UNIVERSITY OF HELSINKI

https://helda.helsinki.fi

Julkinen taide osana opiskeluympäristöä : lukiolaisten kokemuksia: Public art as part of study environment : experiences of upper secondary school students

Myllyntaus, Oona; Karttunen, Sari; Ruokonen, Inkeri; Ruismäki, Heikki

2017-08-18

Nuorisotutkimusseura

http://hdl.handle.net/10138/314234

Myllyntaus, O, Karttunen, S, Ruokonen, I & Ruismäki, H 2017, 'Julkinen taide osana opiskeluympäristöä : lukiolaisten kokemuksia ', Nuorisotutkimus, Vuosikerta. 35, Nro 1-2, Sivut 55-78.

Downloaded from Helda, University of Helsinki institutional repository. https://helda.helsinki.fi
This is an electronic reprint of the original article.
This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.
Please cite the original version.

Julkinen taide osana opiskeluympäristöä: lukiolaisten kokemuksia

Oona Myllyntaus[1] *& Sari Karttunen*[2] *&*
Inkeri Ruokonen & Heikki Ruismäki

Artikkelissa selvitetään, miten nuoret kokevat julkisen taiteen lukion arjessa. Tutkimuskohteena ovat norjalaisen Frognin lukion pysyvät nykytaideteokset, jotka ovat kaikki muodoltaan valoinstallaatioita. Prosenttiperiaatteella toteutettu teoskokonaisuus *Skolelys* (2001–2006) sisältää useita teoksia koulun sisällä ja yhden koulun pihassa. Kanssatutkijoina ovat toimineet lukion toisen luokan opiskelijat (n=16). Lukiolaisten julkisen taiteen vastaanottoa koulussa on selvitetty teosten äärellä tutkimushetkellä ja nuorten kokemukset on analysoitu laadullisen sisällönanalyysin keinoin taiteen vastaanottotutkimuksen ja kokonaisvaltaisen oppimisympäristöajattelun näkökulmista. Yksi prosenttiperiaatteella toteutetun taiteen tavoitteista on tuottaa taide-elämyksiä ja tehdä mahdolliseksi yllättävänkin taiteen kohtaaminen arjen ympäristöissä. Tutkimustulokset osoittavat, että kouluarkkitehtuuriin integroidut julkiset taideteokset ovat usealle lukiolaiselle kuitenkin taideteoksina huomaamattomia. Teokset puhuttelivat nuoria lähinnä esteettisellä tasolla. Nuorten mielestä taideteokset opiskeluympäristössä vaikuttavat heihin tavalla, jota he eivät itse huomaa. Vaikka nuorten taiteen vastaanotossa ei korostunut teosten taidestatus, teoskokemukset olivat nuorille pääosin merkittäviä. Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää hiljaisen estetiikan ja arjen estetiikan tutkimuksissa sekä käytännössä suunniteltaessa uusia ja vuorovaikutteisia oppimisympäristöjä.

Asiasanat: julkinen taide, nuoret, nykytaide, opiskeluympäristö, vastaanotto

VERTAISARVIOITU
KOLLEGIALT GRANSKAD
PEER-REVIEWED
www.tsv.fi/tunnus

Artikkelissa haemme vastauksia kysymykseen, kuinka nuoret vastaanottavat julkisia taideteoksia pohjoismaisessa lukiossa 2010-luvulla. Kysymyksenasettelu nousee kahdesta huomiosta. Ensinnäkin on vielä hyvin paljon sellaista, mitä ei tiedetä julkisen taiteen vaikutuksista opiskeluympäristössä. Tutkijat ovat olleet toistaiseksi kiinnostuneita julkisen taiteen vaikutuksista työ- ja hoitoympäristöissä sekä julkisen taiteen merkityksestä urbaanissa asuinympäristössä (Luukkanen-Hirvikoski 2015; Uimonen 2010; Bardy ym. 2007; Simpanen 2007; Saarikangas 2006 & Liikanen 2003). Koulukontekstissa tutkimusta on sen sijaan tehty vähän, vaikka koulut ovat merkittävä julkisen taiteen sijoituspaikka ja esittämiskonteksti. Suomalaisissa kunnissa päiväkodit ja koulut ovat suosituimpia taideteosten sijoituskohteita (Kaipiainen 2013, 16). Toiseksi julkisen taiteen sijoittamista kouluihin on perusteltu taidekasvatuksella. Artikkelissa tämän tavoitteen toteutumista halutaan tarkastella kriittisesti.

Tarkasteltaessa kouluihin hankittuja ja sijoitettuja taideteoksia pohjoismaisessa viitekehyksessä pitkällä aikavälillä voidaan huomata, että ainakin Ruotsissa, Norjassa, Tanskassa ja Suomessa julkista taidetta on hankittu ja sijoitettu kouluihin yhtäläisin perustein. Huolimatta erilaisista hallinnollisista tukirakenteista, rahoitusmalleista ja määrärahoista Pohjoismaissa julkisten taidehankintojen pääasiallisena hankintaperusteena on ollut taiteen demokratisoiminen ja kulttuuridemokratia (ks. Väyrynen 2013, 80). Julkisin varoin julkiseen ympäristöön tuotettu taide halutaan saada kenen tahansa tavoitettavaksi, maantieteellisesti tasaisesti jakautuneena ja tulevien käyttäjien osallisuus taiteen valintaprosessiin nivottuna (mt.).

Ruotsissa valtiollisen taidehankintaelimen, *Statens konstrådin*, toimintaperiaatteena on se, että jokainen kansalainen asuinpaikasta riippumatta voi arkipäivässään kohdata nykytaidetta ja saada elämyksiä taiteesta julkisessa tilassa. Myös Norjassa valtiollinen julkisen taiteen tuottaja *Kunst i Offentlige Rom KORO* on korostanut toiminnassaan pohjoismaisen demokratian ajatusta jokaisen oikeudesta kokea taidetta.

> Art expresses human creativity and originality. Through art, reality is adapted in order to convey new experiences, new understandings and new insights. Producing art for public spaces is a way of expressing a democratic idea that upholds the right of every person to experience art. (*Kunst i Offentlige Rom KORO*.)

Taiteen demokratisointi julkisen taiteen avulla ei ole ollut ainoastaan pohjoismainen ajatus. Julkisen taiteen demokraattiset tavoitteet näkyvät muun muassa julkisissa kouluissa Yhdysvalloissa, missä julkisella taiteella on pitkät perinteet. Esimerkiksi New Yorkissa kaupungin kouluja varten on laadittu oma taideohjelma *Public Art for Public Schools* (PAPS) (NYC Department of Education a)[3]. Sen kautta taidetta tilataan uusiin koulurakennuksiin sekä suojellaan ja konservoidaan kouluissa jo olevia taideteoksia. Julkisten koulujen taidekokoelma kattaa yli 1500 taideteosta 150 vuoden ajalta ja tavoittaa kaupungin 1,1 miljoonaa opiskelijaa (Cohen 2009; NYC Department of Education b).

Pohjoismaissa taiteen laajan saavutettavuuden ohella viihtyisä ympäristö on ollut avainperuste julkisissa taidehankinnoissa. Pohjoismaissakin sovelletun kansainvälisen prosenttiperiaatteen myötä taidehankinnoilla on pyritty lisäämään teollisen ajan rakennetun ympäristön viihtyisyyttä.[4] Pohjoismaissa määrätietoinen julkinen rahoitus on myös keino lisätä taiteilijoiden työtilaisuuksien sekä ”taidepoliittinen keino tuoda esiin taiteen erilaisia muotoja ja lajeja” (Väyrynen 2013, 80). Suomessa vuonna 2007 hallitukselle tehdyssä toimenpidealoitteessa prosenttipe-

riaatteen tavoitteina on mainittu visuaalisesti parempi ympäristö, rakennuksen käyttäjien viihtyminen ja jaksaminen, uudenlaisten taiteen kohtaamismahdollisuuksien luominen ja taiteilijoiden työtilaisuuksien lisääminen (Kaipiainen 2013, 5). Vuonna 2013 Suomessa visuaalisen alan järjestöt tekivät opetus- ja kulttuuriministeriölle ehdotuksen valtion keinoiksi edistää prosenttiperiaatetta osana julkista rakentamista. Raportin sisällön kärkenä oli taiteen saavutettavuus ja sen nimeksi tuli kuvaavasti *Taidetta arkeen* (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013). Historiaan peilaten on mahdollista muodostaa melko selkeä käsitys julkisiin koulurakennuksiin sijoitettujen ja integroitujen taideteosten ja etenkin koulujen

Julkinen taide: prosenttitaiteen näkökulma

Miksi prosenttitaidetta hankitaan ja mihin sitä käytetään?

Tarkastelukulmat

Tilaaja/rakennuttaja	**Käyttäjät**
Kunnat, valtio, yhteisöt, yritykset	Yksilöt ja yhteisöt koulussa, työpaikalla, virastossa, hoitolaitoksessa, asuinympäristössä, kaupunkitilassa

Taiteen hankintaperusteet

Mitä taidehankintojen avulla pyritään saavuttamaan?

Rakennettu ympäristö

- Tekee rakennetusta ympäristöstä viihtyisämpää, ainutlaatuista, visuaalisesti paremman (vrt. teolliset rakennusmateriaalit)
- Auttaa kehittämään alueen identiteettiä
- Luo alueelle vetovoimaisen ja kulttuurimyönteisen imagon
- Vähentää ilkivaltaa rakennetussa ympäristössä

Yksilö ja yhteisöt

- Parantaa ihmisten viihtymistä, jaksamista ja yhteenkuuluvuuden tunnetta
- Lisää rakennetun ympäristön huolenpitoa ja arvostamista
- Tuo taiteen ja taide-elämyksiä ihmisten arkipäivään, mahdollistaa uuden ja yllättävän taiteen kohtaamisen
- Lisää taiteilijoiden työtilaisuuksia

- Tuo arvonnousua kiinteistöjen omistajille

Tutkimusaukko	Julkisen taiteen kokeminen arjessa
Tutkimuskysymys	Miten nuoret kokevat kouluun integroidun taiteen arjessaan?

Kaavio 1. Tutkimusasetelma koulujen prosenttitaiteen tarkasteluun[5]

prosenttitaidehankkeiden *tavoitteista*. Julkiset tahot asettavat taiteelle pääosin samoja tavoitteita kuin taiteelle muissakin julkisissa tiloissa.

Tässä artikkelissa tarkasteltava 2000-luvun alkupuolella avattuun kouluun integroituva julkinen taide on toteutettu prosenttiperiaatteella. Oheinen pelkistetty kaavio kuvaa tutkimusasetelman, jossa lähestymme nykyaikaisen koulun julkista taidetta erityisesti prosenttitaiteen viitekehyksessä.

Kun selvitetään, miten nuoret kokevat kouluun integroidun taiteen arjessaan, on huomattava, että koulujen julkisella taiteella voi olla jokin erityistehtävä. Tämä tehtävä saattaa olla esimerkiksi paikalliseen opetussuunnitelmaan kirjattu muotoilu- ja arkkitehtuurikasvatus. Viime vuosina Ruotsissa on valtion taidehankkeissa priorisoitu erityisesti lapsiin ja nuoriin liittyviä kohteita ja kiinnitetty erityistä huomiota yhteistyöhön kouluympäristöjen suunnittelussa. Julkinen tila on nähty painotetusti tuleville sukupolville jätettävänä kulttuuriperintönä. (Ks. Väyrynen 2013, 80–81.) Ruotsissa on lisätty rahoitusta koulujen kohentamiseen, mikä on siellä mahdollista myös taiteen avulla (Boverket 2017). Koulun taiteen kasvatustehtävistä on kuitenkin tehty vain vähän tutkimusta.

Ruotsissa ja Norjassa valtiolähtöistä julkista taidetta ja prosenttiperiaatetta on toteuttanut pitkään vakiintuneesti tehtävään erikoistunut virasto. Tanskassa ja Suomessa keskeisinä julkisina taiteen tilaajina ja hankkijoina ovat toimineet valtion taidehallinnon alaisuudessa omat taidetoimikunnat. Suomessa tyypillisesti kaupungin taidemuseot ovat sijoittaneet kaupungin taidekokoelmasta itsenäisiä taideteoksia kaupungin kouluihin. 1980-luvulta alkaen on taideteoksia alettu hankkia julkisiin kouluihin yhä enemmän soveltamalla taiteen prosenttiperiaatetta, joka yleistyi tuolloin kuntien julkisessa rakentamisessa. Erityispiirre julkisen taiteen hankinnassa pohjoismaiseen kouluun on, että Suomessa myös itsenäisesti aktivoitunut yhdistys on hankkinut taidetta kouluihin. Vuosina 1906–1980 toiminut Taidetta kouluihin -yhdistys välitti alkuperäisiä teoksia sekä taidejäljennöksiä kouluihin ympäri maan vuosikymmenten ajan.

Taidetta kouluihin -yhdistyksen tavoitteena on ollut – samaan tapaan kuin Ruotsin ja Norjan valtiollisissa taidehankintaelimissä – tuoda taide osaksi arkielämää ja tarjota taiteilijoille työtilaisuuksia. Lisäksi tavoitteena on ollut kohottaa suomalaisten mielikuvitusta. Alkuperäisteokset ja niin kutsutut opetustaulut ovat syöpyneet useiden sukupolvien mieliin ja vaikuttaneet suomalaisten taidemakuun yli sadan vuoden ajan (Savikko ym. 2007, 7). Muun muassa **Albert Edelfeltin**, **Rudolf Koivun** ja **Martta Wendelinin** kuvittamat, kansakoulussa opetusvälineinä käytetyt opetustaulut olivat monelle suomalaislapselle ensimmäinen kosketus kuvataiteeseen.

Taidekasvatuksen historiaa Suomessa tutkinut **Pirkko Pohjakallio** (2006, 40; 2009, 144) toteaa, että 1800-luvun teollinen vallankumous ja sen ilmapiirissä syntynyt ensimmäinen kansainvälinen taidekasvatusliike innostivat kulttuurielämän vaikuttajia Suomessa perustamaan 1900-luvun alussa Taidetta kouluihin -yhdistyksen ja Piirustusopettajayhdistyksen. Taidetta kouluihin -yhdistys näki taiteen koulussa esteettisyyden ja inhimillisen kasvun alueena. Liike uskoi esteettisesti korkeatasoisen ympäristön ja monipuolisen taiteellisen toiminnan tekevän ihmisen paremmaksi. Taidekasvatusliike kritisoi ajan rumia teollisia esineitä, kaupungistumisen myötä lisääntyneitä sosiaalisia ongelmia ja pilaantunutta ympäristöä. (Pohjakallio 2006, 40.) Ylipäätään modernin taiteen on estetiikassa ymmärretty paitsi tuottavan hyvää taidetta, niin myös olevan yhteiskunnallinen muutosvoima. On ajateltu, että uusi taide luo uuden ihmisen; taiteen avulla perinteinen ja alistettu ihminen kasvaa uuteen huomiseen.

Suomessa merkittävä muutos mahdol-

lisuudessa kohdata taidetta koulussa alkoi toteutua 1950-luvulta lähtien, kun yhteiskunnan tekninen kehitys ajoi ohi opetustaulujen. ”Uudet audiovisuaaliset välineet ja värillisen kuvamateriaalin runsastuminen ja arkipäiväistyminen syrjäyttivät suuret seinätaulut vähitellen 1950–1960-luvuilla” (Savikko ym. 2007, 11). Valtakunnallinen taideteosten jakelu kouluille päättyi lopullisesti, kun yhdistys lakkasi saamasta valtionapua 1970-luvulla. 1970-luvulla oli kouluilla omat määrärahat opetusvälineiden hankintaan, ja tuolloin työnsä aloittivat myös valtion ja läänin taidetoimikunnat, joiden uskottiin jatkavan taideteosten keskitettyä hankintaa ja jakelua. Taidetoimikunnat pitivät taiteen hankintaa kouluihin kuitenkin kuntien tehtävänä.

Kuten edellä on esitetty, pohjoismaisen koulun julkisen taiteen tavoitteiden voidaan nähdä juontuvan osittain kansainvälisestä taidekasvatusliikkeestä ja prosenttiperiaatteesta. Tavoitteita rajaavat ja muuttavat kulloinenkin valtiontalouden ja -hallinnon tilanne sekä yleisesti alueen teknologinen kehitys. Koulujen julkisen taiteen tavoitteiden hahmottamista hankalampaa on kuitenkin jäsentää sitä, mitä tapahtuu taideteosten kouluihin esille asettamisen tai koulurakennukseen integroinnin jälkeen. Millaista on julkisen taiteen vastaanotto kouluissa? Miten lapset ja nuoret havainnoivat, kokevat ja käsitteellistävät taidetta arjessaan ja ovatko kokemukset ja tulkinnat taiteen äärellä koulussa samanlaisia kuin erityisesti taiteelle varatuissa tiloissa?

Tutkimusongelmana nuorten taidekokemukset koulun arjessa

Haemme vastauksia siihen, miten nuoret kokevat kouluun integroidun taiteen arjessaan. Kanssatutkijoina toimineet nuoret ovat lukion toisen luokan 16–17-vuotiaita opiskelijoita (n=16). Tutkimuskohteena ollut nykytaide muodostuu koulurakennukseen integroiduista valoinstallaatioista. Tutkimusaineisto on tuotettu koulussa, pääosin taideteosten äärellä.

Analysoimme norjalaisnuorten kokemuksia koulun julkisesta taiteesta hyödyntäen taiteen vastaanottotutkimusta ja kokonaisvaltaista oppimisympäristöajattelua. Artikkelissa pohdimme edelleen, millaisen aseman julkiset taideteokset saavat tutkimushetkellä tutkitussa lukion formaalissa opiskeluympäristössä.

Artikkelin näkökulmalla julkisen taiteen vastaanotosta lukiossa pyritään teoriatasolla rikastuttamaan oppimisympäristökeskustelua ja käytännön tasolla lisäämään tietoa entistä opiskelijaläheisempien ympäristöjen suunnittelua ja kehittämistä varten. Tutkimus tuottaa julkisen taiteen projektien suunnitteluun tietoa, jonka avulla voidaan ymmärtää paremmin tekijöitä, jotka vaikuttavat taideteosten vastaanottoon opiskeluympäristössä.

Prosenttitaiteen keskeinen hankintaperuste on mahdollistaa uuden ja yllättävän taiteen kohtaaminen arkipäivässä ja tuottaa taide-elämyksiä. Artikkelissa osoitamme, että julkinen taide arjen ympäristössä saattaa kuitenkin olla huomaamaton vastaanottajalle. Nuoret kokivat koulunsa julkisen taiteen pikemminkin arkisena esteettisenä kokemuksena kuin ainutkertaisena taide-elämyksenä. Tätä tutkimustulosta voidaan hyödyntää edelleen arjen estetiikan ja hiljaisen estetiikan tutkimuksessa sekä käytännössä suunniteltaessa uusia ja vuorovaikutteisia oppimisympäristöjä.

Lähtökohdat koulun julkisen taiteen tarkasteluun

Artikkelin käsitteelliset lähtökohdat perustuvat nykykulttuurin tutkimukseen. Tarkastelemme subjektin elettyä kokemusta (*lived experience*). Huomio on nuorten eletyissä kokemuksissa

ja siinä, miten taideteokset asettuvat kokijan konkreettiseen arkielämään. Toinen vaihtoehto olisi tutkia sitä, millaisia tulkintatapoja nuoret soveltavat taiteen äärellä; miten he muodostavat merkityksiä nykytaideteoksista (*meaning making*) ja miten nämä subjektiiviset merkitykset ovat suhteessa jo luotuihin sosiokulttuurisiin rakenteisiin, kuten taidemaulla erottautumiseen. Artikkelissa ei kuitenkaan analysoida taideteoksia kulttuurisina ja yhteiskunnallisina ilmiöinä vaan oppimista ja kehitystä tukevina ympäristöinä.

Nuorten taiteen vastaanoton analyysi pyrkii tuottamaan tietoa siitä, mikä on luonteenomaista nuorten subjektiivisille *kokemuksille* koulun taiteesta. Olemme valinneet tämän käsitteellisen lähtökohdan sen vuoksi, että tutkimuskohteena olevaa taidetta voidaan pitää postmodernina. Taiteen modernismissa taide on ollut korostuneesti tulkinnan kohde, koska moderneja taideteoksia on pidetty intellektuaalisina. Kun moderniin taiteeseen liittyy taiteen irtautuminen inhimillisestä, taiteen postmodernismia puolestaan leimaa paluu esteettiseen ja yleensä kokemukselliseen. Taide on muuntunut tulkittavasta takaisin koettavaksi.

Julkinen taide formaalissa oppimisympäristössä sijaitsee tai integroituu tyypillisesti koulun yhteistiloihin, kuten auloihin, käytäville ja koulun pihaan. Käytännössä tällaista koulun taidetta voidaan lähestyä julkisen taiteen, oppimisympäristön ja taiteen kohtaavien opiskelijoiden näkökulmasta. Tässä artikkelissa keskitymme pääasiassa viimeiseen näkökulmaan eli opiskelijan omaan havaintoon ja kokemukseen häntä koulussa ympäröivästä taiteesta. Valitsimme kyseisen näkökulman, koska se usein jää piiloon julkisuudelta. Ennen tutkimusaineiston ja -menetelmän esittelyä määrittelemme käyttämämme pääkäsitteet, joita ovat julkinen taide ja oppimisympäristö, sekä kuvaamme yleisesti ottaen nykytaiteen vastaanottoprosessia.

Julkinen taide

Julkinen taide on tehty usein lähtökohtaisesti yhteisölle tai sillä pyritään luomaan yhteisöä. Julkinen taide pyrkii saamaan yleisön tuntemaan olevansa osa yhteisöä tavoilla, jotka eivät kuitenkaan sulje pois taiteen perinteisiäkään menetelmiä (Forecast Public Art a).

Julkiselle taiteelle on tyypillistä, että se tarkoituksellisesti tuo julkisen piiriin jonkin sellaisen merkityksellisen asian tai ilmiön, joka on jostakin syystä jäänyt piiloon. Se saattaa korostaa rakennuksen arkkitehtuuria ja käyttötarkoitusta tai se voi kiinnittyä laajemmin ympäristöönsä tuoden esiin ympäristöä määrätystä näkökulmasta. Esimerkiksi jätekeramiikasta tehty taideteos Helsingin Arabianrannan Flooranaukiolla viittaa alueella toimineen Arabian Tehtaiden historiaan.

Julkinen nykytaideteos saattaa kommentoida ja kritisoida aikansa yhteiskuntaa ja kulttuuria. Taiteilija **Nestori Syrjälän** julkisessa taideteoksessa *Running Man* (2016)[6] stressaantunut pukumies säntäilee pitkin katuja Nykytaiteen museo Kiasman ympäristössä Helsingissä. Teosta voi tulkita kritiikkinä ajankohtaisiin yhteiskunnallisiin ilmiöihin, muutospakkoon ja kiireeseen.[7] Julkinen taide perustuu harvoin pelkästään taiteilijan itseilmaisulle. Pääosin julkista taidetta ei voikaan enää luonnehtia staattiseksi ja jähmeäksi.

Muodoltaan julkinen taide on nykyisin usein esimerkiksi installaatio, video-, valokuva- tai ääniteos. Julkinen taideteos voi olla myös täysin aineeton, kuten interventio tai performanssi. Perinteisempiä julkisen taiteen muotoja ovat muun muassa seinämaalaus, veistos ja monumentti.

Arjen estetiikan tutkija **Ossi Naukkarinen** on eritellyt tapoja, joilla taide on julkista ja esitellyt kolme variaatiota: julkinen taide kaupungissa, mediassa sekä sekoittuneena muihin ilmiöihin, kuten mainontaan. Hän väittää kiinnostavasti, että näissä muodoissa

julkinen taide voi olla perinteisiä käytäntöjä vahvistavaa tai niitä kritisoivaa eli muutokseen tähtäävää. (Naukkarinen 2009, 28.)

Suomalaisen nykytaiteen kentällä julkiset taideteokset ovat yhä yleisempiä; niin yksityiset kuin julkisetkin tahot tuottavat yhteistyössä taiteilijoiden kanssa uusia, pysyviä tai tilapäisiä teoksia mitä erilaisimpiin yhteisiin tiloihin ja tilanteisiin (Toppila 2014, 10).

Jos julkisella taiteella on perinteisesti tarkoitettu julkisen tahon tilaamia ja sijoittamia teoksia, nykyaikana julkisen taiteen käsite on laajentunut, samoin kun julkisen tilan ja rakentamisen määritelmätkin, koskemaan laajasti ottaen ylipäätään julkisissa tiloissa sijaitsevaa, *saavutettavissa* olevaa taidetta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013). Suomessa virallisen tuottajatahon julkisiin tiloihin tuottamat ja tilaamat teokset ovat nykyisin usein prosenttiperiaatteen mukaisesti toteutettua taidetta (Järvipetäjä & Nikkilä 2011, 9).

Silti kaikki taide julkisessa tilassa ei ole julkista taidetta ainakaan *Forecast Public Art* -järjestön[8] mukaan. On hyödyllistä erottaa julkinen taide taideteoksista, jotka ovat ainoastaan sijoitettu julkiseen tilaan. Julkisessa taiteessa on kyse taiteen käytännöstä, jossa suunnitelmallisesti pohditaan taiteen kontekstia julkisen piirissä. (Forecast Public Art b.)

Oppimisympäristö

Michael Uljensin (1997) käsitteellisessä jaottelussa opetus-, opiskelu- ja oppimisympäristöihin erotellaan ympäristö eri ulottuvuuksiin opettajan ja oppilaan toiminnan sekä oppimisen suhteen. Tässä artikkelissa käytettävä termi on opiskeluympäristö oppimis- ja opetusympäristön asemesta, sillä lukiokontekstissa käytetään tyypillisesti opiskeluympäristön käsitettä. Opiskeluympäristö viittaa ympäristöön, jossa opiskelija on itse vastuussa oppimisestaan. Opiskeluympäristötermiä käytetään valtakunnallisessa lukion opetussuunnitelmassa muun muassa Suomessa (Opetushallitus 2015).

Oppimisympäristöjen tutkimuksessa on viime aikoina ulotettu oppimisympäristöjen tarkastelu luokkahuoneen ulkopuolelle, koska oppimista tapahtuu jatkuvasti yli ja ohi niille varattujen tilojen ei-opettajajohtoisesti (Hilppö ym. 2010; Manninen ym. 2007). On perustellusti kysytty, millainen oppijaa ympäröivä fyysinen ja älyllinen ympäristö haastaa, ohjaa ja tukee oppimista. Kun aiemmin oppimisympäristö ymmärrettiin kärjistetysti lähinnä luokkahuoneeksi, nykyisin oppimisympäristöjä tarkastellaan useista eri näkökulmista. Samalla kun oppimista koskevat käsitykset ovat monipuolistuneet ja oppija ja oppimisyhteisö ovat saaneet painoarvoa oppimiskäsityksissä, oppimisympäristöt on alettu ymmärtää aiempaa laajempana kokonaisuutena. Voidaan todeta, että oppimisympäristön käsite on jopa mullistanut koulutusta, opiskelua ja oppimista, sillä oppijalähtöinen lähestymistapa on entisestään korostunut koulutuksessa perinteisen opettajalähtöisen ajattelutavan sijaan (ks. Manninen ym. 2007, 9).

Oppimisympäristöajattelu siirtää huomion opettajan toiminnasta oppijan toimintaan ja oppimista tukevan ympäristön suunnitteluun. Keskipisteeseen on noussut siten opiskeluprosessi, luontainen oppiminen sekä oppijan ja ympäristön välinen vuorovaikutus. Yksilöllistä oppimista korostavien mallien sijasta painottuvat yhä enemmän sosiaalisen vuorovaikutuksen ja osallistuvan toiminnan merkitys oppimisympäristöjä suunniteltaessa. Esimerkiksi tutkimustulokset ja kokemukset teknologiaa hyödyntävistä ympäristöistä ovat osoittaneet, että onnistunut teknologian hyödyntäminen voi parhaimmillaan luoda puitteet sekä oman ajattelun että sosiaalisesti jaetun osaamisen kehittämiseen. (Hämäläinen & Häkkinen 2006.)

Vaikka didaktiset periaatteet ja modernit opetusmenetelmät onkin nykyään otettu paremmin huomioon rakennussuunnittelussa, liittyy koulurakentamiseen edelleen ongelmia ja haasteita. Fyysisen tilan ja ympäristön merkitystä ja vaikutuksia oppimiseen on tutkittu hyvin vähän, eikä tieto aina saavuta koulurakentamisesta vastaavia tahoja. (Manninen ym. 2007, 63.)

Hyvässä oppimisympäristössä on mukana fyysinen, sosiaalinen, paikallinen, teknologinen ja didaktinen ulottuvuus (Manninen ym. 2007). Myös esteettinen ulottuvuus kuuluu hyvään oppimisympäristöön. Ensinnäkin esteettisen näkökulman huomioon ottava koulurakennus voi toimia jo itsessään oppimateriaalina ja opetusvälineenä. Taitavan opettajan käsissä koulun arkkitehtuuri ja taide taipuvat opetuskäyttöön sisällöllisesti ja menetelmällisesti. Joustavat, epämuodolliset ja väliaikaiset installaatiot ja näyttelyt formaalien ja pysyvien taideteosten ohella tarjoavat uusia näkökulmia kysymykseen siitä, kuinka oppia parhaiten uudella vuosituhannella (Ehmann ym. 2012, 228–265). Koulurakennuksen esteettisyyteen liittyen koulut saattavat olla myös ainoita näkyvästi esillä olevia julkisia rakennuksia monissa kunnissa ja sen vuoksi niillä on erityinen paikallinen arvo aikansa eetoksen, esteettisyyden sekä teknisen ammattitaidon ilmentäjinä (Johansson 2011, 8).

Toiseksi oppimisympäristön esteettisyys on keskeistä tiedon yksilöllisen ja yhteisöllisen prosessoinnin kannalta. Koulussa esillä olevan taiteen tarkastelun avulla voidaan vahvistaa oppijoiden opiskelu- ja ajattelutaitoja. Tämä on huomionarvoista, koska nykyisin yksi tärkeä opetuksen tavoite on sellaisten opiskelu- ja ajattelutaitojen kehittäminen, jotka ovat siirrettävissä oppiaineesta toiseen, uusiin tilanteisiin tai kokonaan uuden tiedon käsittelyyn.

Kolmanneksi on huomattava, että nuoruusiässä ihminen on erityisen altis ulkoisille vaikutteille ja ympäristövaikutuksille, kuten opiskeluympäristön estetiikalle. Nuori ihminen luo ja pohtii yksilöllistä identiteettiään ja maailmankuvaansa korostetusti. Kehityspsykologian näkökulmasta voidaankin ajatella, että koulutilojen esteettisyyteen tulisi kiinnittää erityistä huomiota nimenomaan toisella asteella.

Nykytaiteen vastaanottoprosessin tutkiminen

Sosiologi **Maaria Linko** (1992) on tutkinut nuorten taidekokemuksia ja nykytaiteen katsomiskokemusta. Tutkimuksessa Jyväskylän yliopiston Nykykulttuurin tutkimusyksikölle (Outo ja aito taide) hän tarkastelee nuorten taideteosten kokemistapoja yhtenä lähtökohtana Bourdieun teoria erottautumisesta maun avulla ja esittää tulkinnan distinktioteorioiden kulttuurisidonnaisuudesta. Tavoitteena oli selvittää, miten taiteen vastaanottotaidot kehittyvät iän myötä. Tutkimuksessa nuoret kirjoittivat heille koulussa näytettyjen kuvien herättämistä assosiaatioista ja mielipiteistä. Kirjallisen aineiston analysoimisessa käytettiin systemaattista luokitusta ja aineistoa täydennettiin teemahaastatteluin. (Linko 1992, 44.)

Linko käyttää tutkimuksissaan termiä taidekokemus. Taidekokemuksella hän viittaa yksinkertaisesti taiteen parissa hankittuun kokemukseen, joka voi olla ”luonteeltaan hyvin vähän tai ei ollenkaan tunteita herättävä ja nopeasti unohduksiin painuva tai se voi olla mieleenpainuva taide-elämys” (Linko 1998, 11). Tässä artikkelissa käytämme termiä esteettinen kokemus taidekokemuksen sijaan, sillä teosten taideluonne ei juurikaan tullut esiin kouluun integroidun julkisen taiteen vastaanotossa tutkimuksen mukaan.

Modernissa taiteessa taiteilijan ei tarvinnut jakaa yhteistä kieltä yleisönsä kanssa.

Romantiikan ajan individualistinen nerous- ja originelliuskultti kiteytyi käsitykseen taiteen pyhyydestä. Taiteesta tuli tulkinnan kohde esteettisen ja yleensä kokemuksellisen kustannuksella. Voidaankin ajatella, että postmoderni taide pyrkii luomaan uuden yhteyden yleisöön taiteen arkisuuden ja sen aistiperäisten elementtien avulla.

Nykyisin monissa taideteoksissa olennaista on lähinnä paikka, aika tai tilanne, jossa ne ovat olemassa. Kun taidemuodot alkoivat sekoittua 1960-luvulta alkaen, se lisäsi taiteilijan, teoksen ja vastaanottajan roolien limittymistä. 1960-luvun lopulla onkin alettu puhua tekijän kuolemasta. **Roland Barthes** väittää esseessään *Tekijän kuolema*, että ”luemme kieltä, emme kirjailijaa”. Vaikka kirjailija käyttää tietynlaista kieltä, hän ei omista sitä. Vastaanottajalla on oikeus lukea teosta haluamallaan tavalla, vaikka se ei olisi tekijän tarkoittama tapa. (Barthes 1993.)

Taidekäsityksen muutoksesta johtuen nykytaiteilijat eivät koe tarpeelliseksi määritellä sitä, miten teosta tulisi tulkita. Sen sijaan taideteoksen on tarkoitus toimia katalysaattorina kokijan omille ajatuksille ja tunteille. ”Teos on keskustelun muoto – taiteilija keskustelee osallistujien kanssa maailman menosta ja muusta” (Mäki 2017). Nykyisin jopa ajatellaan, että taideteos ei ole valmis ennen kuin kokija täydentää sen omilla havainnoillaan, tuntemuksillaan ja tulkinnoillaan. Kun kyse on installaatioista, ”ylipäätään jo teoksen rakenne ottaa katsojan mukaan niin, että sitä ei voi pelkästään katsoa etäältä, vaan katsojasta tulee osallistuja taideteokseen” (Kaitavuori 2017). Taide on elämystuotantoa, jonka arvo ei ole siinä, löytääkö oikean tulkinnan tai tavoittaako taiteilijan tarkoituksen vaan vaikutuksessa, jonka teos saa aikaan (Sederholm 2000, 15). Tiivistetysti voidaan todeta, että nykytaideteos on useiden tekijöiden – taiteilijan, teoksen ja vastaanottajan – yhtälö.

Vastaanottoprosessin tutkimuksessa on usein pyritty ottamaan huomioon kysymykset yhteiskunnallisista valtasuhteista. **Stuart Hallin** (1992, alun perin 1973) kehittämä dekoodausmalli, joka sisältää kulttuurituotteen hallitsevan (hegemonian suuntaisen), neuvottelevan ja päinvastaisesti vastustavan luennan vaihtoehdot, on ollut pohjana myöhemmille vastaanottotutkimuksille ja tutkimusotteen edelleen kehittelylle (Linko 1998, 29). Tämän mallin myötä omaksuttiin käsitys yleisöstä, joka käsittelee aktiivisesti ohjelmia, tekstiä ja kulttuurituotteita, eikä vain passiivisesti vastaanota niitä.

Linko (1998, 13) tuo esille, että kulttuurintutkimuksen keskeinen kiinnostuksen kohde on ollut pitkään merkityksen muodostaminen (*meaning making*) erilaisille kulttuurisille tilanteille ja tuotteille. Sen erityisalaa on ollut eritoten subjektiivisten merkitysten ja rakenteiden välisten yhteyksien tutkimus. Merkityksenannon lisäksi tärkeä tutkimusalue on subjektin eletty kokemus (*lived experience*), mikä viittaa taiteen asettumiseen kokijan konkreettiseen arkielämään tai elämänkokonaisuuteen. Nykykulttuurin tutkimuksessa puhutaankin erikseen sekä sosiaalisesti rakentuneesta merkitysten tuotannosta että yksilön arkielämän ja elämäntarinan kontekstissa rakentuneesta kulttuurituotteen kokemisesta.

Tässä artikkelissa huomio kohdistuu subjektin elettyyn kokemukseen ja nimenomaan kokijan konkreettiseen arkielämään koulussa. Se, miten taideteokset koulussa asettuvat opiskelijoiden elämäntarinan kontekstiin, ei puolestaan kuulu artikkelin aihepiiriin, sillä tämän selvittäminen edellyttäisi tutkittavien pitkäkestoista arkielämän seuraamista, mikä ei ole ollut mahdollista.

Tutkimuskohteena olevasta koulusta ja sen julkisesta taiteesta

Artikkelissa tarkastelemme lähemmin norjalaisen, Oslon lähikunnan lukion prosenttitaidetta. Frognin lukio sijaitsee Osloa ympäröivässä Drøbakin kunnassa Oslovuonon rannalla. Koulussa on 750 iältään 16–19-vuotiasta opiskelijaa ja 80 opettajaa (vuonna 2016). Lukiossa on erityispainotuksena liikunta, liiketalous ja kielet. Frognin lukio avattiin vuonna 2006, ja sen on suunnitellut arkkitehtitoimisto Kristin Jarmund Arkitekter AS, jonka perustaja on yksi maan tunnetuimmista arkkitehdeista. Lukion taide koostuu pääasiassa taiteilija **Christian Sunden** kouluun suunnittelemasta ja toteuttamasta teoskokonaisuudesta (2001–2006), joka käsittää valoinstallaatioita koulun sisä- ja ulkotiloissa. Installaatioiden ohella koulussa on esillä muutamia sinne lahjoitettuja teoksia, kuten öljyvärimaalauksia, sekä opiskelijoiden toteuttama graffitiseinä.

Installaatiot on valaistu sisäpuolelta valokuitukaapeleilla. Sisätiloissa olevat teokset sijaitsevat koulun keskusakselin läheisyydessä. Useiden valoinstallaatioiden rypäs on ensimmäisen kerroksen aulassa, josta johtaa portaikko toisen kerroksen keskusakselille. Tässä taidetilassa yksi teos roikkuu katosta, toinen on upotettu lattiaan ja kolmas vaatii kurkistamista pylvään sisään. Sisäkatosta roikkuvia veistoksia sijaitsee muissakin koulun tiloissa. Lisäksi koulun pihassa on neljästä veistoksesta muodostuva valoinstallaatio. Taiteilija on antanut taideteoskokonaisuudelleen metaforisen nimen *Skolelys* (suom. ”Välkyt”). Sanalla on kaksoismerkitys, sillä se viittaa myös koulun valoon. (Sunde 2002.)

Koulun rahoittaneen Akershusin läänin tilaamat kaksi taidekonsulttia, taiteilijat **Tertitt Prestegaard** ja **Toril Bjorg**, sekä koulun arkkitehti ehdottivat Christian Sunden teoskokonaisuutta koulurakennukseen. Frognin lukion suunnittelun yhteydessä työryhmä





Kuva 1. Pylvääseen upotettu taideteos. Kuvaaja: poika 17 v., Frognin lukio, 2016 Kuva 2. Sama taideteos. Kuvaaja: tyttö 17 v.





Kuva 3. Taideteos lattiassa. Kuvaaja: tyttö 17 v. Kuva 4. Katosta roikkuva taideteos. Kuvaaja: tyttö 16 v.

valitsi kokonaisuuden useiden ehdokkaiden joukosta.[9] Koulun julkinen taide on toteutettu *Kunst i Offentlige Rom KORO:n*[10] tukiohjelman[11] avulla. Ohjelmassa suositaan uudisrakennuksia ja suunnitteluvaiheessa olevia kohteita ja vuosittain määritellään erilaisia painopisteitä, kuten lapsille ja nuorille kohdennettuja rakennuksia.

Taideteoskokonaisuus on suunniteltu rakennuspiirustusten pohjalta hyvissä ajoin ennen kuin koulua on alettu rakentaa. Taiteilija Christian Sunde toteaa projektisuunnitelmassaan, että ”Frognin lukion teoskokonaisuuden on tarkoitus integroitua koulun arkkitehtuuriin” ja että teosten on tarkoitus olla arkkitehtuurin jatke koulussa (Sunde 2002). Keskeisellä sijoittelullaan taiteilija pyrki siihen, että sekä opettajat että oppilaat voisivat kohdata teokset päivittäin. ”Teos on aina läsnä ja katsojan ’kohdattavissa’. Koska keskusakseli toimii kokoontumispaikkana ja pääväylänä, muodostaa se myös luonnollisen ja epämuodollisen kohtaamispaikan katsojan ja teoksen välillä.” (Sunde 2002.)

Taiteilija pyrki siihen, että installaatiot voi kokea sekä ensimmäisestä että toisesta kerroksesta käsin. Teoksia voi katsella niin läheltä kuin kauempaakin aulatilassa ja portaikoista. Teokset näkee myös ulkoa ikkunoiden läpi. Installaatiota koulunpihassa voi tarkastella lähietäisyydeltä sekä katsella etäältä ensimmäisessä kerroksessa suoraan koulun ruokalasta sekä toisessa kerroksessa kirjastosta panoraamaikkunoiden läpi.

Sunden mukaan kouluun sijoitettavien tai integroitavien teosten kohdalla on tärkeää laaja tietämys käyttäjäkunnasta sekä paikasta tai rakennuksesta. ”Installaatioideni kohdalla paras lähtökohta on ollut varhainen yhteistyö arkkitehdin kanssa, mistä Frognin lukio on hyvin havainnollinen esimerkki.” (Sunde 2016.) Paikkasidonnaista taidetta tekevän

taiteilijan työskentelyä ohjaavat paikka, rakennus ja niiden käyttäjät: ”Taideprojektini tulisi aina olla sidoksissa paikkoihin, rakennuksiin sekä ihmisiin, jotka käyttävät niitä. Myös erittäin tärkeällä sijalla on tuottaa näitä tiloja käyttäville ihmisille positiivinen kokemus.” (Mt.) Taiteilija ei ollut pohtinut teoksia suunnitellessaan oppimiskäsityksiä, kuten konstruktivismia. Sunden projektisuunnitelmasta (2002) ilmenee, että teosten on tarkoitus antaa tilaa katsojien omille ajatuksille, inspiraatiolle ja uteliaisuudelle. Taiteilija pyrki luomaan tunteen positiivisesta energiasta ja toivoo, että valoinstallaatiot inspiroivat opiskelijoita ja saavat heidät kiinnostumaan uusista kokemuksista.

Sunde on tehnyt aiemmin teoksia kouluyhteisön kanssa, ja näissä projekteissa osallisuus on ollut eriasteista. Esimerkiksi Norjassa Stavangerissa (2008) ja Strømmenin lukiossa opettajat keräsivät teokseen integroituja esineitä (Sunde 2016; Sunde, Christian). Frognin lukion kohdalla kouluyhteisön osallistaminen koulun taiteen suunnittelu- ja toteutusprosessiin ei ollut mahdollista, koska opettajien työsuhteet eivät olleet vielä alkaneet ja opiskelijat eivät vielä olleet aloittaneet opintojaan koulussa, kun hän suunnitteli ja toteutti teoskokonaisuuden Frognin lukioon (Sunde 2016).

Artikkelia varten oli alun perin tarkoituksena tutkia Helsingin kaupungin lukion prosenttitaidetta, mutta kävi ilmi, ettei sitä tällä hetkellä ole kuin yhdessä helsinkiläisessä ruotsinkielisessä lukiossa. Vuonna 2001 Helsingin kaupunki on hankkinut Kulosaaren ruotsinkieliseen lukioon **Bo Haglundin** teoksen nimeltä *Sju moraliska undervisningsbilder*. Kaksi vuotta myöhemmin kaupunki toteutti entiselle Pohjois-Helsingin yläasteelle ja lukioon (nykyisin Helsingin Medialukio) **Mikko Maasalon** teoksen *Nimetön* (2003). Teos ei ole kuitenkaan enää lukion tiloissa, vaan se on koulun rehtorin mukaan jäänyt taiteilijan haltuun kunnostuksen jälkeen. Toisin sanoen Helsingin kaupungin tilaamista prosenttitaidehankkeista ainoastaan kaksi on toteutunut lukioihin. Näin ollen päätimme ottaa tarkasteluun prosenttitaiteen toisen pohjoismaisen pääkaupungin lukiossa ja Oslon alue näytti tarjoavan vaihtoehtoja. Oslo on Euroopan kasvavin pääkaupunki ja siellä rakennusbuumin myötä myös prosenttitaide elää kukoistuskauttaan.[12]



Kuva 5. Taideteos koulun pihassa. Kuvaaja: tyttö 17 v.

On tosin tuotava esiin, että Helsingin kaupungin päiväkodeissa ja peruskouluissa on runsaasti prosenttiperiaatteella toteutettua julkista taidetta. Helsingin ulkopuolella prosenttitaidehankkeita on toteutettu myös lukioihin. Hyvä esimerkki on Vantaalla Tikkurilan viestintäpainotteinen lukio, joka on samalla Pohjoismaiden suurin lukio (yli

1000 oppilasta, 2017). Vuonna 2002 valmistuneen nykyaikaisen koulurakennuksen mittavat taidehankinnat on mahdollistanut prosenttiperiaate[13], ja osa taiteesta nivoutuu tiukasti koulun rakenteisiin. Taiteilijat, arkkitehtitoimisto ja Vantaan taidemuseon intendentti ovat työskennelleet tiiviissä yhteistyössä jo lukion suunnitteluvaiheessa, ja lukioon on sijoitettu yhteensä 17 taideteosta **Radoslaw Grytalta, Harri Larjostolta, Pertti Metsälammelta, Matti Nurmiselta, Jorma Puraselta** ja **Paavo Räbinältä**. Koulun taideteoksia ja arkkitehtuuria pääsee katsomaan ja arvioimaan Taideareena-sovelluksen kautta myös verkossa[14].

Visual Thinking Strategies -metodi aineistonhankinnan ja tiedontuottamisen menetelmänä

Valitsimme *Visual Thinking Strategies* (VTS) -metodin eli keskustelevan kuvan tarkastelun ensisijaiseksi tiedontuottamismenetelmäksi. Oletimme, että vastauksia koulun julkisen taiteen vastaanotosta on mahdollista saada laaja-alaisesti ja autenttisesti yhdistämällä alkuperäisen taideteoksen katsomisen ja keskustelun opiskelijoiden kanssa. Usein koulun ja institutionaalisen oppimisen tutkimuksissa on tapana hankkia tietoa opettajilta ja rehtorilta opiskelijoiden asemesta.

Mainitun metodin ideana on, ettei taideteosta voi vastaanottaa ja tulkita ainoastaan yhdellä oikealla tavalla. Metodissa taiteen tarkastelijat esittävät näkemyksiä taideteoksesta ja kuuntelevat muiden ajatuksia samasta teoksesta. Ohjaajan on tarkoitus saada esiin taiteen tarkastelijoiden erilaiset kokemukset, näkemykset ja tulkinnat. Oleellista on, että ohjaaja nostaa yhteiseen keskusteluun ainoastaan sen, mitä tarkastelijat ovat havainneet ja kertoneet. Jos taiteen tarkastelija tekee selkeän tulkinnan, ohjaaja kysyy tarkentavan kysymyksen, jolloin tarkastelija kertoo perusteet tulkinnalleen. Ohjaaja osoittaa teoksissa kohtia, joista tarkastelijat kulloinkin kertovat ja tekee parafraaseja kerrotusta puheenvuorojen välillä. VTS-keskustelussa ei ole tarkoitus päästä yhteisymmärrykseen tai yksimielisyyteen keskustelijoiden kesken. Päinvastoin keskustelevassa kuvan (taideteoksen) tarkastelussa on tärkeää, että tarkastelijoiden näkemykset esimerkiksi täydentyvät, muuttuvat kokonaan tai monimutkaistuvat aiemmin esitettyjen näkemysten myötä. Ohjaaja on kiinnostunut ryhmäläisten ajatuksista ja välttää arvottamasta osallistujien näkemyksiä. Uudet asiat ja oivallukset rakentuvat näin konstruktiivisesti aiemman kokemus- ja tietopohjan päälle. (Vrt. Itkonen 2013, 20–21.)

VTS-metodin ovat kehittäneet yhdysvaltalainen psykologi **Abigail Housen** ja museokasvattaja **Philip Yenawine** yhteistyössä vuonna 1991 New Yorkin Modernin taiteen museossa MOMA:ssa (ks. Yenawine 2014). Aluksi sen avulla aloittelevia taiteen tarkastelijoita on kannustettu havainnoimaan ja tulkitsemaan taideteosta omista lähtökohdistaan käsin ja vertaisryhmän tuella. Metodia on käytetty opastusmuotona museoissa ja opetuksessa ympäri maailmaa. Yhdysvalloissa metodia hyödynnetään myös monen koulun opetusohjelmassa.

VTS-metodin fasilitoijan roolissa tutkija-ohjaaja pystyi osallistamaan nuoria tutkimusprosessiin siten, että tutkitut nuoret olivat aktiivisessa toimijan roolissa kanssatutkijoita. Visuaalisia menetelmiä onkin ollut tapana käyttää lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa, jotta lapset ja nuoret saadaan mukaan tutkimusprosessiin. Käsitämme VTS-metodin tässä tutkimuksessa visuaaliseksi metodologiaksi, jonka avulla voitiin hyödyntää valmista visuaalista aineistoa ja analysoida visuaalisen sisällön vastaanottamista. Valmiin visuaalisen aineiston hyödyntäminen kuuluu visuaalisuu-

den laajaan määritelmään, ja tämä määritelmä on vaikuttanut tutkimuksen tiedontuottamisen taustalla. Artikkelin aineiston suhteen lähtöajatus on ollut tuottaa tutkimusaineistoa yhdessä tutkittavien kanssa. Tutkittavien toiminen kanssatutkijoina onkin aineistontuottamistapana tyypillinen hyödynnettäessä visuaalisia menetelmiä (Mustola ym. 2015; Rose 2012).

Tutkimusaineistosta ja -menetelmästä

Audiovisuaalinen ja kirjallinen tutkimusaineisto on tuotettu yhdessä Frognin lukion *International English* -kurssin opiskelijoiden kanssa. Puolet kurssin opiskelijoista osallistui tutkimukseen (16/32).

Aineiston tuottaminen koululla tapahtui yhden aamupäivän aikana. Opiskelijat jaettiin neljään pienryhmään ja aineiston tuottamisesta vastannut tutkija toisti kolmivaiheisen aineistontuottamisen jokaisen pienryhmän kanssa.

Ensimmäisessä vaiheessa 3–5 opiskelijan pienryhmä kokoontui luokkatilan ulkopuolelle ryhmätyötilaan ryhmähaastattelua varten. Jokainen opiskelija vastasi kolmeen taustoittavaan kysymykseen: 1. Nimeä yksi taideteos koulussa, jonka muistat ensimmäisenä, 2. Jos taideteoksia ei olisi koulussa, mikä olisi toisin nykyiseen verrattuna? ja 3. Onko jollakin taideteoksella ollut erityinen vaikutus kouluympäristöön? Jos on, kerro kuinka. Sen jälkeen tutkija pyysi ryhmää valitsemaan yhdessä taideteoksen, jota he haluavat tarkastella lähemmin ja josta he haluavat keskustella tarkemmin.

Toisessa vaiheessa tutkija ohjasi taideteoksen tarkastelun ja keskustelun valitun teoksen äärelle noudattaen ajattelun, vuorovaikutuksen ja oppimisen välineeksi suunnattua keskustelevaa kuvan tarkastelua. VTS-metodi nojaa kolmeen peruskysymykseen, jotka ohjaaja esittää suullisesti taideteoksen tarkastelijoille sen jälkeen, kun he ovat saaneet katsoa teosta rauhassa puoli minuuttia. Ensimmäinen kysymys on ”Mitä teoksessa on meneillään” (*What is going on in this artwork?*). Toinen kysymys on ”Mitä sellaista näet, mikä saa sinut sanomaan niin?” (*What do you see that makes you say that?*). Viimeiseksi kysytään ”Mitä muuta voimme vielä löytää?” (*What more can we find?*) Keskustelu yhden teoksen äärellä kestää 15–20 minuuttia.

Kolmannessa vaiheessa opiskelijat saivat tehtävän kirjoittaa kokemuksiaan ja muistojaan yhdestä taideteoksesta koulussa sekä liittää kirjoitukseen valokuvan. Valokuvan tarkoituksena on ollut visualisoida kirjoitettua sekä helpottaa tutkijaa yhdistämään kirjoitus oikeaan teokseen. Opiskelijat kirjoittivat tekstit omilla tietokoneillaan ja ottivat valokuvan älypuhelimillaan. Kirjoitus- ja kuvaustehtävän opiskelijat latasivat koulunsa digitaaliselle oppimisalustalle. Sieltä kurssin opettaja keräsi ne ja lähetti tutkijalle sähköpostin liitetiedostoina.

Aineiston tuottamisen tekniseen toteutukseen liittyen englanninkieliset ryhmähaastattelut ja VTS-keskustelut videoitiin kahdella digitaalisella videokameralla. Osana aineiston tuottamista yksi kurssin opiskelija toimi vapaaehtoisesti kameramiehenä ja kuvasi ryhmähaastattelut ja VTS-keskustelut. Toinen videokamera kuvasi jalustalla. Hyvän äänenlaadun takaamiseksi puhe myös äänitettiin äänitallentimella. Teoksen luona tallenninta kierrätettiin kulloinkin äänessä olleelle. Tausta-aineistona on toiminut taiteilija Christian Sunden sähköpostitse antama tiedonanto sekä Sunden alkuperäinen projektisuunnitelma Frognin lukion taiteesta.

Analysoimme aineistoa laadullisen sisällönanalyysin keinoin. Analysoinnissa olemme hyödyntäneet NCT-mallia, joka perustuu **John Seidelin** tutkimukseen (1998). **Susanne Friese** on käyttänyt tätä mallia pohjana

kehittäessään edelleen laadullisen aineiston tietokoneavusteista analyysimetodia. Friesen päivittämä malli, jota olemme hyödyntäneet, soveltuu myös manuaalisesti käsiteltävän aineiston analysointiin.

Sovelletussa NCT-mallissa on kolme osatekijää; asioiden huomaaminen, niiden kokoaminen ja koottujen asioiden ajatteleminen. Vaikka analysointi voi edetä lineaarisesti vaiheesta toiseen, harvoin se kuitenkaan etenee suoraviivaisesti. (Friese 2012, 92.) Toisin sanoen aineiston analyysissä tutkija liikkuu vuorotellen huomaamisen, kokoamisen ja ajattelun välillä.

Tässä tutkimuksessa kiinnitimme ensin huomiota aineiston *aiheeseen*. Huomioimme, minkä teoksen nuoret muistivat ensin (ryhmähaastattelun ensimmäinen kysymys) ja mitä teosta he käsittelivät itsenäisessä kirjoitus- ja kuvaustehtävässä. Ensimmäisenä ryhmähaastattelussa mieleen tullut teos oli pääsääntöisesti sama kuin kirjoituksessa käsitelty teos. Kiinnitimme sen jälkeen huomiomme *teemoihin*, joita opiskelijat käsittelivät muodoltaan vapaamuotoisessa kirjoitustehtävässä.

NCT-mallin mukaan ensimmäisessä vaiheessa tutkija antaa huomioiduille asioille koodeja, jotka voivat olla kuvailevia tai jo käsitteellisiä ja johdettu joko deduktiivisesti tai induktiivisesti. Elettyä kokemusta tarkastelevassa empiirisessä tutkimuksessa on ollut tarkoituksenmukaista rakentaa sisältöluokat tutkittavan aineiston pohjalta ja käyttää kuvailevaa aihekoodausta. Muita vaihtoehtoja olisi ollut esimerkiksi prosessin, emootioiden, arvojen ja narratiivien koodaaminen. Sisältöluokiksi valitsimme aiheet, joita nuoret käsittelivät toistuvasti kirjoituksissaan: *teoksen ulkomuoto ja tarkoitus, teoksen herättämät tunteet, teoksen huomaaminen ja kokemistilanne* sekä *koko koulun ulkomuoto ja arkkitehtuurin tarkoitus*.

Kun koodit oli valittu ja kuvailtu, muuta audiovisuaalista aineistoa pystyi jäsentelemään koodien mukaisesti. Viimeisessä vaiheessa kävimme koko aineiston huolellisesti läpi tutkimuskysymys mielessä. Taideteosten vastaanottoa selvittäessämme kiinnitimme erityistä huomiota opiskelijoiden käyttämiin aktiivisiin verbeihin: *siihen mitä taideteos tai kokonaisarkkitehtuuri sai aikaan*. Opiskelija saattoi esimerkiksi kuvata, kuinka koulun arkkitehtuuri paransi ympäristöä ja kuinka värit tekivät jännittävämpää koulussa ja käytävillä kulkemisesta. Tarkastelimme myös sitä, millä tavalla nuoret ”käyttivät” taideteoksia tai taideteoksena pitämänään kokonaisarkkitehtuuria.

Laadullisen analyysin tekeminen vaatii tietynlaista ehdottomuutta. ”Kaikki luotettavina pidetyt ja selvitettävään kuvioon tai mysteeriin kuuluviksi katsotut seikat tulee kyetä selvittämään siten, että ne eivät ole ristiriidassa esitetyn tulkinnan kanssa” (Alasuutari 2011, 38). Pyrimme saamaan analysoimastamme kokonaisuudesta esiin asioiden välisiä suhteita sekä säännönmukaista käyttäytymis- ja kokemistapaa koulun julkisen taiteen vastaanotossa. Tutkimuksessa on muotoiltu sääntörakenteita, jotka pätevät tuotetussa aineistossa ja kokonaisuudessa, joka on rakentunut nimenomaisesta tutkimusasetelmasta. Aineiston analyysin tuottama selitysmalli ei siten ole suoraan yleistettävissä nuorten kokemuksiin julkisesta taiteesta muissa kouluissa.

Opiskeluympäristön kokeminen esteettisesti

Artikkeli pyrki vastaamaan siihen, millä tavoin nuoret kokivat julkiset taideteokset osana arkeaan nykyaikaisessa lukiossa. Pyrkimys oli ymmärtää taiteen tuottamia kokemuksia mahdollisimman erilaiset kokemisen tavat huomioon ottaen. Lähtökohtana oli, että eri aistein koettu on yhtä tärkeää kuin teoksen affektiivinen ja tiedollinen kokeminen. Ai-

neiston sisällönanalyysi osoitti, että nuorten julkisen taiteen vastaanotto koulussa sisälsi lopulta sekä älyllistä käsitteellistämistä että erilaisia aisti- ja tunnekokemuksia.

Nuorten julkisen taiteen vastaanotto koulussa oli lisäksi selkeästi konteksti- ja paikkasidonnaista. Teoskokemuksia leimasi vahvasti koulu taiteen kontekstina, nuoret itse eli taiteen yleisö sekä taiteen vaikutus. Ensimmäinen tutkimustulos onkin, että nuorten taiteen kokeminen koulussa ei poikennut juurikaan kontekstisidonnaisuudesta, joka liittyy julkisen taiteen vastaanottoon myös muissa arkiympäristöissä.

Nuorten puheissa ja kirjoituksissa eivät esiintyneet taiteen tyylisuunnat tai tekniikat. Opiskelijat eivät tunteneet entuudestaan koulun taideteosten taustoja tai taiteilijaakaan. Nuoret pohtivat kyllä teosten formaalia muotoa ja taiteilijan tarkoitusta, mutta eivät taidemaailman viitekehyksessä. Nuoret lähestyivät koulunsa teoksia sen sijaan usein osana arkkitehtuuria. Tutkimusprosessin edetessä aloimme tarkastella teoskokemusta yhä tiiviimmin opiskelijan näkökulmasta. Selvitimme aineistosta, mitä nuoret pitivät taideteoksina koulussa, mihin nuoret kiinnittivät huomiota taiteessa ja mitä taiteen ”kohtaaminen” koulussa sai aikaan.

Mikä oli nuorille taidetta koulussa?

Kun tutkija pyysi nuoria valitsemaan taideteoksen tarkasteltavaksi VTS-keskusteluun, he valitsivat yhdessä pääsääntöisesti valoinstallaatioita. Itsenäisissä kirjoitus- ja kuvaustehtävissä nuoret käsittelivät valoinstallaatioiden ohella myös muita koulun taideteoksia, keskusaulaa ja koko koulun arkkitehtuuria. Eniten kirjoituksissa käsiteltiin ulkoteosta (tuolit) (4). Toiseksi eniten aiheena oli lattiaan upotettu teos (3). Katosta roikkuva teos (2), teos pylväässä (2) ja keskusaula-ruokala (2) olivat kaikki aiheena kahdessa kirjoituksessa. Muut kirjoitukset käsittelivät kouluun lahjoitettua öljyvärimaalausta sisääntuloaulassa (1), teosta terassilla (1) ja koko koulun arkkitehtuuria (1).

Nuorten tuottamassa tekstiaineistossa toistui neljä teemaa. Teemat olivat *teoksen ulkomuoto ja tarkoitus* (5), *teoksen herättämät tunteet* (5), *teoksen huomaaminen ja kokemistilanne* (3) sekä *koko koulun ulkomuoto ja arkkitehtuurin tarkoitus* (3). Kiinnostavaa on, että kunkin valoinstallaation yhteydessä nuoret käsittelivät lähes samoja teemoja, vaikka eivät olleet nähneet toistensa kirjoituksia. Ulkoteoksen yhteydessä nuoret pohtivat pääasiassa taideteoksen ulkomuotoa ja tarkoitusta. Myös kattoteoksen yhteydessä teemaksi muodostui teoksen ulkomuoto ja tarkoitus ja lisäksi taiteen positiivinen vaikutus ympäristöön. Lattiateoksen yhteydessä he kirjoittivat teoksen huomaamisesta ja kokemistilanteesta. Pylväässä olevan teokseen yhteydessä teemana olivat poikkeuksetta teoksen katsomista seuranneet tunnereaktiot nuoressa itsessään tai hänen ystävissään.

Voidaan kysyä, miksi yksi teos kiinnittää enemmän huomiota kuin toinen. Kuten edellä on esitetty, ulkoteoksen kohdalla nuorten huomio kohdistui pääosin neljän tuolimaisen veistoksen erikoiseen muotoon ja tarkoitukseen. Lattiateoksen yhteydessä nuoret kirjasivat muistoja katsomistilanteesta. Huomasimme, että nuoret kiinnittivät huomiota koulussa etenkin niihin teoksiin, joita he eivät aivan ymmärtäneet tai jotka he kokivat hauskoiksi tai yhteisöllisiksi. Esimerkiksi eräs opiskelija pohti kirjoituksessaan, huomasiko ulkoteoksen koulussa välittömästi juuri siitä syystä, että teos näytti hänen mielestään sattumanvaraiselta (*random,* kuva 5).

VTS-keskustelussa ulkoteosta kuvailtiin myös hauskaksi monella tapaa. Hauskuus johtui opiskelijaryhmän mukaan ensinnäkin

punaisesta väristä, joka näkyi hyvin vihreää metsää vasten. Toiseksi teos oli hauska virkistävyytensä vuoksi. Valaistus muuttui vuorokauden ja vuodenaikojen mukaan. Iltahämärässä teos alkoi hohtaa valoa, ja talvella teoksen tuottama valo heijastui lumesta näyttävästi. Kolmanneksi teoksen teki hauskaksi yksinkertaisesti se, että se oli ulkona. Eräs nuori kertoi, että se muistutti tauosta ja siitä, että tälle alueelle voisi mennä lepäämään ja olemaan luonnossa.

Joidenkin opiskelijoiden mielestä koulun taideteokset piristivät muuten joskus tylsiä koulupäiviä ja saivat heidät jopa nauramaan. Lattiassa oleva teos sai yhden opiskelijan hyvälle tuulelle: ”Olin menossa bussille ja pysähdyin katsomaan teosta ystävieni kanssa. Ajattelin, että teos on aika *cool* ja vähän hassu. En katso teosta joka kerta kun menen sen ohi, mutta kun katson, nauran vähän.”



Kuva 6. Valoisa ja alati muuttuva lukion atrium on muodollinen ja epämuodollinen kokoontumispaikka. Muutamien opiskelijoiden mielestä *Forum Frognum* on taideteos sinänsä.
Kuvaaja: Oona Myllyntaus

Pylvääseen integroidusta hologrammista opiskelija kirjoitti: ”On mukavaa, että koulussa on jotakin niin hauskaa, että se voi hieman piristää. Minun ja ystävieni ensireaktio tästä teoksesta oli nauraa!” Toinen opiskelija, joka kuvaili samaa teosta pelästyttäväksi, kirjoitti, että teos keskellä käytävää oli pikemminkin tiellä. Silti VTS-keskustelussa hän kuvaili teosta seikkaperäisesti ja kirjoituksensa lopussa mainitsi: ”Se on aika outo teos, joten joskus on hauska kurkistaa katsomaan sitä.”

Joidenkin opiskelijoiden mukaan koulun keskusaula *Forum Frognum* oli taideteos, koska se loi ja ylläpiti sosiaalisuutta ja yhteisöllisyyttä koulussa. Eräs opiskelija ilmaisi: ”Tämä on se paikka missä istumme ryhmissä ja syömme lounasta joka päivä. Samalla kun juttelemme toisillemme, ihailemme paikan näkymää.”

Mihin nuoret kiinnittivät huomiota taideteoksissa?

Tutkimusaineiston analyysi osoitti, että vaikka nuoret havainnoivat teosten ulkomuotoa – muotoja, värejä ja mittasuhteita – ja pohtivat teosten tarkoitusta, teosten varsinaisella taidestatuksella ei ollut kuitenkaan heille suurta merkitystä. Teokset puhuttelivat nuoria pikemminkin esteettisellä tasolla. Osan mielestä taideteoksilla koulussa on vaikutus, jota opiskelijat eivät aina itse huomaa. Esimerkiksi ulkoteoksesta eräs nuori mainitsi, että se muuttaa jotakin aivoissa ilman, että opiskelija pistää asiaa merkille. Muutama opiskelija totesi koko koulun arkkitehtuurin vaikuttavan alitajuisesti. ”Aivot reagoivat väreihin ja valoon ilman, että itse ajattelee asiaa.”

Toinen tutkimustulos on näin ollen, että koulun julkinen taide puhutteli nuoria tyy-

pillisesti esteettisellä tasolla ja arkkitehtuurin osana. Niin ryhmähaastattelussa, VTS-keskustelussa kuin yksilöllisessä kirjoitus- ja kuvaustehtävässäkin nuoret kommentoivat tyypillisesti, että taideteokset koulussa ovat huomaamattomia, pieniä ja ikään kuin piilotettuja. Yksi opiskelija ilmaisi jopa arvostavansa koulun arkkitehtuuria enemmän kuin sen taidetta, sillä taideteokset olivat ainoastaan osa koulun arkkitehtuuria hänen mielestään. Kiinnostavaa on, että teosten huomaamattomuus ei opiskelijoista pääosin ollut välttämättä huono asia. Myös taiteilija oli pyrkinyt vaikutelmaan piilotetusta taiteesta (ks. Sunde 2002).

Moni opiskelija mainitsi kirjoituksessaan, että koulun arkkitehtuurin moderni tyyli muodostuu siitä, että rakennuksessa on paljon valoa ja kirkkaat värit. Muutamat värit toistuvat koulun arkkitehtuurissa, ja se teki nuorten mielestä koulusta yhtenäisen. Tietyt alueet, kuten luonnontieteen opiskelualue, oli maalattu määrätyin värein, mikä myös helpotti tilojen muistamista ja koulussa suunnistamista joidenkin opiskelijoiden mielestä. Koulun sisäseinien materiaalina oli käytetty runsaasti lasia ja läpinäkyvyys teki koulusta yhden opiskelijan mukaan samalla saavutettavamman kaikille. VTS-keskustelussa yksi opiskelija totesi, että suljetussa luokkahuoneessa opiskelu saattoi olla melko tylsää, mutta kun sieltä astui ulos ja näki yhteistilojen värit, mieliala koheni huomattavasti. Tähän näkemyksen yhtyi koko ryhmä naurunremakalla. Toinen opiskelija totesi heti perään, että värit lisäävät opiskelumotivaatiota. Taideteoksia suuremman vaikutuksen moniin olikin tehnyt koulun käytävien ja yhteistilojen raikkaat värit ja valoisuus.

Mitä nuoren ja teoksen kohtaaminen koulussa sai aikaan?

Huolimatta koulun taideteosten huomaamattomuudesta suurin osa tutkimukseen osallistuneista ilmaisi, että taideteoksilla koulussa on suuri merkitys. Koulun taiteen merkitykseen liittyen tyypillisiä kommentteja olivat: ”En oikeastaan huomaa teosta, mutta on mahtavaa, että koulussamme on taidetta”, ”En tiedä teoksen tarkoitusta, mutta on mukavaa, että koulu tarjoaa meille muutakin kuin tavanomaiset välttämättömyydet koulunkäyntiin (*school essentials*)”, ”Taide todella tekee koulusta jännittävämmän paikan ja kannustaa kouluun menemistä. (…) Se antaa meille opiskelijoille suuremman merkityksen koulussa” ja ”Kun katson teosta, koulu ei tunnu ainoastaan koululta”.

Muutama opiskelija toi esiin myös oman mielipiteensä taiteen asemasta opiskeluympäristössä. Selkeimmin kantansa ilmaisi eräs opiskelija näin: ”Koskaan ei voi olla liikaa taidetta. Mielestäni tarvitsemme sitä säilyttääksemme luovuutemme, sillä luovuus on tärkeää elämässä ja etenkin koulussa.” Toisaalta muutama opiskelija totesi pitävänsä taidetta koulussa tylsänä, ja ilmoitti, ettei kiinnitä siihen juurikaan huomiota koulupäivien aikana.

Johtopäätökset

Ensimmäinen tutkimustulos oli se, että nuorten taiteen kokemistavat koulussa eivät poikkea juurikaan tavoista, joilla julkista taidetta vastaanotetaan muissa julkisissa arkiympäristöissä. Nuoret vastaanottivat taidetta sekä tiedollisesti että aisti- ja tunnepohjaisesti. Vastaanotto oli lisäksi kontekstisidonnaista. Nuoret eivät pitäneet taideteoksia autono-

misina ja erillisinä koulun arkkitehtuurista ja muusta (koulu)kulttuurista.

Kun Maaria Linko teki tutkimuksen nuorten taiteen vastaanottotavoista Suomessa 1990-luvun alussa, yhtenä tutkimustuloksena oli, että lukiolaiset tyypillisesti kiinnittivät huomiota teoksen muotoon jokaisen heille näytetyn teoksen (taidekuva) yhteydessä. Lisäksi he toivat esiin omia tunneperäisiä näkemyksiään. Nuoret luokittelivat teokset taiteellisten representaatioiden joukkoon arkielämän objektien sijaan. Bourdieun havaitsemisteoriaa hyödyntäen Linko tulkitsi, että lukiolaisilla oli tässä suhteessa taiteellista kompetenssia. (Linko 1998, 84.) Myös tässä tutkimuksessa lukiolaiset kiinnittivät huomiota taideteosten muotoon ja vastaanotossa näkyivät tunnereaktiot. Lingon tutkimustuloksista poikkeaa selkeästi kuitenkin se, että tässä taiteen vastaanoton tutkimuksessa nuoret eivät tehneet eroa sen välillä oliko teos taidetta vai ei. Pääosin lukiolaiset eivät kritisoineet taidetta hyväksi tai huonoksi tai halunneet osoittaa taidemakuaan tai tietämystään taiteesta. Nuoret eivät väheksyneet taiteen miellyttävyyttä ja mukavuutta, eikä teoskokemuksen banaalius vähentänyt taiteen arvoa. Esteettinen havaitseminen sai suuremman roolin nuorten taiteen vastaanotossa. Tiivistetysti taidekompetenssilla ei ollut suurta roolia taiteen vastaanotossa, vaikka lukiolaiset kiinnittävät huomiota taiteen muoto-ominaisuuksiin, kuten värien ja valon käyttöön, sommitelmaan ja yksityiskohtiin.

Edellä kuvattua kokemistapaa voidaan pitää nykyaikaisenakin tapana vastaanottaa taidetta. ”Esteettiset ja taiteen arvot eivät rajaudu hätkähdyttävään. Selkeästi erottuvien, ”äänekkäiden” viestien ohella on hiljainen tieto.” (Bonsdorff 2007, 75). Hiljainen estetiikka on passiivista, ei-fokusoitunutta ja tiedostamisen rajoilla esiintyvää, kun taas taiteen kokeminen on aktiivisempaa, fokusoitunutta ja tietoista. Hiljaisen estetiikan keskeinen käsite on tunnelma, ja sitä voidaan käsitellä niin ympäristön kuin taiteenkin yhteydessä. (Bonsdorff 2007, 76.) Hiljainen estetiikka kuvaa hyvin nuorten taiteen vastaanottoa Frognin lukiossa.

Johtopäätöksenä esitämme, että koulun julkinen taide on arkistunutta, koska nuorten teoskokemuksissa ei ilmennyt teosten taidestatus. Voidaan ajatella, että arkiympäristössä, jossa taide on läsnä kaikkialla, taiteella ei ole enää yleisöä. Kun taideteoksia ei enää tunnisteta taiteeksi, herää edelleen kysymys: onko tekijän ohella myös yleisö kuollut.

Toinen tutkimustulos oli, että julkiset taideteokset koulussa puhuttelivat nuoria esteettisellä tasolla ja arkkitehtuurin osana. Tutkimus toi esiin, että nuoret ovat kehollisesti läsnä havainnoidessaan taideteoksia. Taideteosten vastaanottoon ei välttämättä sisältynyt ajattelua ja asioiden erittelyä. Toisin sanoen teos saattoi vaikuttaa nuoreen ilman, että opiskelija edes katsoi tai ajatteli teosta.

Vietämme koulussa huomattavan ajan lapsuus- ja nuoruusiästä. Ihmisen kasvun ja kehityksen kannalta koulu on näin ollen perustavanlaatuinen kasvuympäristö kodin ohella. Koulurakennusta on kuitenkin tarkasteltu pitkään lähinnä fyysis-tilallisena ympäristönä esimerkiksi koulurakennuksen turvallisuuden ja oppimisympäristöjen funktionaalisuuden näkökulmasta.

Johtopäätöksemme on, että on tarpeen tutkia tarkemmin opiskeluympäristön esteettis-kokemuksellisia ulottuvuuksia ja selvittää erityisesti kouluarkkitehtuurin ja koulun julkisen taiteen yhdessä tuottamia tunteita ja esteettisiä kokemuksia. Kokonaisarkkitehtuuri säätelee arkielämää koulussa ja vaikuttaa niin oppijan kehoon, mieleen kuin tunteisiinkin. Bonsdorff (2007, 77) toteaa, että hiljainen estetiikka on erityisen merkittävä kasvatustyössä ja -ympäristöissä osapuolten eriarvoisen aseman vuoksi. Oppilaat ovat väistämättä instituutioiden altistamia (mt.).

Päätelmät hyödynnettäväksi käytännössä ja teoriassa

Olemme koonneet tulosten pohjalta tiivistelmän julkisen taiteen tekijöille ja käyttäjille. Päätelmiä voidaan harkita lukioon kohdistuvien julkisen taiteen hankkeiden suunnittelun yhteydessä. Sen jälkeen käsittelemme sitä, millaisen lisän tutkimus toi oppimisympäristöajatteluun.

Tämän tutkimuksen aineiston analyysi osoittaa, että koulun yhtenäinen ja kokonaisvaltainen esteettinen ilme on opiskelijoiden mielestä tärkeä tekijä opiskeluympäristössä. Opiskelijoiden näkökulmasta lukion opiskeluympäristöön vaikuttaa ennen muuta koulun arkkitehtuuri, jonka osia taideteokset ovat. Koska arkkitehtuurilla on suuri rooli taiteen vastaanotossa, tulisi pyrkiä siihen, että koulun taide voidaan suunnitella samanaikaisesti koulun arkkitehtuurin kanssa. Kun kyseessä on uudisrakennus, koulun taideteokset on hyvä suunnitella yhteistyössä arkkitehdin kanssa ja käyttäjien toiveita kuunnellen. Kun taas kouluun toteutetaan peruskorjaus ja sen yhteydessä harkitaan taideteosten hankintaa, tulisi selvittää, mihin kouluyhteisö on tyytyväinen kouluarkkitehtuurissa ja mihin muutoksilla pyritään. Tämän pohjalta voidaan alkaa rakentaa suunnitelmaa esimerkiksi taideteosten sijoituspaikoista. Sen, millaista taidetta kannattaisi hankkia, sijoittaa ja integroida kouluun, tulisikin perustua siihen, millaista koulun arkkitehtuuri parhaimmillaan tulee olemaan tai on jo.

Lisäksi on aiheellista pohtia, millainen taideteos on aistikokemuksena. Tutkimukseen osallistuneet nuoret mainitsivat hakeneensa luokkahuoneen ulkopuolella opiskeluympäristöstä virikkeitä, joita seinien ja käytävien värit sekä koulun valoinstallaatiot heille tarjosivat. Tutkimustulosten pohjalta ehdotammekin, että lukiorakennusten taidehankinnoissa otettaisiin huomioon nimenomaan hiljainen estetiikka, kuten tunnelma, jonka arkkitehtuuri ja taide yhdessä tuottavat.

Tutkimuksen päätulos oli, ettei taideteoksilla ollut taidestatusta nuorten mielestä. Nuoret eivät kokeneet kouluun integroitua taidetta leimallisesti taiteena. Heille nämä teokset olivat pikemminkin esteettisten kokemusten lähteitä. Vastaanottaessaan teoksia opiskelijat kokivat teokset aistiperäisesti ja havainnoivat niitä esteettisesti. He eivät varsinaisesti tulkinneet teosten merkitysrakenteita kuin VTS-keskustelussa, jossa heitä kannustettiin tekemään tulkintaa. Voidaan todeta, että nämä integroidut taideteokset tuottivat merkitysten sijaan kokemuksia. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kokemukset olisivat olleet merkityksettömiä. Koulun taiteen merkitystä nuoret kuvasivat siten, että heistä oli hienoa, että koulussa on taidetta ja että koulu tarjoaa heille muutakin kuin tavanomaiset välttämättömyydet koulunkäyntiin. Mahdollisuus kokea koulu esteettisesti saattaa parantaa asennoitumista koulunkäyntiin ja opiskelun mielekkyyttä. Eräs opiskelija mainitsi, että ”[k]un katson teosta, koulu ei tunnu ainoastaan koululta.” Tämä huomio on varteenotettava käytännössä formaalien opiskeluympäristöjen ja koulujen julkisen taiteen suunnittelussa, mutta myös teoriassa pohdittaessa opiskelumotivaatioon vaikuttavia tekijöitä ja kouluviihtyvyyttä toisella asteella.

Tämän artikkelin oli tarkoitus tuoda uusia ajatuksia oppimisympäristöajatteluun. Oppimisympäristöjen tutkimuksessa tutkimustulos, jonka mukaan taideteokset koulussa puhuttelevat nuoria esteettisellä tasolla, lienee tuore. Artikkelissa haluttiin tarkastella kriittisesti sitä, että taide sijoitetaan kouluun taidekasvatuksellisin perustein. Tutkimuskohteena olleen koulun julkinen taide soveltuisi hyvin oppimateriaaliksi ja opetusvälineeksi monen aineen opetuksessa. Valoinstallaatioihin oli esimerkiksi sisällytetty esineitä, jotka ovat tuttuja luonnontieteistä, uusista teknologioista ja

sähkötekniikasta. Myös teosten toteutustapa on tiedollisesti kiinnostava ja haastava oppimisen kannalta. Kuitenkin vain muutama opettaja oli käyttänyt koulun taideteoksia opetuksessaan (Myllyntaus 2016), eikä taiteen yhteydessä toteutettu taidekasvatustoimintaa.

Opiskelijat saattoivat tarkastella teoksia heille mahdollisesti uusista näkökulmista tutkimuksen aineistontuottamisen myötä. He halusivat tietää, mitä käyttötarkoituksia taiteilija oli teoksille suunnitellut. Keskusaula taideteoksena on voinut kehittää opiskelijoiden vuorovaikutus- ja sosiaalisia taitoja. Tuloksista voidaan päätellä, että taiteen kautta on tapahtunut informaalia oppimista. Informaali oppiminen on usein sattumanvaraista, ikään kuin vahingossa tapahtuvaa. Onkin ironista, että taideteokset koulussa eivät olleet osa formaalia oppimista, vaikka teokset sijaitsevat formaalissa opiskeluympäristössä. Oppimisympäristöjen tutkimuksessa tulisi selvittää, miten tuoda aikamme taide paremmin osaksi lasten ja nuorten arkea koulussa. Tutkimuksessa voitaisiin hyödyntää sekä oppimisympäristön didaktista että esteettistä ulottuvuutta. Tällä hetkellä opettajat eivät välttämättä edes tiedä, millä tavalla käsitellä nykytaidetta koulussa. Opettajien omat taidekäsitykset saattavat vastata modernia taidekäsitystä. Tulkitsevat analysointiyritykset kariutuvat, koska nykytaide itsessään on keskustelun muoto (ks. Mäki 2017).

Haasteellista on myös se, että taiteen prosenttiperiaatetta noudatetaan epäsäännöllisesti (Karttunen & Herranen 2013). Esimerkiksi Suomessa taiteen prosenttiperiaatetta on noudatettu aalloittain ja juurrutettu osaksi suomalaista rakentamiskulttuuria ja päätöksentekoa viimeksi opetus- ja kulttuuriministeriön vuosina 2014–2015 rahoittamassa *Prosentti taiteelle* -hankkeessa. Hankkeessa muun muassa kehitetiin taideasiantuntijuutta pilottien muodossa kymmenellä paikkakunnalla ja julkaistiin opas *Prosenttiperiaatteen käsikirja* käytännön oppaaksi taiteen tilaajille ja taiteilijoille. Takeita taiteen prosenttiperiaatteen systemaattisesta toteuttamisesta ei kuitenkaan ole monessakaan maassa – positiivisina poikkeuksina Norja ja Ruotsi. Lupaavia esimerkkejä tarjoaa Suomessa kuitenkin Taiteen edistämiskeskuksen prosenttitaiteen kehittämisohjelma 2014–2016, jossa julkisia taideteoksia on tilattu, suunniteltu ja toteutettu kouluihin yhteistyössä kuntien ja yksityisten toimijoiden kanssa.

Tämä tutkimus on osoittanut, millaisen aseman julkinen taide on saanut yhden koulun opiskeluympäristössä ja miten taide on vaikuttanut opiskelijoiden kouluelämään heidän näkökulmastaan. Kouluihin sijoitettu ja integroitu julkinen taide voisi saada merkittävämmän aseman koulukohtaisia opetussuunnitelmia laadittaessa. Taideteosten pedagogista käyttöä voisi hyödyntää koulun taito- ja taideaineiden opetuksen ohella laajemmin oppimisen, kuten kokonaisvaltaisen ja kokemuksellisen oppimisen, viitekehyksessä. Jatkotutkimusaiheena julkisen taiteen mahdollisuuksia koulukontekstissa laajemmin selvittävä tutkimus pystyisi vastaamaan muihin yhä avoinna oleviin kysymyksiin. Millainen suhde opiskelijoille muodostuu nykytaiteeseen koulun arkisissa opiskelu- ja toimintaympäristöissä? Mihin julkisen taiteen joustava käyttö opetuksessa voi parhaimmillaan johtaa?

Viitteet

1 Artikkelin kirjoittamisen ja aineiston tuottamisen ovat mahdollistaneet Suomen Kulttuurirahaston (Suomalaisen Kansakoulun Ystävien rahasto) myöntämä työskentelyapuraha ja Letterstedtin yhdistyksen matka-avustus.
2 Artikkeli on kirjoitettu osana Suomen Akatemian Strategisen tutkimuksen neuvoston Tasa-arvoinen yhteiskunta -ohjelmasta rahoitettua ArtsEqual-hanketta (hankenumero 293199).
3 Ohjelman perusti vuonna 1989 New Yorkin kaupungin opetusvirasto ja koulujen rakennusvirasto

yhteistyössä kaupungin kulttuuriviraston *Prosentti taiteelle* -ohjelman kanssa.

4 Prosenttiperiaatteella tarkoitetaan periaatteellista päätöstä käyttää osa rakennushankkeen määrärahasta taiteeseen. Kuntien ja valtion lisäksi yhteisöt ja yritykset voivat toteuttaa periaatetta omissa rakennushankkeissaan (Järvipetäjä & Nikkilä 2011, 9). Prosenttiperiaate on 1920–luvulta peräisin oleva kansainvälinen käytäntö, ja se yleistyi Suomen kaupungeissa 1980-luvulla. Vuonna 2017 prosenttiperiaatetta edistävät Suomessa Suomen Arkkitehtiliitto SAFA, Suomen Taiteilijaseura ja Teollisuustaiteen Liitto Ornamo yhteistyössä Taiteen edistämiskeskuksen kanssa. Prosenttiperiaatteen edistämistyötä tukee opetus- ja kulttuuriministeriö.

5 Lähteenä käytetty mm. Taike (2014) ja YIT (2015).

6 Teos sai jaetun ykkössijan Valtion taideteostoimikunnan ja Nykytaiteen museo Kiasman järjestämässä taidekilpailussa, jonka tarkoituksena oli löytää ehdotuksia Kiasman yhteyteen sijoitettavaksi taideteokseksi.

7 Kiasman taidekilpailu. Running man. Http://www.kiasma.fi/kiasma-arkkitehtuuri/taidekilpailu/running-man/

8 Yhdysvaltalainen Forecast Public Art -järjestö tukee taiteilijoita julkisen taiteen kentällä, ylläpitää samanimistä verkkosivustoa ja julkaisee arvostettua *Public Art Review* -lehteä.

9 Työryhmä valitsi ehdotuksen vuonna 2002 ja teoskokonaisuus valmistui vuonna 2006.

10 Norjassa valtion uudisrakennusten taidehankinnoista vastasi vuodet 1976–1992 kulttuuri- ja kirkkoministeriön alainen virasto *Utsmykkingsfondet for offentlige statsbygg.* Vuonna 2007 viraston nimi muutettiin muotoon *Kunst i Offentlige Rom KORO* ja sen erityistehtävänä on valtion tuottaman julkisen tilan taiteen ohjaus, tuotanto ja hallinnointi. (Väyrynen 2013, 83.)

11 Kunnallisille ja muille aluehallinnon (*kommun & fylkeskommun*) toimijoille KORO:lla on erillinen hakemuksiin perustuva tukiohjelma, josta apurahan muodossa tuetaan rakennuksiin liittyviä taidehankintoja. Perusperiaate on, että KORO rahoittaa taidehankkeesta 1/3, loput 2/3 osaa rahoittaa rakentaja/hakija itse. (Väyrynen 2013, 85.)

12 Kuraattorit Per-Gunnar Tverbakk ja Eva González-Sancho.

13 Taideareena, Tikkurilan lukio, Arkkitehtuuri.

14 Taideareena-sovelluksen on toteuttanut yhteistyössä Vantaan taidemuseo ja EVTEK teknillinen ammattikorkeakoulu (nykyinen Metropolia). Http://taideareena.metropolia.fi/index.php.

Lähteet

Alasuutari, Pertti (2011) *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. uud. painos). Tampere: Vastapaino.

Bardy, Marjatta & Haapalainen, Riikka & Isotalo, Merja & Korhonen, Pekka (toim.) (2007) *Taide keskellä elämää.* Helsinki: Nykytaiteen Museo Kiasma.

Barthes, Roland (1993) *Tekijän kuolema, tekstin syntymä* (suomennoksen toimittanut Lea Rojola). Tampere: Vastapaino.

Boverket (2017) *Bidrag för upprustning av skollokaler och utemiljöer vid skolor, förskolor och fritidshem*. Http://www.boverket.se/sv/bidrag--garantier/rusta-upp-skolor-och-skolans-utemiljo/. (Viitattu 2.5.2017.)

Cohen, Michele (2009) *Public Art for Public Schools.* New York: The Monacelli Press.

Ehmann, Sven & Borges, Sofia & Klanten, Robert (2012) *Learn for life: New architecture for new learning.* Berlin: Gestalten.

Forecast Public Art a. Public Art Toolkit. What is public art? Http://forecastpublicart.org/toolkit/didactic.html (Viitattu 20.4.2017.)

Forecast Public Art b. Public Art Toolkit. Glossary of Terms. Public Art & Art in Public Places. Http://forecastpublicart.org/toolkit/glossary.html. (Viitattu 30.10.2016.)

Friese, Susanne (2012) *Qualitative data analysis with ATLAS.ti.* Los Angeles, CA: Sage.

Hall, Stuart (1992) *Kulttuurin ja politiikan murroksia.* Tampere: Vastapaino.

Heath, Sue & Brooks, Rachel & Cleaver, Elisabeth & Ireland, Eleanor (2009) *Researching young people's lives.* Los Angeles, CA: Sage.

Hilppö, Jaakko & Krokfors, Leena & Kumpulainen, Kristiina & Lipponen, Lasse & Rajala, Antti & Tissari, Varpu (2010) *Oppimisen sillat: Kohti osallistavia oppimisympäristöjä.* Helsinki: Cicero Learning, Helsingin yliopisto.

Hämäläinen, Raija & Häkkinen, Päivi (2006) Verkkotyöskentelyn vaiheistaminen yksilöllisen ja yhteisöllisen oppimisen tukena. Teoksessa Sanna Järvelä & Päivi Häkkinen & Erno Lehtinen (toim.) *Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö.* Helsinki: WSOY.

Itkonen, Satu (2013) Mitä näemme kun katsomme kuvaa? Teoksessa Christa Prusskij & Tiina Salmio (toim.) *Kuvien tarinat. Artikkeleita ja tehtäviä lapsen oikeuksien näkökulmasta.* Helsinki: Plan Suomi Säätiö.

Jetsonen, Sirkkaliisa & Johansson, Erika & Nuikkinen, Kaisa & Sahlberg, Pasi & Kasvio, Maija & Kudel, Silja (2011) *The best school in the world: seven Finnish examples from the 21st century.* Helsinki:

Museum of Finnish Architecture.

Johansson, Erika (2011) Introduction. Teoksessa Sirkkaliisa Jetsonen & Erika Johansson, Kaisa Nuikkinen & Pasi Sahlberg & Maija Kasvio & Silja Kudel (2011) *The best school in the world: seven Finnish examples from the 21st century.* Helsinki: Museum of Finnish Architecture.

Järvipetäjä, Milla & Nikkilä, Aura (toim.) (2012) *Taide rakennushankkeessa. Opas tilaajalle.* Helsinki: Suomen Rakennusmedia Oy.

Kaipiainen, Soila (2013) Prosentti taiteeseen -periaate Suomessa. Historia ja tausta. Teoksessa *Taidetta arkeen: Ehdotus valtion keinoiksi edistää prosenttiperiaatetta osana julkista rakentamista.* Liite: Täydentävät taustaselvitykset, artikkelit ja seminaarit. Opetus- ja kulttuuriministeriö: Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:5, 4–38.

Kaitavuori, Kaija (2017) *Kyllä nykytaide opettaa. Opettaja- ja oppijaroolien muotoutumien nykytaiteen äärellä.* Luento. Opetushallitus kouluttaa: Nykytaide oppimisympäristönä – Taide tulevaisuuden osaamista ja osallisuutta rakentamisessa. Helsinki, Nykytaiteen museo Kiasma. 21.4.2017.

Karttunen, Sari & Herranen, Kaisa (2013) Prosenttiperiaatteen toteutuminen ja julkisen taiteen hankintamallit 20 suurimmassa kaupungissa. Teoksessa *Taidetta arkeen: Ehdotus valtion keinoiksi edistää prosenttiperiaatetta osana julkista rakentamista.* Liite: Täydentävät taustaselvitykset, artikkelit ja seminaarit. Opetus- ja kulttuuriministeriö: Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:5, 39–56.

Kunst i Offentlige Rom KORO (Public Art in Norway). Http://publicartnorway.org/om/about-koro/. (Viitattu 30.10.2016.)

Liikanen, Hanna-Liisa (2003) *Taide kohtaa elämän: Arts in Hospital -hanke ja kulttuuritoiminta itäsuomalaisten hoitoyksiköiden arjessa ja juhlassa.* Helsinki: Helsingin yliopisto.

Linko, Maaria (1992) *Outo ja aito taide: Ammattikoululaiset ja lukiolaiset kuvataiteen vastaanottajina.* Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Linko, Maaria (1998) *Aitojen elämysten kaipuu: Yleisön kuvataiteelle, kirjallisuudelle ja museoille antamat merkitykset.* Helsinki: Helsingin yliopisto.

Luukkanen-Hirvikoski, Teija (2015) *Yritysten taidekokoelmat Suomessa: Keräilypolitiikat, taiteen esittämisen käytännöt ja merkitykset elinkeinoelämässä.* Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Manninen, Jyri & Burman, Anne & Koivunen, Annukka & Kuittinen, Esko & Luukannel, Saara & Passi, Sanna & Särkkä, Hanna (2007) *Oppimista tukevat ympäristöt: Johdatus oppimisympäristöajatteluun.* Helsinki: Opetushallitus.

Mustola, Marleena & Mykkänen, Johanna & Böök, Marja Leena & Kärjä, Antti-Ville (2015) *Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa.* Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 170.

Myllyntaus (2016) *Public Art in School – Frogn upper secondary school, Norway.* Survey for teachers, syyskuu 2016. Opettajien e-lomakevastaukset.

Mäki, Teemu (2017) *Mihin taidetta tarvitaan? Entä mihin ja miten taidetta pitäisi kouluissa käyttää?* Luento. Opetushallitus kouluttaa: Nykytaide oppimisympäristönä – Taide tulevaisuuden osaamista ja osallisuutta rakentamisessa. Helsinki, Nykytaiteen museo Kiasma. 21.4.2017.

NYC, Department of Education a. About Public Art for Public Schools. Http://schools.nyc.gov/community/facilities/PublicArt/About/default.htm. (Viitattu 1.5.2017.)

NYC, Department of Education b. Time Periods. Http://schools.nyc.gov/community/facilities/PublicArt/TimePeriods/default.htm. (Viitattu 1.5.2017.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2013) *Taidetta arkeen: Ehdotus valtion keinoiksi edistää prosenttiperiaatetta osana julkista rakentamista.* Liite: Täydentävät taustaselvitykset, artikkelit ja seminaarit. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:5.

Opetushallitus (2015) *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015.* Määräykset ja ohjeet 2015:48. Helsinki: Opetushallitus.

Pohjakallio, Pirkko (2009) Kuvataidekasvatuksen historiaa tutkimassa. *Kasvatus & Aika* 3(3), 133–151.

Pohjakallio, Pirkko (2006) Miksi kuvista? Teoksessa Kaisa Kettunen & Mirja Hiltunen & Sirkka Laitinen & Marja Rastas (toim.) *Kuvien keskellä – Kuvataideopettajaliitto 100 vuotta.* Helsinki: Like, 38–49.

Punch, Samantha (2002) Research with Children. The same or different from research with adults? *Childhood* 9(3), 321–341.

Rose, Gillian (2012) *Visual methodologies: An introduction to researching with visual materials* (3. painos). London: Sage.

Saarikangas, Kirsi (2006) *Eletyt tilat ja sukupuoli: Asukkaiden ja ympäristön kulttuurisia kohtaamisia.* Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Savikko, Sari & Tiirakari, Leeni & Nikoskelainen, Jukka & Härme, Jussi (2007) *Koulujen taide.* Helsinki: Tammi.

Sederholm, Helena (2000) *Tämäkö taidetta?* Porvoo: WSOY.

Seidel, John V. (1998) *Qualitative Data Analysis.* Http://www.qualisresearch.com. (Viitattu 2.5.2017.)

Simpanen, Marjo (2007) *Terveyttä taiteesta: Taidete-*

oksia Keski-Suomen sairaanhoitopiirin kuntayhtymän taidekokoelmasta. Jyväskylä: Minerva.
Sunde, Cristian. Http://christiansunde.no/. (Viitattu 30.10.2016.)
Sunde, Christian (2002) *"Skolelys" Forprosjekt*. Utsmykking Frogn Vgs.
Sunde, Christian (2016) Henkilökohtainen tiedonanto. Sähköpostit 30.5.2016, 25.5.2016.
Taideareena, Tikkurilan lukio, *Arkkitehtuuri.* Http://taideareena.metropolia.fi/tilu/tilu.php?osio=2&lang=1. (Viitattu 2.5.2017.)
Taike (2016) *Taiteen edistämiskeskus prosenttiperiaatteen asialla 2014–2016.* Http://www.taike.fi/documents/11580/0/Prosenttiperiaatteen+kehitt-%C3%A4misohjelman+v%C3%A4liraportti+2014-2016/4669999c-e316-4433-a7f7-cdb8e9a9cef6. (Viitattu 2.5.2017.)
Taike (2014) *Prosentti taiteelle antaa virtaa*. Http://www.taike.fi/documents/11580/137239/TAIKEprosenttiesite2014.pdf. (Viitattu 20.4.2017.)
Toppila, Paula (2014) *Taiteen tilaamisesta. IHME-nykytaidefestivaali 2014.* Taidesäätiö Pro Arte, 9–19. Https://issuu.com/ihmeproductions/docs/ihme_2014_true_finn_issuu. (Viitattu 24.4.2017.)
Tverbakk, Per-Gunnar & González-Sancho (2017) *Taide julkisessa tilassa: OSLO PILOT. Oslo Pilot -tutkimushankkeen esittely.* IHME -nykytaidefestivaali 2017. Kulttuuriareena Gloria. 7.4.2017. Https://www.youtube.com/watch?v=F1nG33uEJcE. (Viitattu 3.5.2017.)
Uimonen, Laura (2010) *Taidetta suunnitteluun: Taidehankkeet ja taidetoiveet suomalaisessa kaupunkisuunnittelussa.* Helsinki: Aalto-yliopisto, Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja A 106.
Uljens, Michael (1997) *School didactics and learning: A school didactic model framing an analysis of pedagogical implications of learning theory.* East Sussex: Psychology Press.
von Bondsdorff, Pauline (2007) Hiljainen estetiikka. Teoksessa Marjatta Bardy & Riikka Haapalainen & Merja Isotalo & Pekka Korhonen (toim.) *Taide keskellä elämää.* Helsinki: Nykytaiteen Museo Kiasma, 75–80.
Väyrynen Erja (2013) Pohjoismaiset mallit – taidehankinnat, taide osana rakentamista ja prosenttiperiaatteen käytännöt. Teoksessa *Taidetta arkeen: Ehdotus valtion keinoiksi edistää prosenttiperiaatetta osana julkista rakentamista.* Liite: Täydentävät taustaselvitykset, artikkelit ja seminaarit. Opetus- ja kulttuuriministeriö: Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:5, 80–89.
Yenawine, Philip (2014) *Visual Thinking Strategies. Using Art to Deepen Learning Across School Disciplines.* Cambridge, Massachusetts: Harward Education Press.
YIT (2015) Ensimmäisen aluetaidekilpailun voitti Frei Zimmer Oy:n ehdotus "Lintukoto", Lehdistötiedote 18.9.2015. Https://globenewswire.com/news-release/2015/09/18/769277/0/fi/Ensimm%C3%A4isen-aluetaidekilpailun-voitti-Frei-Zimmer-Oy-n-ehdotus-Lintukoto.html. (Viitattu 20.4.2017.)