja ympäristöä. Palaa mielessään takaisin maisemaan. Hän kokee muistamisen tärkeänä, koska se saattaa mielen palaamaan maisemassa olevaan, jonka hän nyt representaation vaiheessa, maalaamisessaan siirtää palettiveitsellään maalaus pohjaan. Rose ja Lonsdale (2016, 62) selittää maiseman uudelleen kuvittelun ja visuaalisoimisen olevan luovaa taiteen tekemiseen kiinnittyvää ajattelua. Emotionaalinen suhde omissa muistoissa olevaan paikkaan luo siltaa näkyväksi tuleviin visuaalisiin muotoihin, väreihin, valoihin ja varjoihin. Samantapaisia kokemuksia on myös ryhmän muilla jäsenillä:

Muistelin reissua ja noita luolia, en saanu niitä ihan sen näköiseksi, kun mä muistin millasia ne on. Se oli tosi hieno matka, näitä asumuksia oli siellä ihan mielettömästi ja luonto on nää kaikki muovannu tällasiksi. Ihminen on vaan kaivanu sinne itselleen sisälle luolan. Tällä alueella on pitkä historia. Terhi.

Tässä mun kuvassa oli oma maisema ja ollaan siinä paistettu makkaraa ja katottu auringonlaskua, siinä oli tunnetta ja tunnelmaa. Tuula.

Alla vielä hetki Terhin kerronnasta, jossa hän kuvaa valmiin maalauksensa äärellä toisessa ympäristössä tapahtuvaa, kuvaten maalauksen tärkeän merkityksen toiselle hänelle tärkeälle ja läheiselle ihmiselle ja edelleen hänen muistoilleen maalausta katsoessaan. Menneisyydestä heräävät merkitykselliset muistot herättävät tunteita ja voivat saada nykyisyydessä aikaan terapeutin, eheyttävän kokemuksen. (Rose & Lonsdale 2016, 59.)

En ajatellut koko ajan itseäni, vaan kummitätiäni jolle maalausta tein. Hän oli niin tyytyväinen maalaukseen ja hän tunnisti sen maiseman. Toi hänelle hyvää, kun vein sen hänelle ja kun hän katseli sitä. Muutkin sukulaiseni ja tuttavani sieltä maisemasta tunnistavat maiseman ja paikan, josta kuva on otettu. Jokaisella oli siihen maisemaan jokin mielikuva ja tunne. Terhi.

Minään

Rose ja Lonsdale (2016, 62; ks. myös Liddle 2013 ja Reynolds 2010) kirjoittavat onnistuneen taiteen tekemisen prosessin ja sen tuloksena syntyneen valmiin teoksen herättävän itsessä tyytyväisyyden tunteen, terapeutin, eheyttävän kokemuksen, johon sisältyy haasteeseen tarttumista ja siinä onnistumisen tunnetta valmiista maalauksesta, sosiaalisesta vuorovaikutuksesta muiden kanssa, turvallisuuden tunteesta ryhmässä, yhteisen tavoitteen jakamisen, tunteiden jakamisen prosessin eri vaiheissa, maalausten sisällöistä keskustelemisen ja toisilta kannustuksen ja vahvistuksen saamisen. Kurssille osallistuminen ja maalauksen valmiiksi saattaminen ovat vahvistaneet Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssilaisten kuvaa ja tunnetta itsestään; heidän identiteettiään, kun sitä tarkastellaan suhteessa itseen, toiseen, tehtyyn maalaukseen, siihen liittyviin tapahtumiin ja ympäristöön — sekä luontoon että maalaustilaan.

Taiteen avulla opimme näkemään sitä, mitä emme aiemmin ole huomanneet; tuntemaan sitä, mitä emme ole aiemmin tunteneet. Opimme myös ajattelemaan taiteen kielellä, tekemään ajatuksiamme näkyväksi taiteen menetelmin ja välinein. Taiteen tekemiseen sitoutuminen rakentaa

kokemuksia, jotka ovat merkityksellisiä ja muuttavat taiteeseen osallistujan minää, ikääntyvän ihmisen identiteettiä myönteisesti ja voimaannuttavasti. (Eisner 2002, 12.) Taidetekemisessä tapahtuvat kamppailut ovat välttämättömiä yksilön kehittymiselle. (Dewey LW 10, 19–26; Alhanen 2013, 72–73; Malmivirta 2016, 24.) Totunnaisissa toimintavoissa aiheutuneet tilanteet ja kamppailun avulla saavutettu uusi suhde ympärillä olevaan maailmaan ja taidetekemisessä tapahtuneeseen muodostavat elämiselle ja kokemiselle ominaisen rytmin ja muodon. Näiden vaiheiden läpikäyminen rakentaa ja luo uusia näkökulmia ja vahvistaa näin yksilön elämää ja kykyä toimia uusissa tilanteissa. Deweyn (LW 10, 20–21) sanoja lainaten: " ... Elämän rikastuessa asioiden korojautuminen ei ole koskaan vain paluuta aiempaan tilaan, sillä elämä rikastuu, jos sen onnistuu kulkea läpi erilaisuuden ja vastarinnan tilan. Jos yksilö ei aika ajoin vieraannu tavanomaisessa toiminnassaan, sen elämä on vain hengissä pysyttelyä. Elämä rikastuu, kun yksilö pääsee tilapäisesti syrjäytymällä parempaan tasapainoon elinolojensa kanssa." Identiteetin rakentumisessa nähdään olevan tärkeitä, että narratiivinen kertomus on jatkuvassa liikkeessä. Käsitys itsestä ja omasta elämästä ei ole näin ajatellen vain pysyvä tila, vaan se rakentuu aina uudelleen uusien kokemusten verkottuessa aiempiin kokemuksiin. (Giddens 1991, 54; Malmivirta 2011, 233; 2015, 24.) Taidetekemisessä ja uuden oppimisen myötä muutosta identiteetissä näytti tapahtuvan.

Totean, että on kivaa hypätä tuntemattomiin haasteisiin ja olla ikuinen opiskelija. Ja että tässä kohtaa elämää, elämän tuomista uusista, mukavista haasteista osaa myös nauttia. Olen huomannut, että vuosikertaviini -47 parane näköjään vuosien myötä, kuten sananlasku sanoo. Marja-Leena.

Se (taulu) odottaa kotona kehyksiä. Se on esillä kotona, mulla on kaikki taulut kotona esillä, en laita niitä sängyn alle piiloon. Mun yks kaveri pyysi mua tekemään taulun yhdestä hänen kuvasta, ja se oli tosi kiva, niin kun tilaustyö. Sillä on mun muitakin tauluja kotonaan. Solveig.

Haluan taas jatkaa jossain vaiheessa tätä maalaamista. Olen aikasemmin ollut myös työväenopistolla maalaamassa aina tiistai aamuisin. Olen tehnyt paljon erilaisia töitä; hiilellä, väreillä, muotoja, maisemia, alastomallia ja vieläkin haluaisin harjotella. Jotkut tekee aina heti valmiin työn, mut mä haluaisin vieläkin harjotella. Oon tosi tyytyväinen näihin mun väreihin tässä maalauksessa (naurua). Merja.

6. Tutkimuksen koonta

Seuraavassa tarkastellaan kuvataiteessa läsnä olemisessa ja tekemisessä tapahtuvan inhimillisen ja sosiaalisen pääoman kehkeytymistä neljän ulottuvuuden kautta: Taiteen silta osallisuuteen, Taiteen silta oppimiseen ja elinikäiseen oppimiseen, jonka alla ovat Kasvokkain – Pedagogisen kohtaamisen etiikka kuvataidetehtävien ohjauksessa ja Luovuuden areenat elinikäisen oppimisen areenoina, Taiteen silta terveyteen ja hyvinvointiin sekä lopuksi kokoavasti Kuvataiteessa läsnä olemista – moniulotteista pääomaa tulevaisuuteen.

6.1 Taiteen silta osallisuuteen

Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataideryhmäläiset kertoivat jo kuvataidekurssin ilmoituksen nähtyään innostuneensa siitä, että pääsee maalaamaan ryhmässä, tehdä yksin ja samalla toisten kanssa toimien. Taiteen näkyväksi saattaminen visuaalisen taiteen keinoin, representaatioprosessin kokonaisuus, on alkanut jo oman valokuvan maisemasta ja sen rajaamisesta valokuvaan, edelleen valokuvan käsittelyssä digitaalisesti ja siitä jatkuen Kuvasta kuvaan – Omasta maisemavalokuvasta maalaukseksi aina valmiiseen maalaukseen asti.

Koko tämän prosessin aikana ryhmä oli tärkeä kaikille osallistujille. He kertovat ryhmään mukaan pääsemisen, ryhmän jäsenenä hyväksytyksi tulemisen ja kuulumisen ryhmään olleen tärkeän. Kokeilevat ja myös harjaantuneet maalarit kokivat tärkeänä tasavertaisuuden, kukaan ryhmässä ei arvottanut toistaan osaamisen suunnasta. He olivat ryhmä, jolla oli yhteinen tavoite; saada oppia, tehdä ja toteuttaa ohjatusti kuvataiteen tekemistä ja erityisesti sitä, mikä on heille mieluisaa ja tärkeää. He kunnioittivat toistensa työrauhaa ja työskentelivät hiljaisesti välillä opettajan ohjausta kuunnellen ja samalla toistensa työn edistymistä tarkkaillen. He kannustivat hiljaisella ja hyväksyvällä läsnäolollaan toinen toisiaan, joskin kannustusta tapahtui häivähdyksinä erilaisista näkemyksistäkin. Liddle ja muut (2013, 333) selittävät tutkimuksensa tuloksissaan taideryhmään osallistumisen tärkeimmän ydinosaan olevan itse taiteen tekemisen.

Taiteen tekemisen ja siihen osallistumisen on sosiaalinen konteksti, joka rakentuu siitä fyysisestä tilasta, jossa osallistuminen tapahtuu, sekä mukaan lähtemisen yksilöllisestä vaivannäöstä että siitä arvosta, mitä kurssin aikainen toiminta heille toi. Kuvataidekurssilaisten kerronnan mukaan heille merkityksellisenä motivaation lähteenä oli kurssin sisältö ja saada tehdä kuvataidetta ohjatusti. Merkityksellisenä kurssilaiset kokivat myös sen, että kurssipaikka oli fyysisesti lähellä. Sinne oli helppo tulla, jolloin se mahdollisti heille osallistumisen kurssille; kurssi oli saavutettava. He halusivat osallistua ryhmään ja iloitsivat ryhmään kuulumisesta ja tekemisestä sekä maalaustensa jakamisesta. Rose & Lonsdalen (2016, 62) tutkimuksessa *Painting place: Re-imagining Landscapes for Older People's Subjective Wellbeing* havaittiin sosiaalisen vuorovaikutuksen olleen merkityksellisen ikääntyvillä osallistujilla. Osallistujat kuvasivat tärkeinä asioina vuorovaikutuksen ryhmän muiden jäsenten kanssa, turvallisuuden tunteen kokemuksen, yhteisen tavoitteen jakamisen ja siihen pyrkimisen, tunteista puhumisen, keskustelun maalausten sisällöstä ja toisten töiden arvostuksen. Rose ja Lonsdalen (emt.) kuvaavat tekijät ovat hyvin samansuunta-

sia kuin mitä Etsi, Sommittele, Rytmity -kuvataidekurssilaiset ovat kerronnassaan ja kokemuksissaan tuoneet esille. Kuvataidekurssilaiset kertovatkin, että heille on ollut tärkeää saada olla mukana ryhmässä, jonka jäsenet olivat samanhenkisiä kanssasisaria, joihin oli ollut helppo tutustua ja joiden kanssa on voinut jakaa yhteisesti kiinnostavia asioita päämäärätietoisesti kuvataiteen tekemisen ohella. Reynolds (2010, 135) kuvaa tutkimusartikkelissaan *Colour and communion: Exploring the influences of visual art-making as a leisure activity on older women's subjective wellbeing* sosiaalisten kontaktien olevan tärkeän ja merkityksellisen subjektiivista hyvinvointia edistävä tekijä.

Paitsi että Dikare-toiminta rantautuu lähelle ihmistä lähiöihin ja kortteleihin, mikä mahdollistaa osallisuuden myös heille, joille kulkeminen aiheuttaa haasteita, lähelle meneminen mahdollistaa myös matalan kynnyksen osallistumiseen ja luo merkittävän tärkeitä areenoita osallisuudelle. Osallisuuden sosiaalisessa ulottuvuudessa tärkeänä on syrjäytymisen ehkäisy. Keskeistä on se, millä tavoin luodaan mahdollisuuksia ihmisten kiinnittyä yhteisöön niin, ettei asiaa nähdä vain yksilön kontrolliksi ja itsekontrolliksi, vaan luodaan ihmisille tilaisuuksia olla mukana ympäristössään. Jämsen & Pyykkönen (2014, 9) kuvaavatkin osallisuuden sosiaalisessa ulottuvuudessa huolehdittavan yhteisötasolla yhteisön turvallisuudesta ja toimintakyvystä, ja yksilötasolla yksilön perusturvasta ja mahdollisuudesta elää kansalaisena samanlaisessa elämänmuodossa, jota hän ympärillään näkee. Yksilötasolla osallisuus rakentuu voimaantumisen (empowerment), identiteetistä ja elämänhallintavalmiuksista. Kokonaisuuden onnistumiselle olennaista on yksilön omakohtainen sitoutuminen, omaehtoinen toiminta ja vaikuttaminen omaa elämää koskevien asioiden kulkuun sekä vastuunottaminen seurauksista.

6.2 Taiteen silta oppimiseen ja elinikäiseen oppimiseen

Kyky oppia kokemuksistaan ja käyttää oppimaansa tulevaisuudessa yhteyksissä sekä elämän muutosvaiheissa että arjen rikastuttamisessa on ihmisen olennaista aktiivisen olemisen ja myös ikääntymisen tapaa. Oppimista tapahtuu sekä yksilöllisellä että yhteisöllisellä tasolla. Yksilöt oppivat, samoin yhteisöt, kuten esimerkiksi järjestöt, yritykset ja myös yhteiskunnat. Nykyisessä ikätutkimuksessa painotetaan elinikäisen oppimisen merkitystä aktiivisen ja onnistuneen ikääntymisen jatkumossa (WHO 2015, 174). Oppimisella sosiaalisessa yhteisössä itseä kiinnostavilla aihealueilla on tutkimusten mukaan merkitystä ikääntyvien terveyteen, hyvinvointiin ja aivoterveeseen (OECD 2013).

Dikare-toiminnan Etsi, Sommittele, Rytmity -kuvataidekurssi on esimerkki kolmannen sektorin järjestämästä informaalin oppimisen areenasta +60 -vuotiaille suunnatusta terveyttä, hyvinvointia ja aivoterveyttä edistävästä toiminnasta kuvataiteen keinoin. Toiminta on luonut tavoitteidensa suuntaisesti mahdollisuuksia persoonallisuuden jatkuvalla kehitymiselle elämänmittaisessa oppimisen jatkumossa. Toiminnassa on huomioitu inhimilliset perustarpeet, kuten mahdollisuus olla osallisena sellaisessa sosiaalisesti merkityksellisessä ympäristössä ja toiminnassa, jolla on merkitystä omalle terveydelle ja hyvinvoinnille. Elinikäinen oppiminen, taiteessa ja taidetekemisessä oppiminen, luovuus ja luova ajattelu voivat tuottaa ja rakentaa ja uusia odottamattomia merkityksiä ihmiselle. Uudenlaiset informaalin oppimisen areenat, kuten mu-

seiden ikääntyneille suunnatut erilaiset taidepedagogiset ohjelmat ja taideinterventiot luovat tilanteita paitsi taideoppimiselle, myös muunlaisille oppimisen kokemuksille, jotka puolestaan rakentavat merkityksellistä jokapäiväistä arkea työuran jälkeisenä aikana. (Grut 2013, 24–25.) Euroopan komission ja AGEPlatformin (2011, 20) kanssa yhteistyössä tuotetussa julkaisussa selitetään niiden ikääntyvien, jotka osallistuvat yhteiskuntaan aktiivisina kansalaisina, ikääntyvän aktiivisesti ja terveellisesti myöhempinäkin vuosinaan. Aktiivinen osallistuminen luo mahdollisuuksia sosiaalisille verkostoille, ja osallistuminen on puolestaan tiiviissä yhteydessä oppimiseen. Nopeasti muuttuva yhteiskunta edellyttää uusien asioiden oppimista jatkuvasti muun muassa teknologian kehittymisen myötä. Elinikäinen oppiminen ja jatkuva oppiminen ovat edellytyksenä uuden oppimiselle ja kiinnittymiselle yhteiskuntaan, ja taideoppimisessa oppiminen tapahtuu itseä kiinnostavalla ja mielekkäällä tavalla. (Grut 2013, 24.)

Koko yhteiskunta tulisikin nähdä laajemmin oppimisen yhteiskuntana (Bentley 2000; Grut 2013) eikä kaventaa oppimista pelkästään formaaleihin oppimis- ja koulutusorganisaatioiden organisoimiin ja tarjoamiin opetukseen ja oppimiseen. Bentley (2000; Grut 2013, 25) visiossa oppiva yhteiskunta vahvistuu niiden toimijoiden ja instituutioiden, joita ei aiemmin ole totuttu yhdistämään oppimiseen ja jotka ovat alkaneet toimia elinikäisen oppimisen areenoina, mukaantulolla. Esimerkkinä Grut (emt.) tuo esille museot ja taidegalleriat, jotka nykyisin tuottavat lukemattomia määriä erilaisia ikääntyneille suunnattuja pedagogisesti orientoituneita taideprojekteja.

Auralan Seniorityön Dikare-toiminta ja siihen kiinnittyvä Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssi on esimerkki aktiivisten uuden etsijöiden, kolmasikälaisten elinikäisen oppimisen areenasta. Uuden oppiminen on tapahtunut itselle mielekkäällä tavalla, Kuvasta kuvaan – Omasta maisemavalokuvasta maalaus – representaatioprosessin maalaamisen aikana sekä valokuvan käsittelyssä ja siinä digitaalisten taitojen oppimisessa. Kurssilaiset kuvaavat kerronnassaan kurssituntien kulkua ja kurssin jälkeistä ja kokemusta siitä, miten maalaus ja erityisesti sen keskeneräiset haasteelliset kohdat olivat kurssin aikana jatkuvasti mielessä, vielä kotonakin. Reflektiivisen ajattelun aktiivinen ja kriittinen prosessi jatkui vielä kotona ongelman ratkaisemiseksi. Haasteellisiin kohtiin löytyi reflektiivisen ja visuaalisen ajattelun seurauksesta ratkaisuja, jolloin syntyi myös uusia ideoita maalauksen valmiiksi saattamiseksi. Tyytyväisyys omaan osaamiseen ja oppimisen vahvistumiseen oli havaittavissa kuitenkin tunnistaen myös sen, missä olisi tarvetta vielä oppia ja kehittyä.

Kurssilaisten kuvauksissa on havaittavissa oman maalauksen ja oman toiminnan tarkastelussa Deweyn (1960, 37–39; Väkevä, 131–132; Malmivirta 2011, 61) kokemukselliseen oppimiseen kiinnittyvää reflektiivisen ajattelun luonnollisen resurssien elementtejä; uteliaisuutta, vihjeiden havaitsemista ja lopuillaan järjestyneisyyttä. Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssilaisten oppimisessa, taiteen näkyväksi saattamisen representaatioprosessissa, on nähtävissä osaamisen vahvistumista paitsi kuvataiteen tekemisessä myös ongelmanratkaisutaidoissa, joilla nähdään puolestaan olevan yhteyttä oman kasvun laajenemiseen, oman piilossa olevan potentiaalin löytymiseen ja näiden myötä identiteetin vahvistumiseen (ks. esim. Fisher & Specht 1999, 457 ja Liddle & al. 2013, 331). Taiteen tekeminen ja siinä itsensä haastaminen uuden edessä on esimerkki elinikäisestä oppimisesta ja merkittävän inhimillisen pääoman kertymisestä.

6.2.1 Kasvokkain – Pedagogisen kohtaamisen etiikka kuvataidetekemisen ohjauksessa

Oppiminen taiteen tekemiseen ja siinä harjaantumiseen on edellyttänyt ohjausta, jolloin ohjaaja on toiminut taidekasvattajan roolissa ja päämäärätietoisena taidepedagogiikan toteuttajana (Dewey LW 12, 27; Malmivirta 2011, 269). Sosiokulttuurisen innostamisen hengessä rakentunut hyväksyvä ilmapiiri on luonut sekä näkemään saattamisen ohjauksessa että opetuksessa Kasvokkain – kohtaamisen merkityksellisiä hetkiä. Kohtaamisessa ovat olleet läsnä dialogisuus ja yhteisyys sekä vastavuoroisuus. Silkelä (2003, 81–82) selittää dialogisessa maailmassa mahdollistuvan vastuun ja eettisen asennoitumisen. Dialogi on älykkyyttä kuunnella, siihen sisältyy sekä tilannetajua että tilanneherkkyyttä, tunneälykkyyttä ja empatiaa. Dialogi ei tapahdu ilman vastavuoroisuutta. Vastavuoroisuus näyttäytyi kuvataidekurssin maalaamisen ohjaamisen niissä hetkissä, kun ohjaaja pysähtyi kuuntelemaan joko kokeilevan tai harjaantuneen maalarin ihmetystä ja pohtimista, miten saada esimerkiksi jokin varjo tai väri kohdilleen. Tuossa hetkessä dialogisen tarkastelun kohde, maalaamisen kriittinen ohjausta vaativa kohta, sijoittui sekä maalarin että ohjaajan todellisuuskokemukseen ja kontekstiin. Dialogi on myös välimatkan ottamista omaan minuuteen ja toisaalta se on vaativaa vuoropuhelua, joka edellyttää avoimuutta ja suvaitsevuutta sekä toisen ihmisen toiseuden tiedostamista ja kuuntelua.

Dialogisen kohtaamisen ydin rakentuu etiikan perusteista. Kysymyksessä on luottamuksen etiikka, jossa ihminen lahjoittaa omaa olemistaan toisen hyväksi. Silkelä (2003, 82) kuvaa Levinasin (1993) filosofian etiikassa arvojen ja normien rakentuvan tapahtumakohtaisesti kohtaamisessa toisen kanssa. Toisen kasvojen edessä minä on vastuullinen paitsi omasta myös toisen puolesta, toisen vastuullisuudesta. Toisen kasvojen kohtaaminen on siinä hetkessä suoraa näkemistä ja kuulemistä, ei-välitettyä näkemistä. Toisen kasvot ikään kuin vaativat minut vastuuseen ja eettisyyteen. Toisen kasvot ovat kuin portti, toisen ilmestys, josta kaiken valo pääsee kohtaamisen tilassa olevaan kokonaisuuden piiriin. Tällöin siinä on mahdollista irtautua toisen esineellistämisestä. Toisen kasvot esittävät eettisen vaatimuksen, ne ovat merkitykselliset itsessään, Toinen on Sinä. Levinasille (Sikkelä 2003, 82; Levinas 1993, 20–48) filosofinen eettinen suhde ei ole samalla tasolla olevien minän ja sinän suhde, vaan se on epäsymmetrinen, missä toinen on aina ylempänä kuin minä, siinä toinen ei ole "sinä" vaan "te" — molemmat. Siinä toinen on ensin, vaatii ja käskee tai kutsuu minut eettiseen vastuuseen, jolloin olemiseni on olemista toista varten ja olen vastuussa toiselle, en pelkästään aikomuksistani vaan myös tekojeni seurauksista.

Ihmisten välinen vastavuoroisuus, itseys ja toiseus mahdollistaa parhaimmillaan sen, että ihminen osaa aidosti suhtautua toiseen ihmiseen toisena. Ihminen kasvaa vuorovaikutuksessa toisen ja ympärillä olevan maailman kanssa (Dewey 2010), missä aidolla dialogilla on keskeinen tehtävä. Ihmisen kehittymistä palvelevaa dialogi nähdään (Buber 1993) reflektiivisenä ja luovana prosessina, jossa minä tarvitsee sinua — tullakseen minäksi. Dialoginen ohjauksuhde on näin kasvatusuhde, jossa ohjaaja on vastuussa siitä, että tekee kaikkensa ohjattavan kasvun edistämiseksi. Ohjaus- ja kasvuprosessi on vastavuoroinen ja kasvua tapahtuu näin ajatellen sekä ohjattavassa että ohjaajassa. Tässä hyväksyminen on toisen ihmisen varauksetonta kunnioittamista ja samanaikaisesti muuttuvan todellisuuden oivaltamista. Toisen kuuntelu avoimesti toisena on avoimen dialogin edellytys ja vaatii rohkeutta omaan kaikenpuoliseen kokemukseen. Kohtaaminen aidosti on vaativaa. Se edellyttää sekä oman minuuden että omien kokemusten avointa

ilmaisua. Silkelän (2003, 84) mukaan toisen kanssa tapahtuvassa ohjaustilanteessa, pedagogisessa ja aidossa vastavuoroisessa dialogissa kaikkien siinä mukana olevien kanssa tapahtuvan vuorovaikutuksen tulee olla aktiivista ja samalla vapaaehtoista. Tämän syntymiseksi on luotava suotuisat ja turvalliset olosuhteet ohjaustilanteille. Lisäksi se vaatii eri osapuolten sitoutumista ja toisen kunnioitusta sekä halua ymmärtää toisen näkökulmia ja ajatuksia.

Tavoitteisen sosiokulttuurisen innostamisen päämääränä on saattaa ihmistä löytämään oman voimansa ja potentiaalinsa. Aidon dialogisen ohjaussuhteen tavoitteena ja päämääränä on (Silkelä 2003, 84) omaksi itsekseen tuleminen ja hyvän elämän ideaali, jolloin ohjausvastuun ja kommunikaatiokyvyn kehittyminen ovat edellytyksenä tämän tapahtumiselle. Sosiokulttuurisen innostamisen hengessä tapahtuva taidepedagogiikka — tavoitteinen ohjaus näkemään saattamisessa, ohjaus visuaaliseen havaitsemiseen sekä visuaaliseen ajattelemiseen ja kuvataiteessa oppimiseen — on edellyttänyt Toisen kuuntelemista aidoissa luottamuksellisissa ja turvallisissa kohtaamistilanteissa, joissa ohjaaja on ollut läsnä ohjattavansa inhimillisen olemisensa kokonaisuudelle — koko hänen olemiselleen. Silkelä (emt.) selittääkin, että dialogisuuden näkökulmasta ohjaussuhteen laatu on tärkeämpi kuin ohjattavan erityisiin ominaisuuksiin kohdistuva ohjaus. Pedagogiseen, aitoon dialogisuuteen pohjautuvassa toisen huomioivassa ohjauksessa ohjaaja tunnistaa ja tulee tietoiseksi kunkin yksilön erilaisista tarpeista erilaisissa ohjauksen tilanteissa. Sosiokulttuurisen oppimistoiminnan (Säljö 2004, 237–238) mukaisesti oppija on lainannut taideoppimisen prosessin aikana kokeneemman henkilön, ohjaajansa kykyjä, ja on tullut vähitellen itsenäisemmäksi oman maalauksensa valmiiksi saattamisessa. Representaation prosessi Kuvas-ta kuvaan – Omasta maisemavalokuvasta maalaus, sekä kokeilevat että harjaantuneet maalarit ovat taideoppimisen prosessissaan ohjauksen ja oman reflektiivisen ja visuaalisen ajattelunsa seurauksesta kehittyneet itsenäisemmäksi taidetekemisessään. He hallitsevat maalaamistaan kurssin loppuvaiheessa alun lähtökohtaa paremmin, monipuolisemmin ja tietoisemmin. Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssin osallistujat kertovat ohjaajansa pysähtyneen kunkin maalarin lähelle ja ohjanneen yksilöllisesti koko representaatioprosessin ajan. Ohjaus on ollut vaativaa ja osaavaa ja samalla turvallisuutta ja toisen kunnioitusta luovaa. Ohjaaja saattoi osaa misellaan ja ohjauksellaan jokaisen työn maaliin juuri kullekin osallistujalle soveltuvalla eettisesti kestäväällä ja arvostavalla tavalla.

6.2.2 Luovuuden areenat elinikäisen oppimisen areenoina

Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssin osallistujat kertovat kurssille osallistumisensa yhtenä motivaation lähteenä olleen sen, että se tarjoaa tilan ja paikan itsensä ilmaisemiselle; olevan vastaus itsensä ilmaisun tarpeelle, ja nimenomaan kuvan tekemisen maalaamalla, koettiin olevan siihen sopiva ilmaisun muoto. He olivat havainneet sekä kurssin aikana toisten maalauksia katsoessaan erilaisia tapoja ratkaista eteen tulevia ongelmia ja lopuillaan myös sen, että vaikka kaikilla oli omasta maisemasta valokuva maalaamisen alkulähteenä sekä samat värit ja sama opettaja, kehkeytyi kaikilla kuitenkin aivan omannäköisensä maalaus. He kertovat kuvataiteen tekemisen olleen jatkuvaa ongelmanratkaisua ja herättäneen tekemisen aikana paljon ajatuksia. He kertovat mielikuvituksensa rikastuneen. Yksi osallistujista kuvasikin mielikuvituksen vapautta kuin leikkiä. Maalaaminen oli tekemistä, jota ei voinut jäljitellä; siihen tarvittiin mielikuvitusta

taitojen kehittymisen ohella. Laajemmin nähtynä, yksi osallistujista kuvasi eläkkeellä olemisen olevan inspiraatiota ja välillä miettimistä, mitä tehdä.

Edellä kuvattua kerrontaa voidaan tarkastella luovuutena. Formosa (2013, 41; ks. myös Sahlberg 2009, 58) kuvaa luovuutta prosessina, joka edellyttää yksilön olevan avoin uusille asioille ja lähestymistavoille, etsivän ainutlaatuisia ratkaisuja käsillä olevaan ongelmaan tai haasteeseen. Luovuudessa yhdistyvät myös lukematon määrä kognitiivisia ja emotionaalaisia prosesseja, jotka kiinnittyvät merkityksellisiin tehtäviin ja tuotteisiin. Siihen yhdistyvät myös metakognitiiviset prosessit, jotka tuottavat uusia ja hyödyllisiä assosiaatioita, määritteitä, kuvia tai operaatioita, ongelmien ratkaisua, suunnitelmien tuottamista tai uusien tuotteiden valmistamista. Luova prosessi haastaa meidät käyttämään kertynyttä taitoamme ja soveltamaan erilaisia työkaluja ja menetelmiä oman visionsa tai ideansa ilmaisemiseksi. Fristrup (2013, 56) kuvaa artikkelissaan *Craving creativity in later life* craving-sanan käyttöä sillä, että se kuvaa vahvasti sitä, miten ikäihmiset kaipaavat elämäänsä luovuutta ja haluaisivat löytää sen itsestään ikääntyessäänkin. Tämä on myös tarpeellinen avaus luovuudesta käytävälle keskustelulle demografisen muutoksen keskellä elävässä yhteiskunnassa, jossa etsitään uudenlaisia avauksia hyvään ja arvokkaaseen ikääntymiseen, taloudellisen vaateen ohella. Kun luovuus hyväksytään yhteiskunnallisessa keskustelussa ja päätöksenteossa itsestään selvänä ja merkityksellisenä osana taloudellista ja sosiaalista tuottavuutta, sillä on merkitystä ikääntyvään yhteiskuntaan ja demografisen muutoksen tuomiin taloudellisiin haasteisiin. Oman luovuuskapasiteetin löytäminen ikääntyessä, ja sen hyödyntäminen oman toimintakyvyn edistämiseksi ja vahvistamiseksi, murtaa aiemman biologiseen ja biolääketieteelliseen kehukseen pohjautuvan ajattelun ikääntymisestä kohti sellaista ikääntymistä, jossa ikäihminen on kokonaisuudessaan ja moniulotteisuudessaan aktiivinen toimija, oman elämänsä suunnan näyttäjä ja toteuttaja. (Fristrup 2013, 57; Grierson 2011.)

Uudelle tavalle, kuten Dikare-toiminnan +60 -vuotiaille suunnatulla Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssille, on selvä tilauksensa, koska aika passiivisesta taiteen ja kulttuuriin vastaanotajasta on ohi ja sen tilalle on kehkeytynyt osallisuutta ja elinikäistä oppimista korostava lähestymistapa. Oivallus siitä, että esimerkiksi kulttuurihistoriallinen perintö soveltuu sekä sosiaalisen osallisuuden että elinikäisen oppimisen areenaksi, on ollut merkittävä uuden suunnan näyttäjä. (Hansen & Zipzane 2013, 34–35.) Osallisuus on vahvasti sidoksissa oppimiseen, ja elinikäinen oppiminen on välttämätöntä, jotta osallisuus muuttuvassa yhteiskunnassa on mahdollista. Pelkästään formaalit oppimisen organisaatiot eivät riitä täyttämään tätä vaadetta, jolloin informaalille oppimiselle ja oppimisen tiloille on tilauksensa ja merkityksensä. On tarve kehittää ja luoda uudenlaisia vahvemmin osallisuutta mahdollistavia tiloja ja tapoja oppia ja jakaa tietoa aiemman yhdensuuntaisen viestinnän sijasta.

Euroopan Unionin (2012) laatimassa Aktiivisen ikääntymisen ja Sukupolvien välisen Solidaarisuuden vuoden 2012 teemassa aktiivisella ikääntymisellä tarkoitetaan sellaista ikääntymistä, jossa ikääntyville tarjotaan täyttä mahdollisuutta osallistua yhteiskuntaan, työurien jatkumista, täysivaltaista osallistumista vapaaehtoistyöhön, itsenäisen elämän elämistä sekä asumisen, infrastruktuurin, teknologian ja kulkemisen mukauttamista ikääntyvän ihmisen tarpeita vastaaviksi. Ikääntymistä tulisi tämän mukaan ajatella elämänvaiheena, jota voisi elää laadullisesti hyvin eikä ikävuosien numeroiden läpi tarkasteltuna (Pilar-Lopez & al. 2016, 2). Visio murtaa perinteistä

ajattelua ikääntymisestä irti raihnaisuuden ja sairauskeskeisen ajattelusta kohti WHO:n (2012) määrittelyä hyvästä ikääntymisestä, jossa ikääntyminen on kokonaisvaltaisesti hyvinvoinnin ja terveyden huomioivaa ja lähtökohtaisesti ihmisen ymmärtämistä biologisena, mielellisenä ja sosiaalisena kokonaisuutena. Visio luo tilaa toisenlaiselle ikääntymisen narratiiville, sellaiselle, joka korostaa ihmisen voimaantumista ja valtautumista ja jossa korostuvat ihmisessä olevan resurssin löytäminen, elinikäinen kasvu ja kokemukset sekä oma voima. Aktiivinen ikääntyminen tarkoittaa näin myös oman potentiaalin kehittämistä täyteen mittaansa, osallistumista yhteiskuntaan täysivaltaisesti omien kykyjensä, tarpeidensa ja halujensa mukaisesti (Pilar-Lopez 2016, 2).

6.3 Taiteen siltä terveyteen ja hyvinvointiin ja aivoterveeyteen

Lukuisat eri rahoitusten ja ohjelmien mahdollistamat ikääntyneille suunnatut osallisuutta edistävän taiteen ja kulttuurin lyhyt- ja pitkäkestoiset projektit ovat luoneet areenoita ikääntyneille ilmaista itseään taiteen eri kielillä ja ilmaisutavoilla. Taiteen tekemisen ja vastaanottamisen kokemuksen myönteisistä hyödyistä on runsain mitoin kansainvälisiä artikkeleita ja tutkimuksia. Tähän tutkimusten jatkumoon kiinnittyy myös tutkimuksen kohteena ollut STEA:n rahoittama Auralan Settlementti ry:n Seniorityön Dikare-toiminnan Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssi, missä tavoitteena on ollut hyvinvoinnin ja terveyden sekä aivoterveiden edistäminen taiteen keinoin. Tässä tutkimuksessa pyrkien tuomaan näkyväksi taidetekemisessä tapahtuvan mahdollisimman tarkasti, jolloin on mahdollista tarkastella taidetekemisen vaikutuksia.

Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssilaisten kerronnassa tulee monin tavoin esille, miten he kokivat aivojensa olleen aktiivisina koko kurssin ajan. Kuvataiteen tekeminen ja siihen liittyvä visuaalisen ajattelun ja reflektiivisen ajattelun prosessit olivat olleet aktiivisesti käynnissä. Samansuuntaista kuvataan Noice ja muiden (2014) artikkelissa *Participatory arts for older adults: a review of benefits and challenges*, joka on kooste 31 vertaisarvioidusta ikäihmisille suunnatun osallistavan taiteen tutkimusartikkeleista, joissa yhdistyvät käsitteet taide, hyvinvointi ja ikäihmiset. Taiteen hyvinvointivaikutuksia tarkasteltiin aktiivisena osallistumisena muun muassa kuvataiteen tavoitteellisiin interventioihin kohdentuvissa tutkimuskatsauksissa. Analysoiduista artikkeleista oli valtaosin löydettävissä positiivisia tuloksia aivojen kognitiivisten ja affektiivisten alueiden aktivoitumisesta ja sen myönteisestä vaikutuksesta elämänlaatuun. Lähes kaikkien kognitiivisten toimintojen muutosten todettiin olevan samansuuntaisia kuin aivoteorioissa kuvatut muutokset aivojen plastisuudessa ja kognitiivisessa varannossa. (Malmivirta 2017, 51–52).

Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataideryhmäläiset tulivat kurssille sekä oppiakseen maalaamaan ja että oppiakseen uusia tekniikoita maalaamiseen aiempaa vieraamman valokuvan ja maalauksen yhdistävässä taiteen tekemisessä. Kerronnassaan he tuovat esille maalaamisen olleen haasteellista ja vaikeaa sekä jatkuvaa kriittistä, uteliasta ja reflektiivistä ajattelua ja kokeilemista vaativaa. Kurssin edetessä taidot kehittyivät harjaantumisen, oppimisen ja oivaltamisen myötä. Nussbaum (2011, 6–12) kuvaa aivoterveiden olevan elinikäinen jatkuva proaktiivinen prosessi, jossa aivot muovautuvat ympäristöstä olevista ärsykkeistä. Nussbaum (emt.) mukaan aivot voivat hyvin, kun ympäristö on aktivointia edistävä ja kun siihen kiinnittyy sosiaalista vuorovaikutusta. Aivojen terveyden kannalta on oleellista, että aivot haastetaan uudenlaisten monimut-

kaisten tehtävien ääreen koko eliniän ajan, jolloin myös aivojen käyttämätön reservin käyttöön pääseminen edistää aivojen terveyttä. Noice, Noice & Kramer (2014) havaitsivat tutkimissaan artikkeleissa esitettyjen, kognitiivista aktiivisuutta kuvaavien tulosten olevan yhteydessä niihin aivoteorioihin, jotka selittävät aivojen plastisuutta ja kognitiivista reserviä. Zeki (1999; 2009) sekä Ishizu ja Zeki (2011) selittävät jokapäiväisten kauneuden kokemusten – esteettisten kokemusten – olevan rikastuttavia ja palkitsevia, jotka ruokkivat samalla aivojen näköaluetta visuaalisella aineksella. Kokeilevat maalarit olivat itselleen vieraalla maalla ja reunalla (Eisner 2002), rohkeita ja tulevaan ennakkoluulottomasti tarttuvia ja kurssin loppuvaiheessa tyytyväisiä oppimisestaan ja onnistumisestaan. Myös harjaantuneet maalarit löysivät uutta tekemiseensä ja harjaannuttivat edelleen kuvataiteen tekemisen taitojaan ja kokivat löytäneensä uutta ja onnistuneensa siinä.

Kuvataidekurssille osallistuminen on ollut kurssilaisille merkityksellistä, kiinnostavaa ja mielekäs-tä ja myös tuottavaa, joilla kaikilla tekijöillä tiedetään olevan myönteistä merkitystä laajemmin terveyteen ja hyvinvointiin. Kurssi tarjosi areenan toteuttaa itselle mieluisaa kuvan tekemistä, oppia kuvataiteen keinoja, ja tuottaa välineitä ja materiaaleja hyödyntäen oman valokuvamaisen maalauksen. Kuvataiteen tekeminen tarjosi mahdollisuuden identiteetin vahvistumiselle ja ilmaisun tavalle sosiaalisesti merkitykselliseksi rakentuneen yhteisön tasa-arvoisena ja samalla arvostettuna jäsenenä. Myös Liddle ja muiden (2013) mukaan taiteen tekeminen ryhmässä vahvisti osallistujien minäkuva, identiteettiä.

6.4 Kuvataiteessa läsnä olemista — moniulotteista pääomaa tulevaisuuteen

Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssilaiset kertovat oppimisen ja onnistumisen ilosta ja sen tuomasta tyytyväisyydestä sekä yksin että ryhmän kanssa yhdessä toimien. He eivät suoraan kerro tämän liittyvän terveyteen ja hyvinvointiin tai että ovatko he lähteneet tavoittelemaan erityisesti terveyttä ja hyvinvointia. He kertovat olevansa tyytyväisiä ja iloitsevat oppimisestaan, edistymisestään ja uuden löytämisestä tai aiemmin opitun syventymisestä. Samansuuntaisia tuloksia on havaittavissa muissa pedagogisesti orientoituneissa osallistavan taiteen tutkimuksissa. Formosa (2013, 81) tuo useimpiin tutkimuksiin viitaten esille, miten taiteeseen ja luovaan toimintaan osallistuminen edistää ongelmanratkaisutaitoja, kyvykkyyttä, itsetuntoa, taitojen kehittymistä, taiteen tekemisen taitoa, tyytyväisyyttä elämään, sekä vähentää ahdistuneisuutta ja masentuneisuutta. Fristrup (2013, 64) näkee edellisen mukaan aktiivisen ikääntymisen laajemmin kuin terveellisen ikääntymisen. Aktiivinen ikääntyminen osoittaa halua voimaantumiseen, eikä yksisuuntaisesti haluun pysyä terveenä. Kuvataidekurssilaiset osoittivat sitoutuneella ja innostuneella osallistumisellaan ja syventyneellä kuvataiteen tekemisellään, mukaan lukien prosessiin kiinnittyvän oman maisemavalokuvan käsittelyn, sellaista ikääntymisen mallia, jossa luovuudella ja oman potentiaalinen löytymisellä ja vahvistumisella on merkittävä roolinsa. Auralan Seniorityön Dikare-toimintaan kiinnittyvä Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssi on luonut arenan taiteessa tapahtuvalle oppimiselle, joka on jatkanut elinikäisen oppimisen jatkumoa ja on samalla luonut toisenlaista ikääntymisen kulttuuria, aktiivisen ikääntymisen kulttuuria. Kulttuuria, jossa taiteessa oppiminen on voimaannuttanut siinä toimineita, tämän ajan kolmasikäisiä. Ikäänty-

misen muuttuva narratiivi -artikkelissaan Koskinen ja Riihiaho (2007, 45–62) tarkastelevat vanhenemisen muuttuvaa asemaa ja vanhenemiskäsitystä artikkelissaan Uudenlaisia näkökulmia kolmanteen ikään. He kääntävät keskustelun medikaalisesta vanhenemiskäsityksestä toisenlaiseen vanhenemisen ymmärtämiseen, jossa uudenlainen vanhenemisen imago ja vanhenemisen kulttuuri luovat uutta ajattelua. Samalla, kun korostetaan monia tapoja ikääntyä, halutaan myös murtaa perinteisiä vanhenemiseen liitettyjä stereotyyppioita (Koskinen & Riihiaho 2007, 52).

Koskinen ja Riihiaho (2007, 52–53) viittaavat William Sadleriin (2004, 2–4), jonka mukaan pitkän iän oloissa tarvitaan uusi malli, jotta olisi mahdollista ymmärtää niitä 25–30 ylimääräistä vuotta, jotka ihmiset ovat saaneet elämäänsä. Sadlerille perinteisen vanhenemiskäsityksen viisi kuolettavaa D-kirjaimella alkavaa sanaa — *decline* (rappeutuminen), *disease* (sairaus), *dependency* (riippuvuus), *depression* (masennus) ja *decreptitude* (vanhuudenheikkous) — tulisi vaihtaa viiteen elinvoimaisempaan R-kirjaimella alkavaan sanaan: *renewal* (uudistuminen), *rebirth* (uudetsyntyminen), *regeneration* (uudistuminen), *revitalization* (uudelleen elävöittäminen) ja *rejuvenation* (nuorentuminen). Kolmatta ikää Sadler kuvaakin uuden kasvun ja uudistumisen vaiheena. Hänen mukaansa ihmisten tulisi löytää kolmannessa iässä tarkoituksellisempi elämä ja luoda positiivinen kolmannen iän identiteetti. Sadler (Koskinen & Riihiaho 2007, 53; Sadler 2000) näkee kolmanteen ikään kuuluvan sekä uusien kiinnostusten kohteiden löytämisen elämään että omien lahjojen ja älyllisten kykyjen kehittämisen. Kehitystä voi tapahtua yhtä hyvin tunteiden, sosiaalisten suhteiden kuin luovuudenkin alueella.

Kolmanteen ikään tulisikin valmistautua, mihin Sadler (emt.) esittää kuusi periaattetta, joskin periaatteet ovat osin ristiriitaisia kolmanteen ikään tulevien omien kiinnostusten suuntaisesti. Periaatteet ovat: 1. Tietoisien reflektion ja riskin tasapainottaminen, 2. Realistisen optimismin kehittäminen, 3. Positiivisen kolmannen iän identiteetin luominen – vanhene ja nuorennu, 4. Suuremman henkilökohtaisen vapauden tasapainottaminen syvempien ja intiimimpien ihmisuhteiden kanssa, 6. Huolenpito itsestä, muista ja koko maapallosta. Koskinen ja Riihiaho (emt.) näkevät näistä periaatteista nousevan esiin tasapainottamisen eri suuntiin vetävien voimien välillä sekä luomisen ja kehittämisen. Keskeisenä sanomana he näkevät periaatteissa olevan, että kolmatta ikäänsä elävä ihminen löytäisi itselleen tarkoituksellisen elämäntavan, mikä edistäisi kolmannen iän kasvuvaihetta. Myös Fristrupilla (2013, 74) on samansuuntaisia ajatuksia Sadlerin kanssa esittäessään, että ikäihmisiltä tulisi kysyä heidän omia kiinnostuksen kohteitaan ennemmin kuin määritellä niitä ulkoapäin. Dikare-toiminnan kuvataidekurssilaiset tarttuivat oman mielenkiintonsa suuntaisesti näkemäänsä kutsuun; osa heistä hyppäsi tuntemattomaan, otti riskin oppiakseen itselleen täysin uutta, ja osa tunnistaen jo halunsa oppia lisää vahvistaakseen taitojaan kuvataiteen tekemisessä. He myös suuntasivat kurssin toimintaa oppimisen ja ilmaisun suuntaan omista tarpeistaan lähtien.

Fristrupin (2013, 64) mukaan on selvää, että taiteen tekeminen luo edellytyksiä hyvälle ja tuottavalle ikääntymiselle. Hän kuitenkin kritisoi aiempia taiteen tekemiseen kiinnittyvien tutkimusten tuloksia, koska tulokset nähdään kapeasti vain taiteen tekemisen ja siihen liittyen osallistumisen ulottuvuuksina. Taiteen tekemisessä tapahtuvia psykososiaalisia ja fysiologisia muutoksia tulisikin Fristrupin (emt.) mukaan arvioida niiden tuottaman voimaantumisen ja valtautumisen näkökulmasta. Yksilötasolla voimaantuminen nähdään synonyymina hallinnan tunteelle, joka

puolestaan pitää sisällään muun muassa vapauden, vastuun, itseluottamuksen sekä myönteistä asennoitumista. Voimaantuminen on hyvin inhimillinen ja yksilöllinen prosessi, mutta myös yhteisöllistä. Yhteisöllisessä voimaantumisessa perusajatuksena on, että kaikilla ihmisillä on yhteisiä tarpeita, joihin voidaan vastata erilaisilla toimilla.

Näyttäisi siltä, että kuvataidekurssin osallistujat asemoivat itselleen Sadlerin (emt.) kolmannen iän suunnan mukaisesti tutkimuksen kohteena olevan kuvataidekurssin tavoitteet myös omien tavoitteidensa suuntaisesti: he halusivat oppia kuvataiteen saloja, kehittyä siinä. He sitoutuivat sekä tekemiseensä että ryhmäänsä ja myös opettajaansa. Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssi on irti formaalista koulutuksen ja oppimisen piiristä, eikä sille asetettu alussa taideoppimisen tavoitteita. John Deweyn (1916/1966, 6; Säljö 2004, 11) ajattelun mukaan oppimista tapahtuu kaikessa inhimillisissä toiminnoissa, kuten hän asian ilmaisee: *"The very Process of living together educates"*.

John Dewey oli yksi Settlementiliikkeen alkuvaiheen vuosikymmenien merkittävistä liikkeen tukijoista. Hän vieraili säännöllisesti Hull Housessa ja piti luentoja ja ohjasi filosofisia keskusteluja muun muassa "Plato-clubissa". John Dewey ja Chicagon Settlementiliikkeen perustaja Jane Addams uskoivat molemmat vahvasti progressiiviseen kasvatustapaan ja tekivät työtä sen asemoitumiseksi sekä varhaiskasvatukseen Addamsin perustamissa lastentarhoissa, että aikuisille suunnatuissa koulutuksissa. Kaikki Hull Housessa toteutetut edistykselliset toimintamuodot, kuten taidegalleriat, kirjastot musiikki- ja muut taiteisiin liittyvät toiminnot olivat tavoitteisia ja pyrkimyksenä oli inhimillisen kasvun ja oppimisen tukeminen (Pruitt 2011.) Lähestymistapa toimintaan ja oppimiseen oli hyvin pragmaattinen, käytännön läheinen. Deweyn (1951, 111-112; Malmivirta 2011, 54) pragmatistisessa ajattelussa korostui voimakkaasti toiminnan ja tiedon, kokemuksen ja ajattelun ykseys. Keskeistä tässä ajattelussa on, miten yksilö kykenee hyödyntämään kokemuksessa olevan kasvun edellytykset ja käyttämään niitä voimavarana. Tutkimuksen kohteena olevassa kuvataideryhmässä osallistujat oppivat tavoitteisesti käyttämään kokemuksissaan olevia kasvun edellytyksiä: alun havaintojaan luonnossa ja valokuvan käsittelyssä, sekä niiden saattamista näkyväksi sen representaatioprosessin kulussa. On perusteltua saattaa kuvataidekurssi taidepedagogiseen ja ikääntyvien taidekasvatukseen kehykseen.

Kuvataidekurssista rakentui pedagogisesti suuntautunut informaalin oppimisen ympäristö, jossa tapahtui oppimista kuvataiteen tekemisessä, mutta myös oppimista toisesta, toisen ajattelusta yhteisesti kiinnostavien asioiden äärellä ja samalla yhteisen tekemisen äärellä. Ryhmäläiset kokivat kurssin aikana lukuisan määrän reflektiivisen ja visuaalisen ajattelun ja havaitsemisen sekä sosiaalisen osallisuuden hetkiä. He kertovat oppineensa paitsi kuvataiteen sommittelua, rytmisyyttä, värien, valojen ja varjojen maalaamista, myös näkemään läheltä kauas, ympärillä olevaa maailmaa toisella tavalla, tarkemmin ja läsnä ollen. Voidaan ajatella, että he ovat voimaantuneet ja valtautuneet kuvataidekurssin aikana, löytäneet omaa sisäistä voimaansa ja itseluottamusta sekä yksilönä että ryhmänä. Ryhmänä heillä oli yhteinen päämäärä saada keskittyä yhteisen kiinnostuksen äärelle omasta valokuvan maisemasta maalaamiseen, siinä onnistuen.

Kuvataidekurssin tavoitteet terveyden ja hyvinvoinnin ja aivoterveystavoitteiden edistämisen tavoitteista ylittyivät saavuttamaan voimaantumisen tavoitteet, joilla pyritään edistämään muun muas-

sa sekä yksilön, yhteisön että yhteiskunnan kestävästä kehityksestä ja hyvinvointia (Siitonen 1999). Voidaan päätellä, että he ovat kerryttäneet inhimillistä pääomaansa, tietoja ja taitoja sekä kognitiivista kyvykkyyttään, joilla nähdään olevan vaikutuksia muun muassa yksilön hyvinvoinnin saavuttamiseen (Polanyi 1967). Myös sosiaalisen pääoman vahvistumista näyttäisi kertyneen kuvataideryhmän osallistujille kurssin aikana. Sosiaalisen pääoman katsotaan tuottavan muun muassa sellaisia hyötyjä, kuten parempaa hyvinvointia ja terveyttä. Sosiaalinen pääoma koostuu Lehto ja muiden (2017) mukaan useasta eri alakäsitteestä. Yleisemmin se tarkoittaa ihmissuhteista saatavia resursseja, jotka rakentuvat sosiaalisista verkostoista sekä niissä jaetuista arvoista, uskomuksista, käsityksistä ja asenteista, kuten luottamuksesta ja vastavuoroisuudesta. Kuvataidekurssilaisille ryhmässä yhdessä ja yksin tekeminen näyttäytyi erityisen merkityksellisenä ja moniulotteisena kokemuksena.

Fristrup (2013, 62) esittää pedagogisten luovien areenoiden mahdollistavan inhimillisen pääoman vahvistumisen. Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataideryhmäläisille kurssin aikana kertynyt inhimillinen ja sosiaalinen pääoma ja identiteetin vahvistuminen tuottavat terveyttä ja hyvinvointia, kun terveys nähdään moniulotteisena kokonaisuutena (vrt. Gadamer 1996). Kertynyt pääoma auttaa edelleen elämän tuomien haasteiden edessä ja niiden ratkaisemisessa ja ennaltaehkäisevästi oman terveyden ja hyvinvoinnin huolehtimisesta luovalla tavalla. Aivoterveyden vaaliminen uuden oppimisella ja itselle mielekkäällä ja kiinnostavalla tavalla mahdollistaa muistisairauden viivästyttämisen ja neljännen iän merkkien siirtymistä myöhempään. Auralan Setlementti ry:n Seniorityöhön kiinnittyvän Dikare-toiminnan kuvataidekurssi on esimerkki pedagogisesti orientoituneesta areenasta, joka muuntaa ikääntymisen narratiivia sellaiseksi, joka korostaa aktiivista ja myönteistä ikääntymisen narratiivia. Se on esimerkki ikääntymisen luovasta areenasta, jossa kuvataidekurssin osallistajat ovat vahvistaneet inhimillistä ja sosiaalista pääomaansa.

7. Tutkimuksen arviointia

Ikäihmisille suunnatut osallisuutta vahvistavat taiteen ohjelmat ovat eläneet viime vuosien aikana kukoistuskauttaan. Ne ovat tarjonneet yhä enenevässä määrin monipuolisia mahdollisuuksia +60 -vuotiaille sitoutua luovan toiminnan ja taiteen eri muotoihin. Yhteiskunnallinen kiinnostus taiteeseen sekä halu ymmärtää taiteen ja kulttuurin myönteisiä vaikutuksia ovat olleet tutkimuksen kohteena jo 1990-luvulta lähtien. Taiteen ja kulttuuritoiminnan ulottuvuuksia koskevien kehittämishankkeiden ja niiden myötä myös tutkimusten alku sijoittuu YK:n ja Unescon aloitteesta käynnistyneen Arts in Hospital -hankkeeseen. Hanke integroi taidetoimintaa osaksi hoitotyötä, kuntoutusta ja viihtyisyyttä sosiaali- ja terveysalan organisaatioissa eri puolilla Eurooppaa, Suomi mukaan lukien. Hanke toimi katalysaattorina runsaalle määrälle uusia kehittämishankkeita ja tutkimuksia taiteen, kulttuurin sekä hyvinvoinnin ja terveyden yhdistävistä ulottuvuuksista. (Lehikoinen & Vanhanen 2017, 11; Liikanen 2002.)

Nykyisin taiteen ja kulttuurin terveys- ja hyvinvointivaikutuksia ja vaikuttavuutta tutkitaan sekä määrällisin että laadullisin metodein eri tieteiden näkökulmista. Vaikutusta tutkittaessa tulee osoittaa taidetoiminnan seurauksesta tapahtuva mahdollinen muutos toiminnan alku- ja lopputilanteen välillä. Kun arvioidaan vaikuttavuutta, tapahtuneita muutoksia tarkastellaan pidemmällä aikavälillä, jolloin myös tutkimuksen ympärillä tai sen aikana mahdolliset muut tekijät ovat voineet vaikuttaa lopputulokseen (emt. 12). Viimeaikaisessa taiteen ja kulttuurin vaikutuksia tarkastelevassa tutkimuksessa on tuotu esille taidetekemisessä tai taiteessa läsnä olemisessa tapahtuvat yksilölliset merkitykselliset kokemukset. Crossic ja Kazynska (2016, 23) kuvaavat tutkimuksensa *Understanding the Value of Arts and Culture The AHRC Cultural Value Project* lähtökohtana olleen eri tavoin taiteessa ja kulttuurissa läsnä olemisessä tapahtuvan todellisen ja autenttisen kokemuksen. Tutkimusraportin arvottama taiteessa tapahtuva kokemus on saanut oleellisen tärkeän roolin tarkasteltaessa taiteen merkitystä terveyden ja hyvinvoinnin yhteydessä, millä on ollut tärkeä rooli tutkimusten metodisten valintojen, kuten tämänkin tutkimuksen metodisten valintojen kohdalla.

Tutkimuksen metodisten valintojen tarkastelu ja oikeutus

Rakentavana kehityssuuntauksena nähdäänkin, että taiteen, hyvinvoinnin ja terveyden yhdistävässä tutkimuksessa keskityttäisiin tuottamaan tiivistä, rikasta ja yksilöllistä kokemusaineistoa, esimerkiksi erilaisten haastattelumenetelmien avulla. Haastattelujen lisänä tärkeänä aineistona nähdään olevan taiteeseen ja kulttuuriin osallistujien havainnointi ja mahdolliset reflektiiviset päiväkirjat tai muut henkilökohtaista kerrontaa sisältävät materiaalit, joita voidaan lisäksi tarkastella dokumentaationa prosessin kulusta. Käsissä olevassa tutkimuksessa päädyttiin tapaus-tutkimukseen, koska tutkimus kohdentui yhteen ennalta päätettyyn Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssiin. Tutkimus pyrittiin toteuttamaan puolueettomasti, mitä vahvisti se, että tutkija ei osallistunut taideinterventioihin, vaan havainnoi ja valokuvasi taidetekemisen prosessia ulkopuolisena. (Creative Health: The Arts for Health and Wellbeing 2017.)

Laadulliselle tapaus-tutkimukselle on olennaista intensiivinen tutkimuskenttään perehtyminen

esimerkiksi kohderyhmän ominaisen ajattelutavan tavoittelu "sisältäpäin", tutkittavien näkökulmasta. Seuraamalla kurssin etenemistä ja valokuvaamalla yksittäisten ryhmän jäsenten maalauksen kehkeytymistä osana ryhmässä tapahtuvaa päämäärätietoista kuvataiteen tekemistä, tutkijan oli tarkoitus saada ymmärrystä tutkittavien ajattelun ja toiminnan kulusta. Tutkijaa kiinnosti erityisesti se yksilöllinen merkityksenanto, jota tutkittavat antoivat kurssin aikaisille eri ilmiöille. Tämä yhden kurssin tapahtumia seuraava narratiivisuutta seuraava tapaustutkimus omaa hermeneuttista ja fenomenologista, ymmärtävää tulkinnallisuutta, korostavia painotuksia. (Lincoln & Guba 1985; Cohen & Manion 1989.)

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista prosessinomainen toteutuminen. Myös tämä tutkimus eteni prosessinomaisesti. Tutkimuksen etenemisen vaiheita ei voitu jäsentää etukäteen tiettyihin selkeisiin vaiheisiin, vaan tutkimustehtävää ja aineistonkeruuta koskevien ratkaisujen oli mahdollista muotoutua vähitellen tutkimuksen edetessä (Denzin & Lincoln 2000). Tämän tutkimuksen aineistonkeruussa tapahtuikin merkittävä muutos tutkimusprosessin kuluessa. Tavoitteena oli kerätä tutkimusaineisto kurssin päätyttyä ja se kerättiin tammikuun alussa 2018. Tuolloin ryhmän jäsenille järjestettiin yhteinen kurssin aikana otettujen valokuvien katselutilaisuus, jolloin tilaisuus myös nauhoitettiin. Tarkoituksena oli tuohon nauhoitukseen saada tallennettua osallistujien kommentit kurssin aikana tapahtuneista, valokuviiin kätkeytyneistä kokemuksista. Kurssilaiset olivat aidon hämmentyneitä nähdessään itsensä valokuvissa, jotka kuvasivat heitä autenttisissa kurssin tapahtumissa. Heidän keskittymisensä kiinnittyi enimmäkseen valokuvien tarkasteluun ja ihmettelyyn oman ja toistensa taidetekemisestä kurssin aikana. Joitakin kommentteja tuli esille, mutta niistä ei saatu riittävästi selvää eikä siten myöskään litteroitavaa aineistoa riittävästi. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta tärkeää kuitenkin oli, että kaikkien osallistujien yksilölliset kokemukset tulisivat kuulluksi. Dikare-toiminnan vastaavan kanssa käydyn keskustelun jälkeen päädyttiinkin siihen, että aineistonkeruu toteutettaisiin yksilöhaastatteluina myöhemmin kevään ja kesän 2018 aikana. Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä vaati myös tarkennusta, sillä pelkkä haastattelu ei näyttänyt olevan tarkoituksenmukainen. Yhteinen valokuvien tarkastelu antoi selvän viitteen siitä, että valokuvat olivat tutkittaville merkityksellisiä.

Aineistonhankintamenetelmä täsmentyi kevään 2018 kuluessa metodiksi, jossa valokuvallisia kertomuksia käytettiin dialogisen kerronnan välineenä (*photo elicitation* -menetelmä) aktiivisen haastattelun aikana. Tutkittavat syventyivät haastattelun aikana valokuvien kertomaan, ja sanoittivat omaa kuvallista tarinaansa kokemuksekkonaan. Valokuvat toimivat myös muistin paikkana kurssin aikana tapahtuneille kokemuksille. Dikare-toiminnan vastaava oli haastattelutilanteissa läsnä, teki tarkentavia kysymyksiä ja nauhoitti haastattelut. Hän myös litteroi aineiston kevään ja kesän 2018 aikana. Aineiston ja aineistonhankinnan luotettavuus tuli näin myös varmistettua tutkijan lisäksi toisen ihmisen mukana olemisella haastatteluissa sekä aineiston litteroijana.

Laadullisen tutkimuksen aineistonkeruun on mahdollista olla joustava ja sen tulee mukautua tutkimusprosessin aikaisiin muutoksiin. Laadullisessa tutkimuksessa ei ole tavoitteena kerätä perinteisten tutkimusten tapaan mahdollisimman laajasti ja edustavasti koko kohdejoukkoa kuvaavaa aineistoa, vaan tarkoituksenmukaista on syventää aineistonkeruuta teorian kehittämisen suunnasta. (Glaser & Straus 1967.) Tapaustutkimuksen oli näin edeten mahdollista jäsentyä ker-

ronnalliseen suuntaan, täsmentyen vuoden 2019 alussa narratiivisen tutkimuksen lähestymistavalla. Tuolloin visuaaliset narratiivit saivat lisäksi editoidun ilmeensä valokuvienkäsittely -osion opettaja Pirjo Leppäsen toimesta. Tutkimuksen ytimessä ja kiinnostuksen kohteena olivat juuri ne monin tavoin ilmaistut kurssin aikana ja taidetekemisessä rakentuneet osallistujien merkittävät kokemukset, jotka oli tuotu kuulluksi ja luettavaksi visuaalisten narratiivien myötä.

Methodisen valinnan oikeutus vahvistui näin entisestään. Tutkijan lukiessa ja tiivistäessä valokuvien esiintuomaa kerrontaa, ymmärrys niistä syveni ja avautui usean tarkistus- ja lukukierroksen jälkeen. Tutkija oli mukana sekä kurssin tapahtumissa että haastatteluissa, jolloin tulkintaa on tapahtunut jo sekä kurssin että myöhemmin haastattelujen aikana. Läsnä oleminen on mahdollistanut syvemmän tutustumisen tutkittaviin ja siten pääsyn tutkittavien elämismailmaan, jolloin yksilöllistä kokemukserontaa tarkastellessaan tutkija on pyrkinyt säilyttämään tutkittavien äänen autenttisilla tekstilainauksilla ja samalla pyrkinyt kunnioittamaan heidän tapaansa ilmaista kokemuksiaan ja kokemuksilleen antamia merkityksiä ilman niihin kohdistuvia korjauksia. (Eisner 1991, 35–37; Lincoln & Cuba 1990, 53.) Kerronnallisessa tutkimuksessa korostuu vahvasti ymmärtämisen prosessi, mikä tuo sen lähelle muita tulkinnallisen tutkimuksen muotoja; erityisesti hermeneuttista tutkimusta. Narratiivinen tutkimus sijoittuukin tieteellisten lähestymistapojen joukossa lähelle fenomenologiaa ja hermeneutiikkaa (Heikkinen 2015, 158–159). Aktiivisen haastattelun yksilöllisissä kohtaamisissa kootut ja myöhemmin tiivistyneet visuaaliset narratiivit muodostivat tutkimuksen aineiston, jota tarkasteltiin narratiivien analyysin (Polkinghorne 1995, 6–8) mukaisesti. Syyskuussa 2019 kuvataideryhmäläisille järjestettiin vielä uusi yhteinen valokuvien katselukerta, jolloin he saivat tarkastella jokaisen yksilöllistä visuaalista narratiivia. Samassa tilaisuudessa esitettiin tutkimuksen tulokset. Ryhmäläisillä oli tässä mahdollisuus tuoda esille vielä omaan kerrontaansa ja valokuviinsa liittyvät kommentit. Samalla heiltä tarkistettiin vielä lupa saada käyttää nyt näytettyjä kursilla otettuja valokuvia tutkimusraportissa, johon he antoivat suostumuksensa.

Uusia suuntia ilmiöiden tarkasteluun

Laadullisen tutkimuksen olemukseen kuuluu, että siinä korostuu tutkimuksen informanteilta saatava aineisto teoreettisen tarkastelun jäsentäjänä. Tutkimuksessa tulisikin antaa tilaa tarkasteltavasta ilmiöstä nouseville ominaispiirteille ja niiden pohjalta tapahtuville ilmiöiden tarkastelulle. (Glaser & Strauss 1967, 67.) Tutkimustehtävä muotoutui tietoisesti hyvin avoimeksi, jotta se toisi osallistujien kuvataidekurssilla koettuja kokemuksia esille mahdollisimman laajasti ja syvällisesti. Dikare-toiminnan yleisissä tavoitteissa tuodaan esille elinikäinen oppiminen, ja tämän kuvataidekurssin yhteydessä painopiste oli terveyden, hyvinvoinnin ja aivoterveiden edistämisessä kuvataiteen keinoin. Terveyden ja hyvinvoinnin tavoitetta ei korostettu ryhmäläisille erikseen kurssin alussa, ja huomionarvoista olikin, että koko kurssin aikana ryhmäläiset eivät keskustelleet terveydestä tai sairauksista, eivätkä erikseen aivoterveysta. Haastattelujen aikana näihin aiheisiin tuli osalta osallistujista selkeitä mainintoja ja osalta taas viittauksia, jolloin haastattelijat tekivät asiaan liittyen tarkentavia kysymyksiä. Syyskuun 2019 yhteisessä tapaamisessa, kun aineisto oli jo analysoitu, tutkijan oli mahdollista kysyä ryhmäläisiltä, miksi he eivät keskustelleet näistä tai liittäneet terveyttä, hyvinvointia ja aivoterveyttä kurssin tapahtumiin ja tekemiseen.

Ryhmäläisten yhdensuuntainen vastaus oli, että "Mehän tullaan siksi, ettei sairauksista tarvi puhua, sen paikka on muualla". Lausahdus päättyi hieman lyhennettynä tutkimuksen otsikoksi, koska se kertoi ytimeltään sen, mitä haastattelujen kokemukseronta pitää sisällään ja toi samalla kurssilaisten äänen tärkeälle paikalle.

Laadullisessa tutkimuksessa voidaan katsoa olevan kyse pikemminkin vähitellen tapahtuvasta tutkittavan ilmiön käsitteellistämistä, eikä etukäteen hahmotetun teorian testauksesta. On selvää, että tutkijan aiempi koulutus-, tutkimus- ja työhistoria ohjasivat tutkijan ajattelua jo kurssin aikaisista havainnoista ja dialogisten yksilöhaastattelujen aikana, jolloin käsitteellistämisen ei ole mahdollista olla pelkästään aineistolähtöistä. Vuorovaikutteisuus tutkittavien kanssa vahvistui, ja tutkittavien tuomat kokemukset johdattivat uusien käsitteiden paikantamiseen tutkimuksessa. (Heikkinen 2015, 78.) Jo kurssin ensimmäisellä tapaamisella tuli selväksi, että kuvataidekurssilaiset olivat tulleet oppimaan kuvataiteen saloja, osa heistä jo harjaantuneina oppijoina, osa vasta kokeilijoina. Oppimisen jano oli vahva ja vaativa. Oppiminen taiteessa tapahtui kokemalla ja tekemällä, mikä ohjasi analyysin etenemistä kokemuksellisen oppimisen ja taideoppimisen suuntaan luontevasti. Ryhmäläiset olivat vaativia myös ohjauksen suhteen; he janasivat myös opetusta ja ohjausta, mihin heidän opettajansa myös vastasi. Tällöin ohjaus ja opetus taidetekemisessä kiinnittyi johdonmukaisesti pedagogiseen ajatteluun ja taidekasvatukseen, taiteessa tapahtuvan elinikäisen oppimisen ja elinikäisen inhimillisen kasvun kehiksestä.

Taidekasvatuksesta elinikäistä oppimista – utta suuntaa Setlementin Seniorityöhön

Auralan Setlementti ry:n Seniorityö hakee uusia innovatiivisia ratkaisuja toimintansa sisältöön; sellaisia, jotka mahdollistavat läpi elämän jatkuvan oppimisen. Ajatus perustuu jo Setlementti-liikkeen alkuvaiheeseen: työntekijöiden koulutuksessa painotettiin tärkeinä sellaista koulutusta ja osaamista, joissa korostuu inhimillisen ja persoonallisuuden kasvun edistäminen. Taidekasvatuksella sanotaan olevan näkemisen saattamisen tehtävä; se on myös inhimillisen ja persoonallisuuden kasvun tukemista. Taidekasvatuksessa taide ja kasvatus kohtaavat toisensa. Taidekasvatuksen käytäntöjä ovat sellaiset toimet, joissa opetetaan toimimaan taiteen menetelmin, materiaalien ja välinein. Taidetekemisessä opitaan arvioimaan toiminnan suhdetta asetettuihin tavoitteisiin sekä itse taidetekemisen tuloksia, jolloin taidetekeminen on päämäärätietoista tekemistä. Tietoisella taitamisen ja taiteen välineiden oppimisella ja harjaantumisella ihminen saavuttaa itselleen sellaisia tärkeitä kykyjä, jotka silloittavat jokapäiväisen elämän hallintaan ja tukevat myös elämäntilanteiden muutosvaiheissa. Tavoitteisella taidekasvatuksella voidaan tukea yksilön kasvua joustavaksi ja epäjärjestystä sietäväksi ja samalla rohkaista myös riskien ottamiseen – myös myöhäisemmällä iällä. (Dewey 1934/1980; 1997; Varto 2010; Malmivirta 2015, 19–20.)

Pedagogisesta Kasvokkain kohtaamisesta Setlementtityön arvoihin

Pedagoginen kehys avasi ikkunan pedagogiseen kohtaamiseen – Kasvokkain kohtaamiseen, mikä kiinnittyi ajassa olevaan toisen kohtaamiseen etiikkaan. Setlementtityön arvolähtökohtana ovat sen alusta alkaen olleet: yksilön kunnioitus, erilaisuuden hyväksyminen, luottamus ihmisiin,

sekä vuorovaikutuksen ja lähimmäisyyden lisääminen. Kohtaaminen tarkoittaa tavanomaisimmillaan kahden tai useamman ihmisen välistä vuorovaikutusta. Kohtaaminen voi tarkoittaa myös ihmisen maailmassa olemista ja sitä, miten ihminen on olemassaolossaan suhteessa asioihin, esineisiin, toisiin ihmisiin ja tapahtumiin sekä ympärillä olevaan maailmaan (vrt. Dewey 2010).

Kohtaamisen etiikkaa tarkasteltiin tässä tutkimuksessa suhteessa Emmanuel Levinasin (1996) näkemukseen toiseuden etiikasta, missä kohtaaminen ja toinen ihminen ovat keskeisessä asemassa. Toinen on kohotettu minän yläpuolelle, jolloin minä on alisteinen Toiselle. Näkemys hämmentää, mutta nostaa samalla arkipäiväisen ihmisten kohtaamisen todella korkeaan arvoon. (Juuti 2018, 56–57.) Kun Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataideryhmäläisten kokemukserontaa seuraa, myös tutkijan kurssin aikaisiin havaintoihin palautuen, on havaittavissa, että heidän opettajansa kohtasi oppilaansa, ryhmäläisensä, Toisena. Hän palveli jokaista ryhmän jäsentä parhaalla mahdollisella tavalla läsnä ollen ja ohjasi heitä lainaten heille osaamistaan, jotta ryhmäläiset harjaantuisivat taidetekemisessään, saivat maalauksensa valmiiksi ja saavuttaisivat päämääränsä.

Auralan Setlementti ry:n ja Seniorityön arvopohja todellistui tämän kuvataidekurssin opettajan ohjaustoiminnassa – pedagogisesti hallitussa taidetekemisen ohjaamisessa. Juuti (2018) toteaa, että inhimillisen organisoitumisen lähtökohdista on pyrkimys palvella toisia henkilöitä niin hyvin kuin kukin pystyy. Levinasilaiselle inhimilliselle organisoitumiselle oleellista on, että kaikkien tuotteiden ja palveluiden tulee läpäistä testi siitä, tuottavatko ne lisäarvoa jonkin ihmisen tai ihmisryhmän elämään. Hyvä työ on sekä ihmisenä kasvamista että Toisen kunnioituksen harjaannuttamista. Hyvien palvelujen toteuttaminen ja tekeminen tuo toisille toivoa, tukea ja rohkaisua elämään ja selkiinntää asioita ja mahdollistaa ihmisten osallistumisen aktiivisesti sosiaaliseen elämään. (Juuti 2018, 63.) Kuvataidekurssi toteutettiin ryhmän jäsenten toiveiden suuntaisesti: he ohjasivat sen suunnan oppimiseen ja taidetekemiseen. Kuvataidekurssi toi osallistujiansa elämään monin tavoin lisäarvoa. Sosiaalisessa yhteisössä tapahtuneissa oppimisen kokemuksissa kehkeytyneet taidot ja kyvykkyys kerryttivät osallistujien inhimillistä ja sosiaalista pääomaa sekä edistivät identiteetin vahvistumista. Kertyneellä pääomalla nähdään olevan merkitystä hyvinvointiin ja terveyteen sekä kognitiivisten toimintojen aktivoitumisen ja piilossa olevien resurssien käyttöön otton myötä aivoterveysteen. Tämän kurssin lisäarvona voidaan nähdä Setlementtitoiminnan lähtökohdista se, että sekä valokuvien käsittelyn ja digitalisoimisen osan opettaja että kuvataiteen opettaja toimivat vapaaehtoisina työntekijöinä. Auralan Seniorityö tekee paikallisena toimijana yhteiskunnallisesti merkittävää sosiaalista työtä, näkee asiakkaissaan ja työntekijöissään ensisijaisesti ihmisen ja pyrkii luomaan tilanteet ja ympäristön sellaiseksi, missä ihminen voi kasvaa sellaiseksi kuin hän parhaimmillaan voi olla (Juuti 2018, 69). Esimerkkinä Dikare-toimintaan kiinnittyvä Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataidekurssi.

Tutkijan polkuja

Laadullisen tutkimuksen tekijöitä kannustetaan soveltamaan ennakkoluulottomasti erilaisia tapoja tutkia ja julkaista tutkimustuloksiaan. Tutkijan ihannetyypinä Denzin ja Lincoln (2005, 2–4) esittelevät bricoleur-hahmon, joka tutkijana soveltaa luovasti eri tutkimusmetodeja ja kirjoittamisen tapoja. Bricoleurille omaperäinen ja luova tapa ratkaista ongelmia on ensisijaista ja me-

todien suoraviivainen käyttö toissijaista. Tämä ajattelutapa edellyttää monien ideoiden kehittelyä ja luomista sekä useiden eri ratkaisuvaihtoehtojen löytämistä käytännöllisen, optimaalisen ja usein suoraviivaisen ajattelun sijasta. Käsissä olevan tutkimuksen *MEHÄN TULLAAN TÄNNE SIKSI, ETTEI SAIRAUKSISTA TARVI PUHUA* – tarkastelussa Auralan Setlementti ry:n Dikare-toiminnan Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataideryhmän +60-vuotiaiden osallistujien kokemukset, tutkija on pyrkinyt päätyään parhaiten soveltuviin metodisiin ratkaisuihin kuvataidekurssin osallistujien kokemusten kuulluksi tulemiselle. Tutkimus vastaa osaltaan taiteen, terveyden ja hyvinvoinnin sekä aivoterveyden yhdistävään laadullisen tutkimuksen tarpeeseen sekä autenttisen kokemustiedon tuottamiseen siitä, mitä taidetekemisessä tapahtuu. Siinä tuodaan myös esille niitä tekijöitä, jotka tuottavat terveyttä ja hyvinvointia sekä edistävät aivoterveyttä. Tutkimus vastaa yhtenä esimerkkinä siihen, miten Auralan Seniorityöhön kiinnittyvässä Dikare-toiminnassa toteutetaan ajan tarpeeseen ja tutkittuun tietoon perustaen luoda uudenlaisia tapoja edistää kansalaisten terveyttä, aivoterveyttä ja hyvinvointia paikallisella tasolla ja korttelitoiminnassa. Tutkimus tuo näkyväksi sitä, miten Dikare-toiminnassa luodaan uudenlaista areenaa toteuttaa ja vahvistaa aktiivista ja onnistunutta ikääntymistä.

Tutkija on ollut kiinnostunut taiteen, sosiaalisen, terveyden ja aivoterveyden yhdistävästä teemasta jo aiemmassa työssään Oulun ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutuksen taideaineiden lehtorina, johon aikaan liittyy myös väitöstutkimuksen myötä opetuksen ja taideopetuksen kiinnittyminen John Deweyn kasvatukseen ja pedagogiseen ajatteluun. Kiintoisaa, antoisaa ja yllättävää oli löytää oppi-isän merkityksellinen rooli myös Setlementtitoiminnan alkuvaiheen kehittäjänä ja tukijana Jane Addamsin rinnalla.

Auralan Setlementti ry:n ja tutkijan välinen yhteistyö on alkanut Turun ammattikorkeakoulun terveyden ja hyvinvoinnin Aktiivisen ikääntymisen tutkimusryhmän perustamisen alkuvaiheessa 2014. Keskustelua tutkimuksen tarpeesta on käyty erilaisten teemojen ympärillä useasti. Tämän tutkimuksen aihepiiriin liittyviä keskusteluja käytiin useasti ja tutkimuksen kohteeksi sopivaa ryhmää mietittiin. Sopiva konteksti paikantui Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataideryhmään. Tutkija keräsi ensimmäisen aineiston tammikuussa 2018 kuvataidekurssin päättymisen jälkeen. Aineisto ei ollut kuitenkaan riittävä tutkimuksen pätevyuden ja uskottavuuden kannalta. Turun ammattikorkeakoulun suunnasta varattu resurssi ei enää mahdollistanut yhteistyön jatkumista tutkimuksen osalta. Tutkimuksen tekeminen koettiin Auralan Setlementti ry:ssä tärkeänä Dikare-toiminnan vaikutusten näkyväksi saattamisen kannalta, jolloin tutkija jatkoi tutkimusta Auralan Seniorityöhön kiinnittyvän Dikare-toiminnan ohjausryhmän jäsenen roolista itsenäisenä tutkijana.

Lähteet

Albers, J. 1986. *Taito nähdä*. Helsinki: Martinpaino.

Alhanen, K. 2013. John Deweyn kokemusfilosofia. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Allart, E. 1989. *An updated indicator system: having, loving, being*. Helsingin yliopiston sosiologian laitos: Työselostuksia, nro 48. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Arnheim, R. 1970. *Visual thinking*. Lontoo: Faberland Faber. Arnheim, R. 1974. *Art and visual perception. A psychology of the creative eye. The new version*. Lontoo: University of California Press.

Auralan toimintakertomus 2017.

Bakhtin, M.M. 1981. *The dialogic imagination. Four Essays*. Austin: University of Texas Press.

Bentley, T. 2000. *Learning beyond the Classroom*, Educational Management & Administration 28, no. 3 (2000): 363–64.

Berry, M.E. 1986. *The Settlement movement 1886–1986. One hundred years on urban frontiers*. WCU Libraries. Social Welfare Project. Haettu 28.5.2019: <https://socialwelfare.library.vcu.edu/settlement-houses/settlement-movement-1886-1986/> Bruner, J. Narrative and paradigmatic modes of thought. Teoksessa (toim.) E. Eisner *Learning and teaching the ways of knowing*. Chicago: University Press, 97–115.

Bruner, J. 1986. *Actual minds, possible words*. Cambridge MA: Harvard University Press.

Bruner, J. 1996. *The culture of education*. Cambridge: Harvard University Press.

Bruner, J. 2002. *Making stories. Law, literature, life*. New York: Farrar, Strauss and Giroux.

Buber, M. 1993. *Minä ja Sinä*. Suom. J. Pietilä. Helsinki: WSOY.

Bussalo, M., Koettl, J., Sinnott, E. 2015. *Golden aging, prospects for healthy, active, and prospering aging in Europe and Central Asia*. Washington, CC: World Bank.

Cacioppo, J.T., Hawkley, L.C. 2003. *Social isolation and health, with an emphasis on underlying mechanisms*. *Perspectives in biology and Medicine*, 46(Suppl.), S39–S52.

Castora-Binkley, M., Noelker, L., Prohaska, T. & Satariano, W. 2010. *Impact of arts participation on health outcomes for older adults*. *Journal of Aging, Humanities & Arts* 4(4): 352–367.

Csikszentmihalyi, M. 1990. *Flow*. New York: Harper & Run.

Cohen, L. & Manion, L. 1994. *Research methods in education*. London Routledge.

Global Strategy and action plan on ageing and health. 2017. Geneva: World Health Organization; 2017. Creative Health. The arts for health and wellbeing. 2017. All Party Parliamentary Group

on Arts, Health and Wellbeing.

Creech, A. 2016. *Participatory arts in later life. "Taide, taidekasvatus ja myöhäisikä"-Arts equal kollokvio.* 29.4.2016. Helsinki.

Cohen, L. & Manion, L. 1994. *Research methods in education.* London Routledge.

Cortazzi, M. & Lixian, J. 2006. *Asking questions, sharing stories and identity construction. Sociocultural issues in narrative research.* Teoksessa (toim.) S. Trahar Narrative research in learning. Comparative and international perspectives. United Kingdom: Symposium Books, 27–48.

Crossic, G. & Kaszynska, P. 2016. *Understanding the value of arts and culture.* The AHCR Cultural Value Project. Lontoo: Arts and Humanities.

Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. 2000. *Handbook of qualitative research 2.* painos. Lontoo: Sage.

Dewey, J. 1951. *Experience and education.* New York, NY: Mac Millian.

Dewey, J. 1958. *Experience and nature.* New York, N.Y: Dover Publications.

Dewey, J. 1996. *The collected works of John Dewey, 1882–1953.* The electronic edition. Ed. L. Hackman.

Dewey, J. 1997. *How we think.* Mineola: Dower. Dewey, J. MW. Middle Works 1899–1924. Ed. Jo Ann Boydston, 15 Vols. Carbondale & Evansville, Southern Illinois: University Press.

Dewey, J. LW. *Later Works 1925–1953.* Ed. Jo Ann Boydston, 17 Vols. Carbondale & Evansville. Southern Illinois: University Press.

Dewey, J. 1934/1980. *Art as experience.* New York, N.Y: Pedigree Books.

Dewey, J. 2010. *Taide kokemuksena.* Suom. A. Immonen & J.S. Tuusvuori. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura ry.

Diaz-Lopez, M.P., Lopez-Liria, R., Aquillar, J.M. & D. P. Padilla-Gongora. 2016. *Keys to active ageing: new technologies and lifelong learning.* SpringerPlus (2016) 5:768.

Efland, A. 1990. *A history of art education. Intellectual and social currents in teaching the visual arts.* New York: Teachers College Press.

Efland, A. 2004. *Emerging visions of art education.* Teoksessa (toim.) Eisner E.W. & Day M.D. Handbook of research and policy in art education. Mahwah: National Art Education Association: Lawrence Erlbaum Associates, 691–700.

Eisner, E.W. 1991. *Enlightened eye. Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice.* New York: Macmillan.

Eisner, E.W. 2002. *The Arts and the creation of mind.* Harrisonburg: V.A.: Yale University Press.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen.* Jyväskylä: Gummerus.

Fisher, B.J. & Specht, D.K. 1999. *Successful aging and creativity in later life*. Journal of Aging Studies, 13(4), 457–472).

Fristrup, T. *Craving Creativity*. Teoksessa (toim.) A. Hansen, S. King & J.S. Gonzales. Creativity, lifelong learning and the ageing population. Fornvårdanen 34. Östersund, Sverige: DausTryckeri, 56–77.

Formosa, M. 2013. *Creativity in later life*. Teoksessa (toim.) A. Hansen, S. King & J.S. Gonzales. Creativity, Lifelong Learning and the Ageing Population. Fornvårdanen 34. Östersund, Sverige: DausTryckeri, 77–93.

Future of an Ageing Population (Foresight). 2016. London: Government Office for Science.

Gadamer, H-G. *The Enigma of Health. The Art of Healing in a Scientific Age*. Stanford: Stanford University Press.

Glaser, B. & Stauss, A. 1967. *The discovery of grounded theory*. New York: Aldine.

Giddens, A. 1991. *Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age*. Cambridge: Polity Press.

Grierson, E. 2011. *Art and Creativity in the Global Economies of Education*. Educational Philosophy and Theory 43, no. 4 (2011).

Gergen, M. & Gergen, K. 2006. *Positive aging: Reconstructing the life course*. Teoksessa C. Goodheart (toim.) Handbook of girls` and women`s psychological health: Gender and well-being across the life span. Oxford: Oxford University Press, 416–483.

Goulding, Anna 2013. *Older people learning through contemporary visual art – Engagement and barriers*. The International Journal of Art & Design Education 32 (1), 18–32.

Grut, S. 2013. *The challenge of ageing populations – Assessing the contribution of heritage and creative learning*. Teoksessa (toim.) A. Hansen, S. King & J.S. Gonzales. Creativity, lifelong learning and the ageing population. Fornvårdanen 34, 23–24. Östersund, Sverige: DausTryckeri.

Grönfors, M. 1985. *Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät*. Porvoo: Wsoy.

Gubrium, J. F. & Holstein, J. A. (1999): *Constructionist Perspectives on Aging*. Teoksessa (toim.) Bengtson, V. L. & Schaie, K. W. Handbook of Theories of Aging. Springer. New York, 287–305.

Hansen, A. & Zipsane, H. 2013. *Older people as a developing market for cultural heritage sites*. Teoksessa (toim.) A. Hansen, S. King & J.S. Gonzales. Creativity, lifelong learning and the ageing population. Fornvårdanen 34, 35–42. Östersund, Sverige: DausTryckeri.

Harper, D. *Talking about pictures. A case for photo elicitation*. Visual Studies, 17, 13–26.

Heikkinen, H.L.T. *Kerronnallinen tutkimus*. Teoksessa (toim.) R. Valli & Aaltola, J. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: Bookwell, 149–167.

Hirsjärvi S., Remes P., Sajavaara P. (1997) *Tutki ja kirjoita*. Kirjayhtymä. Helsinki. Holstein, J.A. & Gubrium, J.F. 1995. The active interview. Thousands Oaks: Sage.

Honkasalo, M-L., Salmi, H. & Launis, V. 2012. *Johdanto*. Teoksessa (toim.) M-L. Honkasalo & H.Salmi. Terveyttä kulttuurin ehdoilla. Näkökulmia kulttuuriseen tutkimukseen. Turku: Painosalama, 7-24.

Hunt, I. 2012. *Visual arts and older adult learners in retirement. A dissertation in adult education* The Pennsylvania State University, The Graduate School College of Behavioral Sciences and Education.

Hyvärinen, M., Nikander, P. & J. Ruusuvuori. (toim.) 2017. *Tutkimushaastattelun käsikirja*.

Ishizu, T. & Zeki, S. 2011. *Toward A Brain-Based Theory of Beauty*. PlosONE 6(7): e21852

Isola, A.-M., Kaartinen, H., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa*. THL: Työpaperi 33. Jenkins, K.N., Woodward, R. & Winter, T. 2008. The emergent production of analysis in photo elicitation: pictures of military identity. FQS Forum: Qualitative Research Volume 9(3), 30.

Josselson, R. 2013. *Interviewing for qualitative inquiry*. New York: The Guilford Press. Jämsen, A. & Pyykkönen, A. 2014. Osallisuuden jäljillä. Saarijärvi: Saarijärven offset.

Juuti, P. 2018. *Eettinen kohtaaaminen*. Teoksessa S.Viljanen & P. Juuti (toim. Arvovallankumous. Eettisyys innovaatioiden lähteenä yhteiskunnallisissa yrityksissä. Keuruu: Otavan kirjapaino.

Kahana, E., Kahana, B. & Leea, J.E. 2017. *Proactive approaches to successful aging: One clear path through the forest*. Gerontology. 2014; 60(5): 466-474. Gerontology. Author manuscript; available in PMC 2017.

Kalvina, I. 2004. *Searching for the impacts of cultural participation* teoksessa (toim) Ahponen, P. & Kangas, A. Construction of cultural policy. Minerva, Jyväskylä, 41-66.

Kivipelto M., Kulmala J., Lehtisalo J., ym. 2019. *FINGER-elintapaohjelma – toimintamalli kognitiivisen toimintakyvyn tukemiseen*. Suomen Lääkärilehti 74,183-6.

Kim, Y. & Merriam, S. 2010. *Situated learning and identity development in a Korean older adults' computer classroom*. Adult Education Quarterly, 60(5), 438-455.

Koskinen, S. & Riihaho, S. 2007. *Kolmas ikä elämänvaiheena*. Teoksessa (toim.) S. Koskinen, J. P. Maranen & Piekkari, J. Kolmasikäisten elämää pohjoisissa kaupungeissa KaupunkiElvi-hankkeen tutkimustuloksia. Lapin Yliopisto. Sosiaalityön laitos, Teollisen muotoilun laitos. Rovaniemi: Lapin Yliopistopaino, 45-53.

Kujala, T. 2007. *Kerronnallinen tutkimus opettajan ikääntymisestä*. Teoksessa (toim.) E. Syrjäläinen, A. Eronen & V-M. Värri Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 13-39.

Kulmala, J., Ngandu, T. Lehtisalo, J. & Kivipelto, M. 2019. *FINGER-toimintamalli osaksi ikään-*

tyvien terveyden edistämistyötä. IkäNyt! 1/2019. Karelia Ammattikorkeakoulu. Verkkojulkaisu.

Kvale, S. 2007. *Doing interviews*. Thousand Oaks: Sage.

Kurki, L. 2000. *Sosiokulttuurinen innostaminen*. Muutoksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

Laslett, P. 1996: *A Fresh Map of Life*. The Emergence of the third Age. Lontoo: MacMillian press.

Lehikoinen, K. & Vanhanen, E. (toim.) 2017. *Taide ja hyvinvointi*. Johdanto. Katsauksia kansainväliseen tutkimukseen. Taideyliopisto, Kokos-julkaisusarja 1/27, 7–30.

Lehto, U-S., Ojanen, M., Nieminen, T. & Turpeenniemi-Hujanen, T. 2017. *Sosiaalisen resurssin vaikutus hyvinvointiin ja terveyteen: sairausspesifi sosiaalinen pääoma*. Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti, 54(4).

Levinas, E. 1996. *Etiikka ja äärettömyys*. Keskusteluja Philippe Nemon kanssa. Suom. Antti Pönni. Toisen jälki. Suom. Outi Pasanen. Tampere: Gaudeamus.

Liddle, J.M., Parkinson, L. & Sibbritt, D.W. 2013. *Purpose and pleasure in late life: Conceptualising older women's participation in art and craft activities*. Journal of Aging Studies 27 (2013) 330–338).

Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. 1998. *Narrative research. Reading, analysis and interpretation*. Lontoo: Sage.

Liikanen, H-L. 2002. *Taide kohtaa elämän – Arts in Hospital -hanke ja kulttuuritoiminta itäsuomalaisen hoitoyksiköiden arjessa ja juhlassa*. Helsingin yliopisto. valtiotieteellinen tiedekunta, Yhteiskuntapolitiikan laitos.

Lincoln, Y.S. & Cuba, E.G. 1990. *Judging the qualitative of case study reports*. Qualitative studies in education 3(1), 53–59.

Lowenfield, V & Brittain, W.L. 1947. *Creative and mental growth*. New York: McMillan.

Liikanen, A.L. 2003. *Taide kohtaa elämän – Arts in Hospital -hanke ja kulttuuritoiminta itäsuomalaisen hoitoyksiköiden arjessa ja juhlassa*. Yhteiskuntapolitiikan laitos, Valtiotieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto.

Malmivirta, H. 2011. *Taide siltana sosionomiksi kasvamiselle. Toimintatutkimus taide- ja ilmaisuaineiden kehittämisestä postmodernin taidekasvatuksen suuntaan Oulun seudun ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelmassa vuosina 2001–2004*. Acta Universitatis Tamperensis. Tampere: Juvenes Print.

Malmivirta, H. 2015. *Taideoppiminen ja ammattikasvatus – pedagoginen malli vai uusi oppimisen paradigma?* Teoksessa S.Mahlamäki-Kultanen & R. Meriläinen. (toim.) Ammattikasvatuksen aikakauskirjan erikoisnumero. Helsinki: OKKA -säätiö, 17–28.

Malmivirta, H. 2016. *Double meaning of art, art education and art pedagogy*. Journal of Health

Sciences 3(1): 3–14.

Malmivirta, H. 2017. *Taide, taidetoiminta ja niiden vaikutukset ikääntyneiden hyvinvointiin.* Teoksessa K. Lehikoinen & E. Vanhanen (toim.) *Taide ja hyvinvointi. Katsauksia kansainväliseen tutkimukseen.* Taideyliopisto, Kokos -julkaisusarja 1/2017, 47–58.

Martela, F. 2015. *Valonöörit. Sisäisen motivaation kirja.* Juva: Gummerus Kustannus.

Manander, M. 2019. *Decade of Healthy Ageing 2020–2030.* Webinar 3rd of May 2019. International Federation of Ageing and World Health Organization.

Miettinen, R. 1999. *Kokemuksen käsite John Dewey'n kasvatusfilosofiassa ja sen merkitys opetukselle.* Kasvatus 30 (1): 31–39.

Moody, E. & Phinney, A. 2012. *A Community-Engaged Art program for older people: Fostering social inclusion.* Canadian Journal on Aging / La Revue canadienne du vieillissement, Volume 31, 1(3) 2012, 55–64.

Nakamura, J. Csikszentmihalyi, M. 2002. *The construction of meaning through vital engagement.* Teoksessa C.L.M. Keys & J. Haidt (toim.) *Flourishing: positive psychology and life well-lived.* Washington: American Psychological association, 83–104.

Nussbaum, P.D. 2010. *Save your brain.* New York: Mc Graw Hill.

Nussbaum, P.D. 2011. *Brain health; Bridging neuroscience to consumer application.* Generations: Journal of the American Society on Ageing. Vol. 35 No 2, 6–12.

Noice, T., Noice, H. & Kramer, A.F. 2014. *Participatory arts for older adults: A review of benefits and challenges.* Gerontologist 2014 Oct; 54(5): 741–753.

Näsi, M. 2013. *ICT Disparities In Finland – Access and Implications.* Turun yliopiston julkaisu. Sarja B, Humaniora: 366.

Paul, C.A. 2016. *Jane Addams (1860–1935). Social Welfare History Project.* Haettu 28.5.2019 <http://socialwelfare.library.vcu.edu/settlement-houses/addams-jane/>

Pohjakallio, P. 2005. *Miksi kuvista. Koulun kuvataideopetuksen muuttuvat perustelut.* Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja A 60. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino.

Polanyi, M. 1966. *The tacit dimension.* Lontoo: Routledge & Kegan.

Polkinghorne, D. 1988. *Narrative knowing and the human sciences.* Albany: State University of New York Press.

Polkinghorne, D. 1995. *Narrative configuration in qualitative analysis.* Teoksessa J.A. Hatch & Wisniewski (toim.) *Life history in narrative.* Lontoo: Falmer, 5–23.

Pruitt, W. 2011. *Jane Addams and John Dewey.* Haettu 5.8.2019: <https://prezi.com/fnfzvimmk-7kx/jane-addams-and-john-dewey/>

- Raitoharju, M. 2017.** *Hyvän ikääntymisen edistäminen. Dokumenttianalyysi kuntien ikääntymispolittisista strategioista. Pro gradu -tutkielma.* Yhteiskuntatieteiden laitos. Itä -Suomen yliopisto.
- Rauhala, L. 2009.** *Henkinen ihminen. Henkinen ihmisessä ja Ihmisen ainutlaatuisuus.* Helsinki: Gaudeamus.
- Read, H. 1958.** *Education through art.* Lontoo: Faber.
- Read, H. 1967.** *Art and society.* Lontoo: Faber and Faber.
- Reynolds, F. 2010.** *Colour and communion: Exploring the influences of visual art-making as a leisure activity on older women's subjective well-being.* Journal of Aging Studies 24 (2010) 135–143.
- Roivainen, I. 1998.** *Naapurusto lähihteisönä. Katoaako yhteisöllisyys? Teoksessa (toim.) M. Ajo & T. Väliharju. Silta. Silta ihmiseltä ihmiselle. Setlementtitoimintaa Suomessa vuodesta 1918.* Suomen Setlementtiliitto ry: SR-Kustannus, 39–47.
- Roivainen, I. 2001.** *Finnish Federation of Settlements.* Helsinki: Yliopistopaino.
- Rose, E. & Lonsdale, S. 2016.** *Painting place: re-imagining landscapes for older people's subjective well-being.* Health and Place 40 (2016) 58–65.
- Rusanen, S. 2007.** *Taidekasvattajaksi varhaiskasvatukseen. Kuvataiteen opintojen kehittäminen lastentarhanopettajan koulutuksessa.* Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja A77. Jyväskylä Gummerus kirjapaino.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. 2000.** *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being.* American Psychologist, 55(1), 66–78, S. 74.
- Sadler, W.A. 2000.** *The third Age. Six principles of growth and renewal after forty.* Oxford: Dapo Press
- Sayako, S., Forbes, P. & Blatt, J. 2013.** *Older people becoming successful ICT learners over time: Challenges and strategies through an ethnographical lens.* Educational Gerontology, 39: 527–544.
- Siitonen, J. 1999.** *Voimaantumisen perusteiden hahmottelua.* Väitöskirja. Oulu: Oulun yliopisto.
- Sikkelä, R. 2003.** *Dialogisuus ja aito kohtaaminen ohjausprosessissa.* Teoksessa (toim.) R. Silkelä Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja No 1, 2003. Joensuu: Joensuun yliopistopaino, 79–84.
- Stuckey, H.L. & Novel, J. 2010. The connection between art, healing and public health: A review of current Literature. Am J Public Health 100: 254–263. American Journal of Public Health. February 2010, Vol 100, No. 2.
- Suomen Setlementtiliitto. 2019.** Saatavilla: <https://setlementti.fi/toiminta/suomalainen-setlementtiliike/>

- Syrjälä, L. 2005.** *Kertomuksen tutkija kasvatustieteen maastossa.* Kasvatus 36(5), 366–373.
- Säljö, R. 2004.** *Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma.* Helsinki: Wsoy.
- Tepper, S. 2014.** *Artful living. Examining the relationship between artistic practice and subjective wellbeing across three national surveys.* The Curb Center for Art, Enterprise, and Public Policy. Vanderbilt University.
- The Role of the Arts and Culture in Social Care. All-Party Parliamentary Group on Arts, Health and Wellbeing. Policy Briefing July/2017.** Saatavilla: <http://www.artshealthandwellbeing.org.uk/appg-inquiry/Briefings/SCIE.pdf>
- Thompson, C.M., Ruthman, S.A., Anttila, E. & Doan, W.J. (toim.). 2014.** *In Memoriam – Elliot Eisner.* International Journal of Education & the Arts, 15. Special Issue.
- Towards an age-friendly EU.** AGEplatform. Haettu 19.4.2019: <https://www.age-platform.eu/articles/towards-age-friendly-eu>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002.** *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi.* Helsinki: Tammi.
- Tökkäri, V. 2018.** *Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä.* Teoksessa J. Toikkanen & I.A. Virtanen (toim.) *Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö*, 64–84.
- Unesco. 2010.** *Seoul Agenda. Goals for the development of arts education.* Paris: UNESCO.
- United Nations Populations Fund 2012.** *Ageing in the twenty-first century: a celebration and a challenge.* United National Population Fund, New York.
- United Nations. 2013.** *World population ageing.* United Nations, New York. Varto, J. 1992. *Laadullisen tutkimuksen metodologia.* Helsinki: Kirjayhtymä.
- Varto, J. 2010.** *Taidepedagogiikan käytäntö, tiedonala ja tieteenala. Lyhyt katsaus lyhyen historian juoneen.* Teoksessa (toim.) E. Anttila *Taiteen jälkiä ja risteyskiä.* Helsinki: Edita Prima.
- Virkkunen, A. 2011.** *Ikäihmistien mielikuvia teknologiasta. Raportti teknologiakyselystä.* Julkaisussa Lea Stenberg, L., Nordlund, M., Alastalo, K., Forsberg, K., Intosalmi, H., Nykänen, J., Pesola, K., Ranta, P. & A. Virkkunen. *Näkemyksiä ikäteknologiasta – KÄKÄTE-kyselyt yksissä kansissa. KÄKÄTE-raportteja 6/2014*, 27–37.
- Virolainen, J. 2015.** *Kulttuurisen osallistumisen muuttuvat merkitykset. Katsaus taiteeseen ja kulttuuriin, osallistumiseen, osallisuuteen ja osallistumattomuuteen.* Kulttuuripolitiisen tutkimuksen edistämisen säätiö – Cupore.
- Woodhouse, A.** *Exploring the impact of participatory arts in older people: What the research literature tells us.* Teoksessa (toim.) A. Hansen, S. King & J.S. Gonzales. *Creativity, Lifelong Learning and the Ageing Population.* Fornvården 34. Östersund, Sverige: DausTryckeri, 43–55.
- WHO 2019.** *Report on ageing, and health 205. 10 Priorities towards a decade of healthy*

ageing 2020–2030. Decade of Healthy Aging. Draft, June 12, 2019.

World Health Organization. 1946. *Constitution of the World Health Organization.* Allekirjoitettu New Yorkissa 22.7.1946.

Vygotsky, L. 1930. *Mind and Society.* Harvard University Press

Vygotsky, L. 1934/1986. *Thought and language.* Käänn. A.Kozulin. Cambridge: Harvard University.

Väkevä, L. 2004. *Kasvatuksen taide ja taidekasvatus. Estetiikan ja taidekasvatuksen merkitys John Deweyn naturalistisessa pragmatismissa.* Kasvatustieteiden tiedekunta, Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö, Oulun yliopisto.

Zeki, S. 1999. *Inner Vision. An Exploration of Art and Brain.* Oxford: University Press.

Zeki, S. 2009. *Splendors and miseries of the brain: love, creativity, and the quest for human happiness.* Chichester malden, MA: Wiley-Blackwell.

Liitteet

Liite 1. Esimerkki aineiston analyysistä

Liite 2. Kutsuilmoitus Etsi, Sommittele, Rytmitä -kuvataideryhmään

Liite 1. Aineistoesimerkki.

AINEISTOANALYYSI: Ote kokeilevan maalarin kerronnasta, josta epärelevantit ilmaisut poistettu

I VAIHE

Tutkimustehtävää seuraten:

Minkälaisista merkityksellisistä kokemuksista Auralan DIKARE-toiminnan Etsi, Sommittele, Rytmity -kuvataideryhmän osallistujat kertovat kurssin ajalta?
Esimerkki Representaatioprosessi Kuvasta kuvaan – Omasta maisemavalokuvasta maalaus

- kokonaisuuteen kiinnittyvät asiat alleviivattu lukemisen ensimmäisessä vaiheessa
- myös täydentävät ilmaisut huomioitu, mikäli oleellista edelliseen liittyen

- Tää oli mun ensimmäinen kerta ja (viittaa taidetekemisen kurssille osallistumiselle, tutkijan huom.)
- ihmettelin et miten nää kaikki saadaan tähän.
- Sit kysyin Mirjamilta et mitä mä nyt teen ja hän sanos et maala tähän kaks viivaa ja aloita sit maalaamaan. Ja sit mä aloitin samalla lailla kun 10 vuotiaana, samoilla taidoilla, ei mikskään oo muuttunu, samannäköistä jälkee.
- Tulin sillä mielellä et vaiks en mitään osaa nii ainakin kokeilen. Jännitin vähän kun olin Terhin vieressä ja aattelin et kaikki osaa tosi hienosti. Aattelin et oon ihan väärässä ryhmässä.
- Muun olemisen ihan unohti kun uppoutui tohon maalaamiseen. Joskus huomasin sen oikein ja havahduin kattomaan ympärilleni ja muitakin kurssilaisia. Uppouduin oikein miettimään miten saan siitä sen näköisen kun haluan. Muita asioita ei ollu mielessä.
- Mirjami neuvoi katsomaan ja keskittymään, nyt olen oivaltanut mitä pitää kattoa. Ennen vaan ensin vetelin viivoja milt must tuntuu ja sit katoin et milt näyttää. Ja sit taas korjasin. Nyt katon työtä vähän kauempaa ja se näyttää sillo erilaiselta.
- Akryylivärit oli mulle tosi hyvät ainakin näin alussa. Tykkään kokeilla eri asioita.
- Tuntui tosi kivalta katella toisten töitä, kun kaikilla oli samat maalit ja kummiski kaikilla oli ihan erilainen siveltimenjälki. Se oli jännää katsoa ja kulkea ja tarkkailla muiden töitä.
- Mä otin silloin aikasemmin kuvan näistä kaikista töistä. Halusin näyttää kavereille kuin taitavia muut on. Valmiissa työssä mä näin hyviä kohtia ja sit myös pilalla olevia kohtia. Mut heijastukseen ja kakkäräpuuhun oon tyytyväinen, mut tähän suttukohtaan ja tummaan kiveen ja heiniin en ole niin tyytyväinen.
- Loppujen lopuksi olen yllättynyt ja tyytyväinen kun aluksi en osannu mitään. On tullut yksi mielenkiinto lisää elämään. Haluaisin jatkaa ja kehittyä.
- Kurssipäivän jälkeen huomasin, et oli liiankin virkee. Olin niin innostunut siitä että olisin halunnu jatkaa sitä vielä kotona, ei olis halunnu lopettaa. Ei päässy heti siitä irti.
- Nään ympärilläni kaikenlaisia yksityiskohtia, ennen näin vaan kokonaisuuksia. Oli vapautuneempi olo katsella ympärille.
- Ryhmä oli tosi tärkeä. Merjan työtä oli hauskaa ryhmässä puida.
- Vireystaso nousi tällä kurssilla.
- Mulle tää koko kurssi oli ihan uutta, opin paljon uusia asioita.
- Tässä mun kuvassa oli oma maisema ja ollaan siinä paistettu makkaraa ja katottu auringonlasku, siinä oli tunnetta ja tunnelmaa.
- Se on niin eri kun on oma kuva, siinä on ihan eri tunne tehdä sitä maalausta. Mä olin aina välillä siellä kuvassa sisällä.

II VAIHE

Mitä samankaltaisia ilmaisuja havaittavissa kunkin osallistujan Representaatioprosessi Kuvasta kuvaan – Omasta maisemavalokuvasta maalaus kokemuksestasi?

III VAIHE

Representaatioprosessi – Kuvasta kuvaan – Omasta valokuvasta maalaus

Esimerkki kokeilevan maalarin kokemuksestasi luokittelusta:

<u>Tää oli mun ensimmäinen kerta</u>	Kokeilu – Kokeileva
<u>ihmettelin, et miten nää kaikki saadaan tähän</u>	Ihmettely – motivaatio oppimiseen
<u>Sit kysyin Mirjamilta et mitä mä nyt teen ja hän sanos et maalaa tähän kaks viivaa ja aloita sit maalaamaan</u>	Opetus – Ohjaus Yksilöllinen ja yksityiskohtainen ohjaus
<u>Tulin sillä mielellä et vaiks en mitään osaa nii ainakin kokeilen.</u> Jännitin vähän, kun olin Terhin vieressä ja aattelin et kaikki osaa tosi hienosti. <u>Aattelin et oon ihan väärässä ryhmässä.</u>	Kokeileva maalari Ryhmä – Ryhmän merkitys Tas-arvoisuus
<u>Muun olemisen ihan unohti, kun uppoutui tohon maalaamiseen.</u>	Keskittyminen – Flow Uppoutuminen
<u>Mirjami neuvoi katsomaan ja keskittymään nyt olen oivaltanut mitä pitää kattoo. Ennen vaan ensin vetelin viivoja, milt must tuntuu ja sit katoin et milt näyttää. Ja sit taas korjasin. Nyt katon työtä vähän kauempaa ja se näyttää sillo erilaiselta.</u>	Ohjaus näkemiseen ja havaitsemiseen Havaitseminen ja oivaltaminen Oppiminen näkemään ja havaitsemaan Reflektiivinen ajattelu
<u>Akryyilivärit oli mulle tosi hyvät ainakin näin alussa.</u>	Oppia uutta maalaamisen välineistä ja materiaaleista
<u>Tuntui tosi kivalta katella toisten töitä, kun kaikilla oli samat maalit ja kummiski kaikilla oli ihan erilainen siveltimenjälki. Se oli jännää katsoa ja kulkea ja tarkkailla muiden töitä.</u>	Ryhmässä maalaaminen Toinen, toisen taidetekeminen Erilaiset tavat tehdä – toisen arvostaminen
<u>Mä otin silloin aikasemmin kuvan näistä kaikista töistä. Halusin näyttää kavereille kuin taitavia muut on.</u>	Ryhmä Toinen, toisen taidetekeminen ja arvostaminen
<u>Valmiissa työssä mä näin hyviä kohtia ja sit myös pilalla olevia kohtia. Mut heijastukseen ja kakkäräpuuhun oon tyytyväinen, mut tähän suttukohtaan ja tummaan kiveen ja heiniin en ole niin tyytyväinen.</u>	Kriittinen ajattelu Reflektiivien ajattelu Oppiminen Visuaalinen ajattelu
<u>Loppujen lopuksi olen yllättynyt ja tyytyväinen kun aluksi en osannu mitään. On tullut yksi mielenkiinto lisää elämään. Haluaisin jatkaa ja kehittyä.</u>	Maalaamaan oppiminen – uuden oppiminen Kriittinen ajattelu Reflektiivinen ajattelu Halu kehittyä ja oppia
<u>Kurssipäivän jälkeen huomasin, et oli liiankin virkee. Olin niin innostunut siitä, että olisin halunnut jatkaa sitä vielä kotona, ei olis halunnut lopettaa. Ei päässyt heti siitä irti.</u>	Kurssituntien jälkeinen virkeys. Reflektiivinen ajattelu kurssituntien jälkeen Aktiivisuus ja tarkkaavaisuus
<u>Näen ympärilläni kaikenlaisia yksityiskohtia, ennen näin vaan kokonaisuuksia. Oli vapautuneempi olo katsella ympärille.</u>	Ympäristön havainnointi ja tarkkailu. Uudenlainen näkeminen.
<u>Ryhmä oli tosi tärkeä. Merjan työtä oli hauskaa ryhmässä puida.</u>	Ryhmän merkitys. Osallisuus.
<u>Vireystaso nousi tällä kurssilla</u>	Vireystaso. Aktiivisuus.
<u>Mulle tää koko kurssi oli ihan uutta, opin paljon uusia asioita.</u>	Taidetekeminen – maalaaminen uutta Uuden oppiminen
<u>Tässä mun kuvassa oli oma maisema ja ollaan siinä paistettu makkaraa ja katottu auringonlasku, siinä oli tunnelmaa</u>	Oma maisemavalokuva – merkityksellinen Tunne Tunnelma
<u>Se on niin eri, kun on oma kuva, siinä on ihan eri tunne tehdä sitä maalausta. Mä olin aina välillä siellä kuvassa sisällä.</u>	Oma maisemavalokuva – merkityksellinen Maisema muistina – maisemaan palaaminen

ETSI

**DIKARE:
MAKSUTONTA
TOIMINTAA
SENIOREILLE**

60+



SOMMITTELE



RYTMITÄ

**Maanantaisin (11.9.-13.11.)
klo 10-13, Teräsrautelan
nuorisotalossa, Antreksenkuja 1.**

Opettele hakemaan muotoja ja rytmiä kuvista: Kerhossa otetaan digikuvia, joita muokataan tietokoneella. Muokattu työ tulostetaan ja käytetään akryylimaalauksen mallina. Pääpaino on maalaamisessa.

Perustietämys tietokoneiden käytöstä tarpeen. Oma digikamera ja kannettava mukaan, kysy tarvittaessa lainakonetta. Mukaan mahtuu kymmenen. Materiaalimaksu 2 €, vapaaehtoinen kahvi, 1 €. **Ilmoittaudu!**

**Tiedustele/
ilmoittaudu:**

Sanna 050 316 7785

Sirje 050 316 7712

sanna.nurmi@aurala.fi

sirje.hanski@aurala.fi



**Auralan
Setlementti**

**(D)ikare-toimintaa
vuodesta 2013:**

Keskustelu-, peli- ja tekniikkakerhoja, vempaintuesta apua laitteiden käyttöön. Kesäisin ulkopelejä, reissusauva- ja muita retkiä.

Kaikille 60+-vuotiaille, uskonnollisesti ja poliittisesti sitoutumatonta.

Toiveita järjestettävästä toiminnasta? Ehdota!