

Kristiina Lampinen

KUVAN NÄKEMISEN TAITO
Mielikuvitus ja kehollinen näkeminen
kuvataidekasvatuksessa

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Toukokuu 2022

TIIVISTELMÄ

Kristiina Lampinen: Kuvan näkemisen taito. Mielikuvitus ja kehollinen näkeminen kuvataidekasvatuksessa.
Pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatuksen ja yhteiskunnan tutkimuksen maisteriohjelma, Varhaiskasvatus
Toukokuu 2022

Tutkielma käsittelee kuvataidekasvatusta. Taidekasvatuksen tutkimus on tärkeää yhteiskunnassa, jossa jatkuva taloudellista kasvua ja tehokkuutta painottava ajattelu heijastuu myös kasvatukseen ja koulutukseen. Käsillä olevassa kasvatustieteellisessä tutkielmassa kysytään, millainen on mielikuvituksen ja kehollisen näkemisen suhde kuvataidekasvatukseen?

Tutkielma on filosofis-teoreettinen analyysi, joka perustuu kirjallisuuskatsaukseen. Sen tieteenfilosofisena lähtökohtana ja analyysin viitekehyksenä on Hans-Georg Gadamerin kehittämä filosofinen hermeneutiikka. Juho August Hollon mielikuvituksen analyysin, Maurice Merleau-Pontyn ruumiillisuutta koskevien ajatusten ja Elliot W. Eisnerin taiteen opettavuutta koskevan näkemyksen avulla on mahdollista argumentoida, että kuvataidekasvatus on pedagogisena ilmiönä perimmältä luonteeltaan vuorovaikutteista ja eheyttävää eettis-esteettistä kasvatusta.

Tutkielmassa esitetään kirjallisuuskatsaukseen perustuen, että kuvataidekasvatus on syvällistä eettis-esteettisestä näkökulmasta näkemään saattamista, kuvittelukyvyyn laajentumista, aistien herkimistä, kokonaisuuksien hahmottamista, tunneilmaisun ja käsillä näkymättömän näkyväksi tekemisen taidon kehittymistä. Mielikuvitus ja kehollinen näkeminen osoittautuvat tiiviisti yhteen kietoutuneiksi kuvataiteen itseään opettavassa tekoprosessissa, jolloin kuvataidekasvatusta voi pitää oikeutetusti mieltä ja kehoa eheyttävänä kasvatuksen muotona.

Kuvataidekasvatuksen ymmärtäminen ihmistä ja hänen kasvuun eheyttävänä pedagogiikkana vastaa hyvin myös Hollon näkemystä kasvatuksesta kasvamaan saattamisena. Kasvatuksen päämääränä ei tällöin ole jatkuvan kasvun tai tehokkuuden ideaali, vaan kasvun omalakinen mahdollistuminen mielikuvituksen ja eettis-esteettisen kehollisen tunne-elämyksen vuorovaikutuksena, jonka taiteen tekemisen prosessi saattaa alkuun.

Avainsanat: mielikuvitus, kuvittelu, kuva, näkeminen, kehollisuus, syvyys, kuvataidekasvatus.

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

ABSTRACT

Kristiina Lampinen: The Art of Envisioning Images. Imagination and Bodily Seeing in Visual Arts Education.

Master's Thesis

Tampere University

Master's Programme in Educational Studies, Early Childhood Education

May 2022

This thesis involves visual arts education. The need for studying art education is crucial in a world that relentlessly emphasizes economical growth and efficiency over all in society including education. The aim of the thesis is to answer the question what kind of relationship do imagination and bodily seeing constitute in regard to visual arts education?

The thesis is a philosophical and theoretical analysis that is based on literature. Its scientific philosophy and framework for analysis is based on Hans-Georg Gadamer's Philosophical Hermeneutics. According to Juho August Hollo's analysis of imagination, Maurice Merleau-Ponty's thoughts on the corporeal body and Elliot W. Eisner's views on what the arts can teach it is possible to argue that visual arts education is by its pedagogical nature communicative and thus it promotes wholeness within oneself and its surroundings.

Based on the studied literature the visual arts education is about learning to view the world from an ethical and aesthetic perspective, enlarging the imagination, refining the senses, learning to understand entities, expressing emotions and learning how to make invisible ideas into visible, tangible images. In this context imagination and bodily seeing are constantly intertwining in the process of making art and as such visual arts education can promote wholeness within the mind and the body.

Understanding the visual arts education as promoting wholeness is in accordance with the educational vision of Hollo. The purpose of the education is then not to promote eternal growth or efficiency but to cultivate imagination and bodily seeing in visual arts education in order to support the ethical and aesthetic awareness of the individual with the other that is set in motion by doing art.

Keywords: imagination, image, visual, bodily awareness, depth, visual arts education.

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin OriginalityCheck service.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	TUTKIELMAN VIITEKEHYS	7
2.1	Tutkielman kirjallisuus.....	8
2.2	Gadamerin filosofinen hermeneutiikka.....	11
2.3	Tutkijan esiymmärrys.....	14
2.4	Tutkimusasetelma ja tutkimuskysymys.....	16
2.5	Analyysimenetelmän ja analyysin vaiheiden kuvaus.....	17
3	KUVATAIDEKASVATUS TUTKIMUSKOHTENA	21
3.1	Kuvataidekasvatuksen määritelmä.....	21
3.2	Kauneuden taito kuvataidekasvatuksessa.....	23
3.3	Mitä kuvataide voi opettaa?.....	24
3.4	Kuvataiteen opetus opetussuunnitelmien mukaan.....	26
3.5	Kuvataidekasvatus tässä tutkielmassa.....	28
4	MIELIKUVITUS DYNAAMISENA TOIMINTONA	30
4.1	Juho Hollon analyysi mielikuvituksesta.....	30
4.2	Mielikuvitus, mielikuva ja kuva.....	34
4.3	Mielikuvitus, tunteet ja empatia.....	36
4.4	Mielikuvitus ja kuvittelu tässä tutkielmassa.....	38
5	NÄKEMINEN KEHOLLISENA TAPAHTUMANA	40
5.1	Holistinen maailmasuhde.....	40
5.2	Näkemisestä ja näkyvyydestä.....	41
5.3	Tilasta ja syvyydestä.....	43
5.4	Näkyvyydestä ja kohtaamisesta.....	44
5.5	Näkeminen kehollisena tapahtumana tässä tutkielmassa.....	48
6	MIELIKUVITUS JA KEHOLLINEN NÄKEMINEN KUVATAIDEKASVATUKSESSA	49
6.1	Mielikuvitus, kehollinen näkeminen ja kuvataidekasvatus.....	50
6.2	Esteettinen näkökulma maailmaan.....	51
6.3	Kasvamaan saattaminen ja esteettinen kasvatus.....	54
6.4	Äärellinen näkeminen ja ääretön mielikuvitus.....	56
6.5	Kuvataidekasvatus näkemään saattamisena ja kehollisena dialogina maailman kanssa 58	
7	YHTEENVETO JA POHDINTA	61
7.1	Keskeiset tulokset.....	61
7.2	Tutkielman luotettavuus.....	63
7.3	Mitä olen oppinut teoreettista tutkielmaa tehdessäni?.....	64
7.4	Jatkotutkimuksen mahdollisuuksia.....	67
	LÄHTEET	70

1 JOHDANTO

Tutkielmani käsittelee kuvataidekasvatusta. Taiteella on aisteja herkistävänä ja mielikuvitusta laajentava paljon annettavaa kasvatukselle ja opetukselle (ks. esim. Eisner, 2002). Taide- ja kulttuuriala tuottaa kuitenkin harvemmin suoraa taloudellisesta voittoa, joten sen olemassaolo ja yhteiskuntapoliittinen määrärahoihin tukeminen riippuu paljolti siitä, miten sen merkitys koko yhteiskunnan kannalta on ymmärretty.

Vallitseva taloudellista kasvua, tehokkuutta, ostovoimaa ja kulutusta painottava poliittinen keskusteluilmapiiri näkyy myös taidekoulutuksen puolella. Esimerkiksi Helsingin Sanomien artikkeli ”Koulutuksen laatu huolestuttaa Aalossa” (Koivuranta, 2022) uutisoi Aalto-yliopiston taiteen ja median laitoksen yhdistymisestä, jonka pelätään heikentävän paitsi valokuvataiteen ylintä opetusta myös tulevien kuvataidekasvattajien ammattipätevyyttä. Artikkelin mukaan uudistuksen taustalla ovat Aalto-yliopiston säästötavoitteet sekä opetus- ja kulttuuriministeriön linjaukset.

Vastaavantyyppinen tehostava, koulutuspoliittinen yhdistelmäratkaisu on myös peruskoulun visuaalisena kulttuurikasvatuksena toteutettava, laaja-alaiseksi paisutettu kuvataiteen opetuskokonaisuus. Käytännössä tälle kokonaisuudelle on mahdotonta lisätä sen sisällöllistä laajennusta vastaavaa tuntimäärää, ellei samalla kouluopetuksessa luovuta jostakin muusta (ks. Sava, 2007; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Kuvataiteen opetus on kuitenkin mahdollista ymmärtää paitsi erillisenä oppiaineena myös eräänlaisena kasvatuksen erityistapauksena (Sava, 2007).

Toisaalta esimerkiksi Olli-Jukka Jokisaari (2017) esittää, että kuvittelukyvyyn laajentamisen tulisi olla yksi kasvatuksen tärkeimmistä tehtävistä nykyisen kasvavien ympäristöongelmien saartamalla tuotemaailman aikakaudellamme. Juuri inhimillinen kuvittelukyky ja mielikuvituksen tietoinen käyttäminen ovatkin erityisen tärkeitä elämäämme uhkaavan ekokriisin ymmärtämisen kannalta. Miten voisimme vakuuttua esimerkiksi oman toiminnan merkityksestä, elleimme

kykene näkemään omaa osuuttamme tapahtumissa? Tai miten voisimme unelmoida ekologisesti kestävämmästä, tasapainoisesta tulevaisuudesta, jos emme kykene sellaista kuvittelemaan mielikuvituksessamme?

Inhimillisen ajattelumme automatisoitumisesta ja siten arkipäiväisten valintojen rutinoitumisesta käy esimerkiksi Ylen uutistoimituksen artikkeli (Anttonen, 2020) "Tutkija selvitti nuorten aikuisten kulutusta ja huomasi, että suuri osa kestävästä valinnoista on tiedostamattomia – ihminen ei halua otsaansa ituhipin leimaa". Artikkelissa todetaankin, että arjen välttämättömyyskulutuksen, kuten ruuan, hygieni- ja siivoustuotteiden valinta liittyy paljolti totuttuihin tapoihin ja että kestäviäkin valintoja tehdään usein muiden perusteluiden kuin kestävyuden perusteella.

Mielikuvituksen ja kuvataidekasvatuksen välisen tematiikan tutkimus voi hyödyttää paitsi eri opetus- ja koulutusasteilla toimivia opettajia ja kasvattajia myös meitä kaikkia itsekasvatuksen ja -reflektion myötä. Aikuisuuden mielenkiinto taiteellista toimintaa kohtaan ja ymmärrys oman mielikuvituksen luonteesta rakentuvat jo varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa sisäistetyille oman taiteellisen ilmaisun identiteetille tai sen puutteelle.

Kuvataiteesta, kuvataideopetuksesta ja -kasvatuksesta on kirjoitettu varsin paljon eri näkökulmista (ks. esim. Eisner, 2002; Sava, 2007; Suominen, 2016). Teoreettista tutkimusta mielikuvituksesta ja kuvataidekasvatuksesta toisiinsa kietoutuneena ilmiönä on kuitenkin vaikeampi löytää. Toisaalta kuvataiteeseen, kasvatukseen ja filosofiaan liittyvästä kirjallisuudesta on silti mahdollista löytää aihepiiriä tarkemmin valottava kokonaisuus. Tutkielmani tarkoitus onkin näin muodostaa kirjallisuuskatsauksen avulla tarkentuva kokonaiskuva kuvataidekasvatuksesta ja mielikuvituksesta.

2 TUTKIELMAN VIITEKEHYS

Tutkielmani on luonteeltaan filosofis-teoreettinen analyysi, joka perustuu kirjallisuuskatsaukseen. Sen tieteenfilosofisena lähestymistapana ja samalla analyysin viitekehysenä on Gadamerin filosofinen hermeneutiikka.

Jussi Backmanin (2018) mukaan niin kutsutussa länsimaisessa filosofian perinteessä kokemuksella on ohittamaton välinearvo tiedon hankkimisessa ja koettelussa. Hän toteaa kuitenkin, että itse kokemuksen tutkimista on pidetty pitkään hankalana, sillä kokemuksellisen tiedon tilannesidonnainen ja ennakoimaton erityisluonne istuu huonosti eksaktiuteen pyrkivään moderniin 1600-luvulta periytyvään tieteen tekemisen perinteeseen. 1900-luvulla filosofinen hermeneutiikka irrottautui lopulta tällaisesta ongelmanasettelusta ja sen parissa alettiin nimenomaan hyödyntämään aiemmin ongelmallisiksi koettuja kokemuksen käsitteeseen liitettyjä heikkouksia. Backman mainitsee tässä yhteydessä erityisesti Hans-Georg Gadamerin hermeneutiikan keskeisenä kehittäjänä. Hän kuvailee Gadamerin hermeneuttista kokemusta ja kehän spiraalimaista kiertoa tutkijan esiymmärrystä laajentavana kokemuksena, jossa oleellista on tutkijan muutoksille avoin mieli ja dialogisesti kunnioittava asenne tutkittavaa kohtaan. Myös Jouko Pullinen (2003) kuvaa tähän tapaan gadamerilaista tutkijan ajattelun dialogisesti kehittyvää spiraalimaista liikettä. Tämä ajattelun liike eroaa Pullisen mukaan kuitenkin perinteisemmästä, konservatiivisesta hermeneuttisen kehän kiertämisen käsityksestä, missä lähtökohtana on puolestaan oletus, että tutkittava kohde olisi perimmältä olemukseltaan looginen ja ehjä kokonaisuus.

Virpi Tökkäri (2018) puolestaan mainitsee, että hermeneuttisen ajattelutavan mukaan tutkija nimenomaan pyrkii hyödyntämään omia ennakoasenteitaan sekä myös aktiivisesti tulkitsemaan tutkittavaa kohdettaan. Hermeneuttisen asenteen voinkin nähdä tulkinnan ja ymmärtämisen taitona. Lisäksi hermeneuttiselle lähestymistavalle on ylipäättään tyypillistä valmiiksi

mietityn teoreettisen viitekehyksen puuttuminen, sillä tutkimuksessa pyritään etenemään tutkimusilmiön ehdoilla (Kallio, 2005).

Filosofis-teoreettiseen tutkielmaani sopii edellä kuvaillun kaltainen hermeneuttinen asenne, jonka mukaisesti pyrin hyödyntämään omia ennakoasenteitani ja -tietämystäni sekä tulkitsemaan niitä uudelleen dialogisesti suhteessa lukemaani kirjallisuuteen. Tästä näkökulmasta käsin olen päätenyt keskittymään kirjallisuuteni valinnassa ja lukemisessa nimenomaan muutamiin tutkimukseni keskeisiin käsitteisiin avaaviin, pääosiltaan filosofisiin teoksiin. Näin esimerkiksi sosiologiaan, psykologiaan tai aivotutkimukseen liittyvä tutkimuskirjallisuus rajautuu tutkimukseni ulkopuolelle. En pyri tutkielmassani koko mielikuvituksen ilmiötä tai myöskään kuvataidekasvatuksen kenttää käsittelevän kirjallisuuden järjestelmälliseen tutkimiseen ja kartoittamiseen. Tavoitteenani on pikemminkin muodostaa yksi omakohtaisesti ymmärretty näkemys, joka voisi osaltaan laajentaa jo olemassa olevia käsityksiä mielikuvituksen ja kuvataidekasvatuksen suhteesta.

Esittelen seuraavaksi luvussa 2.1 tutkielmaan valitsemani kirjallisuuden, johon analyysini tulee perustumaan. Tämän jälkeen luvussa 2.2 kuvaan tarkemmin Gadamerin filosofista hermeneutiikkaa, joka on tutkielmani tieteenfilosofinen lähtökohta ja samalla myös analyysini viitekehys. Luvussa 2.3 esittelen esiyymmärrykseni tutkijan ominaisuudessa, sillä sen tietoinen huomioiminen ja aktiivinen hyödyntäminen liittyy olennaisesti gadamerilaiseen hermeneutiikkaan. Luvussa 2.4 kerron tutkimusasetelman ja esitän tutkimuskysymyksen. Lopuksi luvussa 2.5 kuvaan analyysin etenemisen vaiheita gadamerilaisessa viitekehyksessä.

2.1 Tutkielman kirjallisuus

Olen valinnut tämän tutkielman pääteoksiksi Hollon (1918a; 1918b) kaksiosaisen väitöskirjakokonaisuuden *Mielikuvitus ja sen kasvattaminen*, Merleau-Pontyn (2012) tutkielman *Silmä ja henki*, Merleau-Pontyn (1968) postuumisti julkaistun kirjan *Näkyvä ja näkymätön* luvun 4 (*Toisiinsa kietoutuneet – risteys*) ja Eisnerin (2002) kirjan *The Arts and the Creation of Mind*. Muu tutkielmassani esiintyvä kirjallisuus tukee soveltuvien osien edellä mainituista teoksista syntyvää analyysiani.

Kasvatusteoreetikko Juho August Hollo (1918a; 1918b) on kirjoittanut kaksiosaisen väitöskirjan, jossa hän käsittelee perusteellisesti mielikuvituksen ilmiötä sekä sen perustavanlaatuaista luonnetta osana kasvatuksen ilmiötä. Hollon väitöskirjakokonaisuus vaikuttaa edelleenkin huomattavan ajankohtaiselta, vaikka siinä on luonnollisesti nähtävissä myös piirteitä 1900-luvun alkupuolen aikaisesta ajattelusta ja käsitemaailmasta. Minna Kallio (2005) puolestaan tulkitsee edelleen omalle ajallemme tutummin käsittein Hollon ajatuksia omassa väitöskirjassaan, jossa hän keskittyy erityisesti kuvan ja ajatuksen hankalaksi koettuun suhteeseen sekä uudelleen tulkittuun kuvan käsitteen mahdollisuuksiin kasvatuksessa. Kallio ei kuitenkaan varsinaisesti ota kantaa mielikuvituksen käsitteeseen väitöskirjassaan, vaan rajaa sen tutkimuksensa ulkopuolelle. Omassa tutkielmassani pyrin käsittelemään mielikuvitusta ilmiönä Hollon mielikuvituksen analyysin mukaan. Tässä yhteydessä hyödynnän myös Kallion esittämiä ajatuksia mielikuvasta ja kuva-käsitteestä. Lisäksi osana mielikuvituksen ilmiön tarkastelua vertaan Elisa Aaltolan (2018) empatian analyysia tunteiden näkökulmasta Hollon esittämään mielikuvituksen määritelmään.

Filosofi Maurice Merleau-Pontyn (2012) viimeiseksi julkaisuksi ennen hänen kuolemaansa vuonna 1961 jäänyt kirjoitus *Silmä ja henki - L'Oeil et l'Esprit* on filosofinen pohdinta näkemisen mysteeristä ja kuvataiteissa harjoitetuista näkemisen tavoista. Merleau-Ponty haastaa tässä kirjoituksessaan muun muassa René Descartesin alun perin vuonna 1637 (ks. esim. Chávez-Arviso, 1997, s. XIII) julkaistun *Metodin* esitykseen sisältyneen essein Optiikka yksinkertaisen ja mekanistisen näkemisen tavan. *Silmä ja henki* on avaus Merleau-Pontyn keskeneräiseksi jääneiden kirjoitusten kokoelmaan, jotka julkaistiin postuumisti hänen kuolemansa jälkeen vuonna 1964 nimellä *Näkyvä ja näkymätön - Le Visible et l'Invisible* (Luoto, 2012). Näissä kirjoituksissa Merleau-Ponty alkoi Miika Luodon (2012) mukaan hahmottelemaan uutta käännettä filosofiseen ajatteluunsa ja jo tutkielma *Silmä ja henki* sisältää hänen ajatuksiaan ruumiista sekä näkijänä että nähtynä: aistijana ja aistittuna, kokijana ja koettuna. Näin ruumiin kautta aukeaa samalla näkymä edellä mainittujen subjektin ja objektin käännettävyyteen ja risteämiseen: olemisen yhteiseen koettavuuteen ja dialogiin.

Eriyisesti Merleau-Pontyn (1964; 1968) Näkyvä ja näkymätön - kirjoituskokoelman 4. luku (Toisiinsa kietoutuneet – risteys) sisältää ruumiillisen, kehollisen näkemisen ilmiötä itselleni hyvin avaavia ajatuksia, joita ovat esimerkiksi kehon kaksipuolisuus, syvyys, näkyvyys ja takaisin käännettävyys tai takaisin palautuvuus (reversibility / réversibilité). Lisäksi kirjoituksessa Silmä ja henki (Merleau-Ponty, 2012, s. 432) esiintyy ajatus sisään- ja uloshengityksestä, inspiraatiosta ja ekspiraatiosta todellisena olemisena. Edellä esitetyt Merleau-Pontyn ajatelmat voisivat selkiyttää näkemisen ilmiötä, jolloin näkeminen kehollisena tapahtumana kuvataidekasvatuksen yhteydessä voisi auttaa kasvatettavaa avautumaan kohti maailmaa ja toista olentoa.

Elliot W. Eisner (2002) on hahmotellut kuvataidekasvatuksen ja -opetuksen yhteiskunnallista merkitystä muun muassa taiteiden tarjoaman esteettisen näkökulman kautta. Lisäksi Eisner erittelee käytännönläheisellä tavalla kuvataiteen tekemisen tarjoamia mahdollisuuksia kasvatukselle ja opetukselle. Juha Varto (2001) on puolestaan kuvaillut Platonin filosofian avulla hyvän ja kauniin sekä eettisen ja esteettisen suhdetta taidekasvatuksessa. Eisnerin näkemys kuvataiteesta opettavana pedagogiikkana yhdistettynä Platonilta peräisin olevaan näkemukseen hyvän ja kauniin yhteydestä voi auttaa edelleen hahmottamaan paremmin mielikuvituksen, kuvittelun, kuvan sekä kuvallisen näkemisen kehollista yhteyttä ja merkitystä kuvataidekasvatuksen näkökulmasta. Pohjustan tutkielmassani kuvataidekasvatuksen määritelmää myös Inkeri Savan (2007) ajatuksilla.

Mielikuvitus on varsin vaikeasti hahmotettava ilmiö, vaikkakin se arkisessa puheessa tuntuukin hyvin itsestään selvältä käsitteeltä. Esimerkiksi Jokisaari (2017) kuvailee kuvittelukykyä niin kutsutussa länsimaisessa ajatteluperinteessä melko monitulkintaisesti ja epämääräisesti määrittelyksi käsitteeksi. Myös Hollo (1918a) ja Kallio (2005) esittävät tämän kaltaisia ajatuksia, minkä lisäksi he myös pohtivat tarkemmin historian kulun valossa, miksi näin voisi olla. Tarkoitukseni ei näin ollen ole alkaa tässä tutkielmassa tarkemmin itse määrittelemään mielikuvitusta ilmiönä, sillä koen Hollon näkemyksen asiasta riittävän tarkaksi. On silti mielenkiintoista havaita, että niin Jokisaari kuin Hollokaan eivät tee eroa mielikuvituksen ja kuvittelun välille. Kallio puolestaan keskittyy kuvan käsitteen pohtimiseen. Toisaalta Jokisaaren (2017) tavoin myös Veli-Matti Värri (2018) puhuu moraalisen tai paremminkin eräänlaisen eettis-pedagogisen

kuvittelukyvyyn puolesta, missä tärkeää on ihmiselle kehittyvän uudenlaisen, vastuullisen luontosuhteen luominen kasvatuksen avulla. Tässä Värnin mukaan Merleau-Pontyn ajattelu ja erityisesti tämän myöhäisontologinen filosofia voisi avata uusia näköaloja ihmisen ja luonnon välisen suhteen holistiseen ymmärtämiseen. Lukiessani nyt Merleau-Pontyn (1968; 2012) kirjoituksia olen taipuvainen itsekin kokemaan elävän – aistivan sekä tuntevan – kehollisen kuvittelun ja ajattelun olennaisena ihmiseläintä luontoon yhdistävänä maailmassa olemisen tapana.

2.2 Gadamerin filosofinen hermeneutiikka

Hans-Georg Gadamerin filosofinen hermeneutiikka on tutkielmani tieteenfilosofinen lähtökohta ja samalla myös analyysini viitekehys. Gadamer (2004) on kehitellyt näkemystään kokonaisvaltaisemmasta filosofisesta hermeneutiikasta peilaten sitä aiempiin klassisiksi kutsumiinsa näkemyksiin hermeneutiikasta. Niissä hänen mukaansa korostuivat pyrkimykset luoda erityistä varmuutta antavaa metodista tieto-oppia, joka mahdollistaisi esimerkiksi lainopillisten tai uskonnollisten tekstien mahdollisimman tarkan, varman ja siten aukottoman oikeintulkinnan. Gadamer kuvaakin, kuinka myös moderni kartesiolainen tiedekäsitys perustuu nimenomaan varmuuden idealle, ja että sen mukaan olisi löydettävissä sellainen metodinen tie tai polku, jota olisi mahdollista kulkea yhä uudestaan täysin samalla tavalla. Absoluuttisen varmuuden tavoittelu jälkikäteen todennettavalla toistolla rajaa kuitenkin hänen mukaansa olennaisesti tämänkaltaiseen tarkasteluun taipuvia asioita, jolloin tiedon arvottamisen mittapuuna ei ole enää paradoksaalisesti sen totuudenmukaisuus.

Oman näkemyksensä filosofisesta hermeneutiikasta Gadamer (2004) perustaa täydellisen varmuuden sijaan vuorovaikutuksen idealle. Hänelle hermeneutiikka on nimenomaan juuri ymmärtämisen ja tulkinnan taitoa, joka tapahtuu vuorovaikutuksellisena dialogina toisen kanssa. Tässä yhteydessä toinen voi olla mitä tahansa, kuten esimerkiksi kirjoitettu teksti. Gadamer pohtiikin runsaasi myös kielen ja puheen olemusta tässä yhteydessä. Vuorovaikutuksellisessa dialogissa saavutetaan hänen mukaansa parhaimmillaan yhteisymmärrys, missä esimerkiksi kahden ihmisen tai lukijan ja luetun tekstin väliset kenties hyvinkin erilaiset aiemmat näkemykset, horisontit

sulautuvat muodostaen aiempaa laajemman yhteisen ymmärryksen. Tällaista tapahtumaa Gadamer (2004, s. 64, 234) kutsuu horisonttien sulautumiseksi.

Yhteisymmärryksen saavuttaminen ei ole toisaalta mahdollista, elleivät dialogissa toisensa kohtaavat kykene näkemään samalla myös omaa tapaansa nähdä ja ajatella. Näin myös Gadamer (2004) tähdentää niin kutsutun esiymmärryksen tiedostamisen ja työstämisen merkitystä yhteisessä vuorovaikutustapahtumassa. Tähän yhteyteen liittyy myös tietynlainen auktoriteetin, tradition tai aiemman tiedon tunnustaminen merkityksellisenä osana uuden tiedon syntymistä. Lisäksi Gadamerin ajattelussa kysymys on suhteessa vastaukseen ja myös väitelause on aina vastaus johonkin kysymykseen. Edelleen hänen mukaansa vain puhuttelevassa väitelauseessa voi olla totuutta, ja toisaalta ymmärtäminen alkaa, kun jokin puhuttelee.

Antiikin retoriikasta peräisin olevan hermeneuttisen säännön mukaan kokonaisuus ymmärretään yksittäisestä ja päinvastoin: asetelma on kehämäinen (Gadamer, 2004, s. 29). Gadamer (2004) pyrkiikin avartamaan hermeneuttisesta säännöstä myöhemmin kartesiolaisen ajattelun myötä muodostettua suljettua, kehämäistä ymmärtämisen taidon käsitystä. Hänellä hermeneuttisesta kehästä muodostuu pikemminkin eräänlainen avoin jatkumo, joka ilmenee aidosti dialogisena vuorovaikutuksena, missä aiemmasta ymmärryksestä ja tiedosta hioutuu toisen kanssa uudenlaista yhteisymmärrystä ja yhteistä tietoa. Käsittäakseni tässä ajatuksessa on olennaista, ettei olla etukäteen lukittauduttu mihinkään absoluuttiseen varmuuteen. Gadamerille tällaisen avoimen hermeneuttisen keskustelun kautta kokemuksellisesti muotoutuva ymmärrys pitää sisällään elävän, dynaamisen totuudellisuuden mahdollisuuden, joka ei ole paikoilleen kivetetty, varma käsitys totuudesta. Tällainen näkemys on mielestäni myös armollinen, sillä ymmärtäessämme virheemme, voimme pyrkiä muuttamaan käsityksiämme ja toimintaamme. Näin myös muistin ja muistamisen merkitys kirkastuu, eikä meidän ole enää pakko aloittaa joka kerta sokeasti alusta.

Gadamer (2004) ajatteleekin, että ihmisen kokemus maailmasta on perimmältä luonteeltaan hermeneuttinen prosessi, joka toistuu toistumistaan ja täydentää ennestäään tuttua maailmankuvaa. Hän jatkaa omin sanoin seuraavasti:

Kokemus astuu itseään tulkitsevaan ja viittaussuhteiltaan järjestyneeseen maailmaan uutuutena, joka kumoo odotuksiamme ohjanneet ajattelumallit ja jäsenyy samalla uudelleen osaksi kokonaisuutta. Lähtökohtana ei suinkaan ole väärinymmärrys tai vieraus, niin että yksiselitteinen tehtävä olisi välttää väärinymmärrystä. Päinvastoin vain tutut asiat ja yhteisymmärrys kannattelevat mahdollistaen pääsyn vierauteen, omaksumisen vieraasta ja maailmaa koskevan kokemuksemme laajentumisen ja rikastumisen. (Gadamer, 2004, s. 123–124)

Tekstin tulkinnessa Gadamer (2004) pitää hermeneuttisesti tarkasteltuna kirjoitetun tekstin ymmärtämistä tärkeimpänä asiana, jolloin tekstin itsensä täytyy olla ymmärrettävästi luettavissa. Tulkinnan merkitys on auttaa lukijaa ymmärtämään luettua tekstiä. Tulkinta ei kuitenkaan ole sama kuin luettu teksti, vaan se jatkaa vaikuttamistaan taustalla, kun lukija on kyennyt ylittämään vierauden tunteensa tekstiä kohtaan. Hermeneuttisesta näkökulmasta teksti on tällöin vain vaihe yhteisymmärryksen tapahtumassa. Gadamer pohtii tekstin merkitystä myös laajemmin kirjallisuuden yhteydessä, jolloin kirjoitettu teksti ei enää ole pelkkä yksinkertainen viestintätapahtuma. Esimerkiksi runous ei ole vain ymmärrettävissä olevaa tekstiä, vaan Gadamerin mukaan siinä kirjallisuuden kieli näyttäytyy omalaatuisella tavalla, jolloin sitä ei vain lueta vaan myös kuullaan. Tästä hän toteaa seuraavasti:

Kun ymmärtämisen ja lukemisen ykseys muuten toteutuu ymmärtävässä lukemisessa, jossa kielellinen ilmiö jää täysin taka-alalle, on kirjallisuuden tekstissä lisäksi jotain, joka tekee vaihtelevat sointu- ja merkityssuhteet läsnä oleviksi. Tämä läsnäolo täyttää viipymiseksi nimitetyn olotilan aikarakenteen, johon kaiken välissä puhuvan tulkinnan on mukauduttava. Ilman vastaanottajan valmiutta olla pelkkänä korvana ei mikään runoteksti puhuisi. (Gadamer, 2004, s. 245)

Tässä tutkielmassani pyrin soveltamaan edellä esitetyllä tavalla Gadamerin filosofista hermeneutiikkaa. En pyri siten suorittamaan tai kirjoittamaan tutkielmaani minkään ennakkoon muotoillun kaavan tai selkeän erillisen metodin mukaan. Koska pyrin etenemään tutkittavien asioiden ymmärtämisen ehdoilla, on tutkimuksen alkaessa luotettava siihen, että vähitellen syntyvän ajattelun ja sitä kuvaavan tekstin sisäinen eteenpäin kiertyvä ja kertova dynamiikka päätyy jossakin vaiheessa yhtenäisenpään lopputulemaan, jossa voisi kenties näkyä myös Gadamerin kuvaama hermeneuttinen vuorovaikutus ja yhteisymmärrys, jonka uskottavuutta kuvaa parhaiten tutkielman tekstin mahdollinen puhuttelevuus.

2.3 Tutkijan esiymmärrys

Tutkimuksen tekoon liittyy olennaisesti esiymmärryksen merkityksen hahmottaminen. Tämä koskee aivan erityisellä tavalla Gadamerin filosofista hermeneutiikkaa kuten aiemmin edellä olen esittänyt. Koska niin tutkijan kuin lukijankin ymmärtämisen kannalta on tärkeää ottaa huomioon tutkielman kirjoittajan oma aiempi käsityks maailma, kuvaan seuraavaksi olennaisimpia piirteitä omasta esiymmärryksestäni siltä osin kuin koen sen merkitykselliseksi suhteessa tutkielmani aihepiiriin.

Mielikuvituksen ja kuvataidekasvatuksen aihepiiri kiinnostaa itseäni, koska olen äskettäin suorittanut kasvatustieteen kandi- ja maisterivaiheen opintoihini kuuluvina vapaavalinnaisina opintoina kuvataidekasvatuksen kokonaisuuden, joka pätevoittää opettamaan kuvataidetta perusasteella. Opintoihini kuuluvan kasvatustieteen kandidaatintutkintoni olen suorittanut varhaiskasvatuksen opintokokonaisuutena, joten sekin vaikuttaa voimakkaasti nykyiseen kasvatukselliseen näkemykseeni. Koen, että varhaiskasvatuksen parissa lapsi pyritään kohtaamaan kokonaisvaltaisesti kehollisena olentona, lapsen osallisuus tietoisesti huomioiden. Lisäksi leikki on varhaiskasvatuksessa merkittävä lapsen oppimisen ja olemassaolon tapa. Kuvataidekasvatuksen opintojeni myötä olen saanut myös tuntumaa oppilaiden oppimisesta peruskoulussa kuvataiteen opetettavassa aineessa. Itse koen, että varhaiskasvatuksen ja peruskoulun oppimiskäsityksissä on selkeä ero, joka näkyy hyvin esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa. Vaikka esimerkiksi Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) painottavatkin tämän ikävaiheen opetuksessa muun muassa leikillisyyttä, vaikuttaa oman kokemukseni perusteella kuitenkin siltä, että esimerkiksi lukemaan, kirjoittamaan ja laskemaan oppimisesta tulee helposti oppimisen aihesisältöjä dominoivia tekijöitä, minkä jalkoihin vapaa leikki ja myös taideaineet helposti jäävät.

Kiinnostustani kuvataiteisiin lisäävät myös aiemmat arkkitehtuurin opintoni, joiden jälkeen olen myös toiminut jonkin aikaa kuvataiteilijana. Piirtäminen, maalaaminen ja hieman myöhemmin myös valokuvaaminen ovatkin näin kuuluneet elämäni aina jollakin tapaa jo lapsuudesta ja nuoruudesta lähtien. Kuvataidekasvatuksen opintojeni myötä myös taidegrafiikka on alkanut kiinnostaa itseäni suuresti. Voisinkin todeta, että yhteistä kuvataiteelliselle

kiinnostukselleni näyttää nimenomaan olevan kaksiulotteisen pinnan kanssa työskentely. Näin jälkikäteen tuntuu myös siltä, että arkkitehtuurissakin itseäni kiinnostaa varsinaista suunnittelua enemmän sen valokuvaaminen ja fyysinen, kehollinen kokeminen sisällä tilassa tai ulkona rakennetussa miljöössä liikkumalla.

Erilaiset kulttuurit, taide ja uskonnot ovat niin ikään kiinnostaneet minua. Arkkitehtuurin opintojeni aikana kiinnostuin erityisesti italialaisesta ja flaamilaisesta renessanssitaiteesta sekä japanilaisesta ja kiinalaisesta kulttuurista ja taiteesta. Myös Jaakko Hämeen-Anttilan kääntämä persian- ja arabiankielinen kirjallisuus on vaikuttanut syvästi ajatteluuni. Olen kasvanut suomenkieliseen kulttuuriin, jota viime vuosikymmeninä on määrittänyt yhä enemmän myös eurooppalainen viitekehys. Koska olen ehtinyt jo kypsään keski-ikään, on minulla luonnollisesti jo elämäkokemukseni myötä selkeämmin muotoutunut näkemys itsestäni ja ympäröivästä maailmasta. Käsitykseni maailmasta onkin eräänlainen sekoitus kaikesta jo oppimastani. Siihen vaikuttavat modernin ja ylikansallisen niin kutsutun länsimaalaisen kulttuurin lisäksi voimakkaasti paikallisen suomalaisen kulttuurin ja luonnonympäristön kokeminen. Koen myös läheiseksi niin kutsuttujen alkuperäiskansojen kulttuurit, kuten esimerkiksi Suomessakin vaikuttavan saamelaisen kulttuurin.

Viime vuosina käsitykseni luonnosta ja muista eläinlajeista on yhä vain syventynyt. Ikääntymisen ja uusien opintojeni myötä tähän on vaikuttanut myös edellisen vuosikymmenen aikana kärjistynyt planeettaamme uhkaava ekokriisi sekä juuri parhaillaan vaikuttava maailmanlaajuinen koronapandemia. Olen yhä vain syvemmin kokenut luonnon itsearvoisuuden merkityksen ja siihen liittyvän pyhyden kokemuksen. Haluan ottaa tosissani niin tuotantoeläiminä pidettyjen kuin vielä vapaiden luonnoneläintenkin oikeudet hyvään elämään yhteisellä planeetallamme. Mielestäni luontoa, maaperää ei pidä välineellistää ihmisen käyttöä varten. Käsitykseni maailmassa olemisesta on näin perusteeltaan vuorovaikutteinen ja toista kunnioittamaan pyrkivä. Ajattelen, että ihminen on yksi laji planeetallamme ja elämme kaikki jatkuvassa, ihmeellisessä yhteydessä toisiimme.

Tutkielmani alustavista pääkäsitteistä mielikuvituksesta ja kuvataidekasvatuksesta minulla on luonnollisestikin tietynlaisia ennakkooletuksia. Mielikuvitus on vaikeasti määriteltävä käsite, kuten jo edellä olen

maininnut. Huomaan nyt myös itse ottaneeni sen itsestäänselvyytenä. Olen ajatellut yksinkertaisesti, että mielikuvitusta on kaikki, mitä päässäni olen tietoisesti ja toisaalta myös intuitiivisesti ajatellut tai kuvitellut. Minulla ei ole ollut missään vaiheessa aiemmin tarvetta määritellä tätä käsitettä tarkemmin. Tästä huolimatta olen pitänyt mielikuvitusta erittäin tärkeänä myös kuvataiteisiin luontevasti liittyvänä ilmiönä. Lisäksi ajattelen, että mielikuvitus on luonteeltaan vapaata ajattelua ja kuvittelua, mikä voi mennä ihmisellä myös tukkoon tai lukkoon erilaisista paineista, pakottamisesta tai liiallisen valmiista ohjeista johtuen. Kuvataidekasvatuksen olen puolestaan mieltänyt opintojeni myötä nimenomaan kasvamiseksi kuvataiteita tekemällä, katsomalla ja keskustelemalla. Tekninen taito ja sen oppiminen ikäsopivalla tavalla on jossain määrin mukana kuvataidekasvatuskäsityksessäni, mutta pääpaino on kuitenkin vahvasti kasvatuksessa ja kasvamisessa. Mielestäni meille kaikille olisi eduksi luonteva ja jopa leikinomainen suhtautuminen taiteen tekemiseen. Kuvataide ei mielestäni näin kuulu vain joillekin siitä erityisesti kiinnostuneille tai siinä poikkeuksellista lahjakkuutta osoittaville tekijöille.

2.4 Tutkimusasetelma ja tutkimuskysymys

Tutkimus selvittää mielikuvituksen, näkemisen ja kuvataidekasvatuksen suhdetta. Tutkimusongelma koostuu kolmesta käsitteestä, jotka ovat mielikuvitus, kehollinen näkeminen ja kuvataidekasvatus. Luvussa 2.1 on esitelty tutkimuksessa käytettävä kirjallisuus ja tuotu kunkin teoksen yhteydessä esille, miten sitä käytetään analyysissä. Luvussa 2.5 kuvaillaan puolestaan analyysin kulkua gadamerilaisessa viitekehityksessä.

Aloitin tutkielmani pohtimisen mielikuvituksen ja kuvataidekasvatuksen käsitteiden pohjalta seuraavanlaisella kysymyksenasettelulla: Miten kuvataiteen tekeminen kasvattaa mielikuvitusta? Tämä kysymys syntyi Jokisaaren (2017) väitöskirjan ja oman ympäristöhuoleni luotsaamana sekä toisaalta kuvataidekiinnostukseni innoittamana. Kysymyksenasettelu alkoi kuitenkin lopulta tuntua tutkielman kirjoitusvaiheessa kokonaisuuden kannalta liian ahtaalta ja se muuttuikin tutkielman edetessä siten, että päädyin ottamaan mukaan kolmantena käsitteenä näkemisen kehollisena tapahtumana. Näin ollen

tutkielmani tutkimuskysymykseksi muotoutui: Millainen on mielikuvituksen ja kehollisen näkemisen suhde kuvataidekasvatukseen?

2.5 Analyysimenetelmän ja analyysin vaiheiden kuvaus

Analyysini viitekehyksenä on Gadamerin filosofinen hermeneutiikka, mikä tarkoittaa, etten ole suorittanut analyysiani minkään tarkasti etukäteen määritellyn metodin mukaisesti. Filosofinen analyysi ymmärretään useimmiten teoreettisena menetelmänä, jossa jokin tietty ongelma tai kokonaisuus eritellään pienempiin osiin, jotta ongelmasta tai kokonaisuudesta kyettäisiin muodostamaan tarkempi käsitys (Kortelainen, 2013). Tällöin ongelmanratkaisussa edetään usein yhdestä osasta toiseen, jotta voitaisiin lopulta muodostaa yhtenäinen kokonaiskuva käsittelyssä olevasta ongelmasta. Yleisellä tasolla analyysin tekemistä voi luonnehtia myös kurinalaisuuteen ja selkeyteen pyrkiväksi argumentaatioksi. 1900-luvun analyyttisen filosofian käsiteanalyysin ja toisaalta saman aikakauden hermeneutiikan välillä on kuitenkin ollut selkeitä näkemuseroja (mt.). Esimerkiksi Gadamerin (2004) filosofinen hermeneutiikka painottaa nimenomaan juuri ymmärtämisen ja tulkinnan merkitystä tietyn, tarkasti määritellyn menetelmän sijaan. Lisäksi gadamerilaisessa hermeneutiikassa ei ole etukäteisoletusta suljetusta hermeneuttisesta kehästä tai täydellisestä osien ja kokonaisuuden vastaavuudesta (Pullinen, 2003).

Tutkielmani analyysi saattaa kuitenkin muistuttaa analyyttisen filosofian käsiteanalyysia, mutta sen filosofinen tausta on erilainen. Toisaalta esimerkiksi Kortelainen (2013) kertoo, että Paul Ricoeurin filosofiassa on pyritty yhdistämään analyyttistä filosofiaa hermeneutiikkaan. Analyysini tekeminen ja sen kulku todennäköisesti muistuttaa joiltakin osin myös eräänlaista käsiteanalyysin ja hermeneutiikan yhdistelmää, koska olen pyrkinyt soveltamaan analyysia tehdessäni Gadamerin filosofista hermeneutiikkaa. En siksi käsittele nyt analyysin tekemistä Ricoeurin filosofisen näkemyksen mukaan.

Koski (1995, Pullinen, 2003 mukaan) pyrkii tiivistämään Gadamerin hermeneuttisen ymmärtämisen nelivaiheiseksi tekstin tulkinnan prosessiksi. Nämä vaiheet ovat esiyymmärryksen tiedostaminen, dialogi, horisonttien sulautuminen ja applikaatio. Gadamerin (2004) mukaan tutkijan ja tulkitsijan on

tärkeää tiedostaa oma aiempi aiheeseen liittyvä ymmärrys ja tietämys, koska vain silloin avautuu mahdollisuus aitoon, vuorovaikutteiseen dialogiin toisen osapuolen kanssa. Edelleen ideaalisessa tilanteessa kahden erilaisen ymmärryshorisontin sulautuessa saavutetaan yhteisymmärrys, joka on laajempi kuin kummankaan osapuolen aiempi yksittäinen ymmärryshorisontti. Toinen osapuoli voi gadamerilaisessa ajattelussa olla mitä vain, kuten esimerkiksi toinen olento tai kirjoitettu teksti. Yhteisymmärryksenä savutetun uuden, laajemman tiedon soveltaminen avaa jälleen uuden keskustelun mahdollisuuden. Näin muodostuu avoin ja jatkuva gadamerilainen kehämäinen spiraali, joka vie tutkimusta eteenpäin. Olen käsitellyt Gadamerin (2004) filosofista hermeneutiikkaa tarkemmin tutkielmani luvussa 2.2.

Edellä esitetyn mukaisesti olen aloittanut tutkimukseni teon tutustumalla huolellisesti luvussa 2.1 esiteltyyn kirjallisuuteen. Samalla olen pyrkinyt tietoisesti ymmärtämään eron oman ajatteluni ja lukemani tekstin välillä. Koska tutkimukseni on luonteeltaan gadamerilainen avoin dialogi, olen lukenut valitsemaani kirjallisuutta aktiivisesti viipyillen tekstin ja omien ajatusteni välimaastossa. Olen pohtinut kulloinkin luettua vertaamalla sitä omaan ajatusmaailmaani, jotta kykenisin syvemmin ymmärtämään lukemani merkitystä. Edetessäni teoksesta toiseen olen pyrkinyt myös muodostamaan eri ajattelijoiden näkemysten välille vähitellen laajenevaa vuorovaikutusta, jonka työstämistä olen jatkanut edelleen lukemisesta syntyneiden merkintöjeni ja muistiinpanojeni pohjalta. Olen näin pyrkinyt siivilöimään lukemastani tekstistä esille olennaisimpia asioita tutkimuskysymykseni näkökulmasta.

Tutkielman kirjoitusvaiheessa on aiempaan itseni ja teosten väliseen vuoropuheluun liittynyt mukaan myös syntyvän oman tekstin luettavuuden näkökulma: pyrkimys välittää jo kertynyt ajatusten vaihto eteenpäin lukijalle, joka nyt myös itse olen. Tässä vaiheessa kirjoitus on edelleen elänyt ja valitsemastani kirjallisuudesta poimimani ajatukset ovat kuljettaneet pohdintaani eteenpäin. Tutkielmaa kirjoittaessanikin olen silti pyrkinyt aktiivisesti tarkastelemaan ja muistuttamaan itseäni esimerkiksi tutkimuskysymykseni kahden käsitteen, mielikuvituksen ja kehollisen näkemisen määrittelyssä käytettyjen Hollon ja Merleau-Pontyn teosten alkuperäisistä ajatuksista, jotta ne eivät sekaantuisi tarkoituksettomasti omiin tai muiden näkemyksiin, joihin olen niitä kulloinkin verrannut. Toisaalta Gadamerin (2004) mukaan luetun tekstin ymmärtämiseen

liittyvä tulkinta mahdollisine virheineenkin on välttämätön osa ymmärtämisen prosessia, sillä tulkitsemalla lukemaansa lukija kykenee lopulta ylittämään kuilun luetun tekstin vierauden ja omien ajatustensa tuttuuden välillä.

Tutkimukseni johtolankana on ollut yhteisymmärryksen eli horisonttien sulautumisen tavoittaminen lukemani kirjallisuuden kanssa, jotta voisin lopulta vastata tutkimuskysymykseeni. Valitsemani kirjallisuuden lukeminen ja tutkielman kirjoitusprosessi muodostivat yhtenäisen jatkumon, jonka aikana olen muodostanut analyysiani. Olen purkanut erilleen ja koonnut yhteen – jatkuvasti ja edestakaisin – ymmärrystäni kolmesta tutkimuskysymyksestä lukemani kirjallisuuden avulla.

Kirjoittaessani tutkielmaa pyrin aluksi määrittelemään ja taustoittamaan kuvataidekasvatusta kirjallisuuden avulla. Näin muodostin lähtökohdat analyysilleni. Analyysi käsitteenä on tutkielmassani ymmärretty yksinkertaisesti ilmiöiden, ajattelun tai käsitteiden purkamisena ja jälleen yhteen kokoamisena, jotta niitä voitaisiin ymmärtää syvemmin. Kokonaisuusien purkamisessa on ollut olennaista tavoittaa jokin tutkijan havaintokynnyksen ylittävä ja siten kokemuksellisesti riittävän merkittävä, yhteinen tai erottava idea joidenkin asioiden välillä. En ole siten tavoitellut täydellistä kokonaisuusien osiin purkamista, sillä se ei ole subjektiivisesti mahdollista tai välttämätöntä ymmärryksen saavuttamiseksi (ks. Gadamer, 2004). Lisäksi olen käyttänyt ilmiöiden, ideoiden, käsitteiden tai määritelmien vertailua analyysini työkaluna. Olen myös työstänyt analyysin myötä syntyvää näkemystäni aktiivisesti kuvittelemalla sekä myös piirtämällä paperille yksinkertaisia kuvia ja kaavioita eri asioiden muodostamista mahdollisista yhteyksistä.

Jälkikäteen nyt tätä osuutta kirjoittaessani voin lisäksi kuvata, että analyysini ensimmäinen selkeä vaihe koostuu mielikuvituksen ja kehollisen näkemisen käsitteiden määrittelystä ja analysoinnista erillisinä ilmiöinä. Näin esitän samalla tutkielmani kokonaisuuden ymmärtämisen perusteet. Kuten luvussa 2.1 olen jo kertonut, olen määritellyt mielikuvituksen ilmiötä Hollon (1918a) mielikuvitusta koskevan analyysin avulla. Tässä yhteydessä olen myös verrannut Hollon esittämää mielikuvituksen määritelmää Kallion (2005) näkemyksiin ja Aaltolan (2018) empatian analyysiin. Kehollisen näkemisen määrittely perustuu puolestaan Merleau-Pontyn (1968; 2012) ajatuksien analysointiin ja yhteen kokoamiseen. Käsitteitä määrittellessäni olen pyrkinyt oman esiyymmärrykseni ja

lukemani tekstin väliseen erillisten horisonttien sulautumiseen. Riittävän yhteisymmärryksen kokemuksen syntymisen jälkeen olen analysoinut kahta käsitettä – mielikuvitusta ja kehollista näkemistä – yhdessä kuvataidekasvatuksen kontekstissa. Tässä toisessa vaiheessa olen pyrkinyt hyödyntämään Hollon (1918a; 1918b) ajatuksia esteettisestä tunteesta ja kasvatuksesta sekä luvussa 3.3 kuvaamani Eisnerilta (2002) peräisin olevia oivalluksia kuvataiteen opettavasta luonteesta. Olen näin tarkoituksellisesti analysoinut mielikuvitusta ja kehollista näkemistä vertaamalla niitä kuvataidekasvatuksen tiettyihin osatekijöihin: esteettiseen kasvatukseen ja taiteen opettavuuteen. Toisen vaiheen pohjalta syntyneen laajemman käsitteiden välisen yhteyden ymmärtämisen kautta syntyy lopulta samalla vastaus tutkimuskysymykseeni.

Tutkielmani analyysin etenemisen voi karkeasti ottaen kuvata etenevän erillisten käsitteiden määrittelystä ja ymmärtämisestä niiden analysointiin yhdessä ja siten tutkimuskysymykseen vastaamiseen aiemmin määritellyn yhteenvetona ja kokonaisuuden kuvauksena. Analyysini menetelmää voi tässä yhteydessä puolestaan kuvailla avoimeksi vuorovaikutteiseksi keskusteluksi, jossa pyritään eri osapuolten horisonttien sulautumiseen eli laajentuneeseen yhteisymmärrykseen.

3 KUVATAIDEKASVATUS TUTKIMUSKOHTEENA

Tässä luvussa taustoitetaan ja määritellään kuvataidekasvatuksen käsitettä tutkielman pääasiallisena kontekstina, jonka piirissä kaksi muuta tutkimuskysymyksen käsitettä – mielikuviutus ja kehollinen näkeminen – taideperustaisen kasvatuksen yhteydessä tapahtuvat. Luvussa 3.1 esitellään kuvataidekasvatuksen määritelmä yleisellä tasolla. Tämän jälkeen luvussa 3.2 kuvaillaan Platonin näkemystä hyvän ja kauniin yhteydestä sekä sen merkitystä kuvataidekasvatukselle. Luvussa 3.3 kerrotaan Eisnerin (2002) näkemys siitä, mitä kuvataiteen tekeminen opettaa tekijälleen. Luvussa 3.4 taustoitetaan lyhyesti kuvataidekasvatuksen asemaa ja kuvataiteen opetusta opetussuunnitelmien näkökulmasta. Lopuksi luvussa 3.5 tehdään yhteenveto siitä, miten kuvataidekasvatus ymmärretään tutkielmassa.

3.1 Kuvataidekasvatuksen määritelmä

Inkeri Sava (2007) on pohtinut monipuolisesti kuvataidekasvatusta, jota hän kuvailee näkemään saattamisena. Taide on näkyväksi tekemistä. Sava perustaa näkemyksensä kasvatusteoreetikko Juho Hollon kasvamaan saattamisen ajatukseen sekä taidemaalari Paul Kleen ja filosofi Maurice Merleau-Pontyn taiteen ja näkemisen ajatuksiin. Näkemisestä taidekasvatuksessa Sava toteaa:

Ajattelen näkemisen tällöin sen arkimerkitystä laajempaan silmän ja käden liikkeen ja havainnon, fyysisen todellisuuden sekä mielellisen kokemisen aktiivisena ja rikkaana kokonaisuutena. Tarkoituksena on, että näkeminen taidekasvatuksessa herättää esteettisen kokemisen lisäksi hämmästelemään ja kysymään kriittisesti maailman tapahtumista. (Sava, 2007, s. 16)

Filosofi Juha Varto (2001) kuvaa myös hieman samoin taidekasvatusta sellaisten mahdollisuuksien kuten ilmaisemisen, tunnistamisen tai ajattelemisen avaamiseksi, joita kasvatettavassa itsessään on jo olemassa. Varton (2001, s. 7)

mukaan taidekasvatus ei ole yksinkertaista esteettistä kasvatusta, vaan enemminkin esteettisen kokemuksen purkamista, missä kasvattaja ja kasvatettava voivat tavata toisensa yhdessä toimien ja etsien.

Varto (2000, s. 160) pitää taidekasvatuksen käytännössä olennaisena käsitteenä elämismaailmaa eli kaikkea sitä maailmaa, missä olemme, ja että päivittäin kohtaamamme ilmiöt ja asiat eivät ole elämismaailmassamme toisistaan irrallisia. Onkin näin mielestäni mahdollista ajatella, että vaikka olemme kaikki yksilöitä, ovat meidän kaikkien omat elämismaailmat yhtenäisiä kokonaisuuksia ja että meidän elämismaailmamme leikkaavat tai sivuavat toisiaan ja kietoutuvat siten aina jollakin tapaa toisiinsa. Me elämme kaikki samassa fyysisessä, näkyvässä ja itseämme ympäröivässä aistittavissa olevassa todellisuudessa, missä ilmiöt ja asiat näyttäytyvät meille itse kullekin hieman eri näkökulmista.

Varto (2001) kuvaakin perustavanlaatuisen tärkeäksi myös ihmisen aistista maailmasuhdetta ja siihen liittyvää esteettisestä tietoa ja taitoa, jota myös kuvataidekasvattaja voi hyödyntää. Tässä yhteydessä Varto esittelee erityisesti Platonin ajattelua hyvästä, kauniista, esteettisestä ja eettisestä, mutta mainitsee myös sellaiset ajattelijat kuin Goethe, Kant, Nietzsche ja Merleau-Ponty.

Itsekin pitkään kuvataiteen parissa toimineena voin yhtyä edellä esitettyihin Savan ja Varton ajatuksiin. Ne ilmentävät hyvin kuvataidekasvatuksen perimmäistä luonnetta. Kuvataiteen katsominen, siitä puhuminen ja sen tekeminen ovat parhaimmillaan kokonaisvaltainen prosessi, jossa tekijä ja katsoja kietoutuvat yhteen myös samassa persoonassa. Kuvataiteesta voi näin muodostua elämisen tapa, jolloin ihminen ihmettelee, leikkii, tutkii, katselee, ajattelee, tunnustelee, aistii ja pukee kaikkea tätä omin käsin nähtävään ja koettavaan muotoon. Taiteen ja kasvatuksen professorina Stanfordin yliopistolla aikoinaan toiminut Elliot W. Eisner (2002) hahmottelee kuvataiteen merkitystä kasvatuksessa ja opetuksessa myös tähän tapaan. Eisner korostaa, että taiteen tekeminen on itse asiassa monella tavalla vaativa ja kehittävä kognitiivinen prosessi, millä hän tarkoittaa tässä yhteydessä kaikkea sitä, miten yksilö, organismi tulee tietoiseksi ympäröivästä maailmasta ja itsestään.

Anniina Suominen (2016) puolestaan toteaa, että kansainvälisesti taidekasvatus on nykyisin ympäristöorientoitunutta, mihin vaikuttavat muun muassa monikulttuurisuus, kriittinen visuaalinen kulttuurikasvatus ja kriittinen

pedagogiikka. Suomisen mukaan suomalainen kuvataidekasvatus on säilyttänyt edelleen yhteiskunnallisen vastuun ja tiedostavan eettisyyden tradition, mikä on ainutlaatuista suhteessa kansainväliseen kehitykseen. Viime vuosikymmenien aikana on Suomessakin alettu puhua myös yhä enemmän esimerkiksi ympäristötaidekasvatuksesta. Suominen uskookin niin yksilön kuin yhteiskunnankin osalta taidekasvatuksessa eettiseen, oikeudenmukaiseen, tasa-arvoiseen ja radikaaliin demokratiaan pohjaavaan ajatteluun sekä toimintaan, joka huomioi kokonaisvaltaisesti inhimillisen kokemuksen osa-alueet tunteiden, kehon, aistien, estetiikan ja etiikan keinoin. Näin kuvataidekasvatuksessakin etsitään nykyisin aktiivisesti vaihtoehtoja ihmisen, eläinten ja luonnon tasapainoisemmalle suhteelle ja yhdessä elämiselle.

3.2 Kauneuden taito kuvataidekasvatuksessa

Kauneuden käsite ymmärretään usein liian suppeasti (Varto, 2001). Taidekasvattajan perustiede on Varton mukaan estetiikka ja että estetiikka on tällöin kauneuden tajun ja taidon ymmärtämistä mahdollisimman laajasti. Kauneus herättää myös kysymyksen hyvästä ja totuudesta (mt.).

Varto (2001) pohjaa käsityksensä kauneuden taidosta Platonin filosofiaan. Platonin ajattelussa hyvä on yleisin kaiken muun kattava idea, joka on mahdollista tuntea vain harjaannuksen ja oivalluksen tietä. Hyvän periaate puolestaan koostuu Platonilla kauneudesta, harmoniasta ja sofrosyneesta. Kauneus on tässä yhteydessä nähdyn todellisuuden oikeita suhteita, jäsentyneisyyttä, järjestystä ja sopusuhtaisuutta. Kauneus on samalla myös hyvän yleisin periaate. Kuulon kautta kaikkeuteen liittyvä harmonia paljastaa ihmiselle näkymättömät oikeat suhteet ja järjestyksen (Varto, 2001). Vaikeammin käännettävä kolmas termi sofrosyne ilmentää Varton käsityksen mukaan ihmiselle omakohtaisesti sekä oikean suhteen tajua että järkevyyttä ja malttia.

Hyvä on näin luonteeltaan abstrakti ja kauneus ilmaisee sen ihmiselle käsitettävässä, näkyvässä muodossa (Varto, 2001). Koska kauneus ja hyvyys ovat näin sama asia, ovat myös esteettinen ja eettinen yksi ja sama. Varto esittääkin, että kauneuden taito on elämän periaate: se ei ole näin ajateltuna pinnallisesti esteettinen, vaan mukana on esteettisen lisäksi aina myös eettinen.

Syvällinen kauneuden taito ei ole riippuvainen tyylistä, tapauksesta tai ajasta (mt.).

3.3 Mitä kuvataide voi opettaa?

Käsittelen tätä kysymystä Elliot Eisnerin (2002) kirjoittaman kirjan *The Arts and the Creation of Mind* pohjalta. Kirjassaan Eisner esittää ensinnäkin, että kuvataide ja ylipäätään kaikki muukin taide opettaa kiinnittämään huomiota osien suhteisiin ja mittakaavaan katsomalla kokonaisuutta. Tähän liittyy myös Nelson Goodmanin (1978, Eisner, 2002 mukaan, s. 75) käsite "a rightness of fit", jolla Eisner tarkoittaa somaattista tietoa esimerkiksi siitä tuntuuko jokin värin lämpötila tai viivan voima sopivalta ja oikealta suhteessa kokonaisuuteen. Näin kuvan tekijä ja myös katsoja arvioivat jatkuvasti syntyvää tai olemassa olevaa kokonaisuutta viime kädessä siltä pohjalta, miltä nähty tuntuu emotionaalisesti ja ruumiillisesti aistittuna. Itsekin tunnistan arvioivani näin esimerkiksi sitä, milloin jokin työ on valmis. Tunnustelen työskennellessäni kohtaa, jolloin kaikki työssä ikään kuin loksauttaa paikoilleen. Ellei tätä tunnetta synny ei teos ole oman kokemukseni mukaan riittävän valmis ja tasapainoinen tavalla, jonka itse tekijänä ja katsojana koen oikeaksi tai hyväksi. Fyysistä kuvaa tai mentaalista ideaa voikin näin muokata loputtomasti aina siihen asti, kunnes tekijä tunnistaa tasapainokohdan itsessään ja työssään.

Toiseksi Eisner ottaa John Deweyn (1938, Eisner, 2002 mukaan, s. 77) käsitteen "flexible purposing", jolla Eisner tarkoittaa taiteen tekemisen improvisoivaa luonnetta. Tekeillä oleva teos ikään kuin puhuu takaisin tekijälleen. Mitä herkemmin tätä vuoropuhelua oppii kuulemaan ja näkemään sitä joustavammin teoksen tekijä kykenee muuttamaan ajatteluaan, suunnitelmansa suuntaa ja varsinaista tekemisen tapaansa aina sen mukaan, mitä työtä tehdessä nousee ilmoille. Tässä yhteydessä mieleeni tulee myös sattuman merkitys ja ensinäkemältä virheiltä näyttävien kohtien tai asioiden joustava hyödyntäminen osana syntyvää työtä. Näinhän usein saattaa päätyä ennakolta odottamattomaan lopputulokseen, joka voi kuitenkin yllättää tekijänsä positiivisesti. Myös Eisner puhuu taiteen tekemisen yhteydessä ilahduttavista yllätyksistä, joihin liittyy uskallus valita riskin ottaminen.

Kolmantena Eisner (2002) tuo esille käytettyjen materiaalien merkityksen tekijän ajattelua ja kuvittelua välittävänä aineksena, mediumina. Erilaiset materiaalit mahdollistavat ja rajaavat esitettäviä asioita. Eisnerin mukaan tähän liittyy opittu taito käyttää materiaaleja siten, että ne edistävät tekijän haluamia päämääriä. Eisner ottaa materiaaleista esimerkiksi vesivärit, joiden taidokas käyttö edellyttää paitsi kokemusta myös strategista ajattelu- ja kuvittelukykyä.

Neljäntenä Eisner puhuu muodonannon merkityksestä ilmaisuvoimaisen sisällön luomisessa seuraavasti:

Artistry consists in having an idea worth expressing, the imaginative ability needed to conceive of how, the technical skills needed to work effectively with some material, and the sensibilities needed to make the delicate adjustments that will give the forms the moving qualities that the best of them possess. (Eisner, 2002, s. 81)

Kuvittelukyky on näin Eisnerin (2002) mukaan yhteydessä hienovaraisesti aistittuun materiaalien käyttötaitoon, jotta tekijä kykenee kiteyttämään alkuperäisen ideansa katsojaa koskettavaksi kuvalliseksi esitykseksi. Taiteessa ilmaisuvoimaisesti työstetty muoto ja tekijänsä persoonallinen kädenjälki kykenevätkin parhaimmillaan liikuttamaan katsojaa emotionaalisesti, jolloin syntynyt vaikutelma ei tyhjenny kerralla. Eisner lisääkin, että tällaisten teosten pariin katsoja palaa yhä uudelleen löytäen joka kerta uutta kaikupohjaa ajatuksilleen ja tunteilleen. Kuvataiteen tekijä voikin näin avautua välittämään ja ilmaisemaan myös tunnetta ja tunteita teostensa kautta.

Viidentenä Eisner (2002) huomioi vielä erikseen mielikuvituksen merkityksen taiteiden yhteydessä. Kuvataiteessahan nimenomaan usein kannustetaan käyttämään omaa mielikuvitusta töiden sisältöjen lähteenä. Eisner huomioi tässä yhteydessä myös sen, että taiteiden avulla on mahdollista kohdentaa huomiota todellisuuteen muokkaamalla kontekstia mielikuvituksen avulla uudelleen esimerkiksi korostamalla jotakin elettyä asiaa. Taiteen tekeminen ja katselu ruokkii ja laajentaa mielikuvitusta ja sen käyttöä monella tavalla. Eisner ei kuitenkaan erikseen tarkemmin määrittele mielikuvitusta tässä yhteydessä.

Kuudentena Eisner (2002) painottaa maailman näkemistä esteettisestä näkökulmasta. Hänen mukaansa katsomme maailmaa ensisijaisesti käytännöllisestä näkökulmasta, jolloin emme useinkaan koe iloa näkemästämme

tai haasta uskomuksiamme. Esteettinen näkökulma tuottaa kuitenkin parhaimmillaan juuri iloa ja elossa olemisen tunnetta ihmiselle. Taiteiden avulla onkin Eisnerin mukaan mahdollista opetella kiinnittämään huomiota asioiden tai olioiden ominaisuuksiin ja niiden ilmaisuvoimaisiin sisältöihin. Koen myös itse oppineeni katsomaan ympäristöäni esteettisestä näkökulmasta pitkäaikaisen kuvataideharrastukseni vuoksi tarkemmin. Mietin myös sitä, miten erilaiselta maailmani saattaisi näyttää ilman vaikkapa arkkitehtuuriopintojani. Millä tavalla havainnoisin rakennettua ympäristöä, ellen olisi tottunut ajattelemaan sitä esteettisestä näkökulmasta? Luulen, että arjen kiireessä moni asia esimerkiksi kaupunkimiljöössä jäisi huomaamatta. Samalla tavalla ajattelen, että monet asiat jäävät luonnossa huomaamatta, ellei niiden äärelle ole herännyt tarvetta pysähtyä ihmettelemään. Esteettisestä näkökulmasta voikin pohtia rauhassa, ilman kiirettä niin kadulla leijailevia roskia kuin syksyllä metsässä tippuvia värikkäitä lehtiä tai maatuvaa, märkää ja harmaata marraskuista maisemaakin.

Viimeisenä oppimisen mahdollisuutena Eisner (2002) mainitsee kyvyn muuttaa visuaalinen kokemus puheeksi ja kirjoitetuksi tekstiksi. Kuvataidekasvatuksen ja -opetuksen yhteydessä onkin myös tärkeää keskustella nähdystä ja koetusta yhdessä sekä myös opetella pukemaan koettua sanoiksi. Edelleen tässä yhteydessä Eisner puhuu kuinka jokin visuaalisesti nähty taideteos voi alkaa näköhavaintona, mutta muuntuukin yllättäen aivan joksikin muuksi ei-visuaaliseksi kokemukseksi. Nähty kokemus voi näin olla moniaistinen yhtä aikaa ja sama koskee luonnollisesti myös muita aistikokemuksia. Kuvataidekasvatus ja kuvataiteen opettaminen ovatkin näin luonteeltaan myös ihmistä ja hänen maailmassaan olemisen kokemusta eheyttävä kasvatuksen ja opetuksen muoto.

3.4 Kuvataiteen opetus opetussuunnitelmien mukaan

Sava (2007) pohtii taidekasvatusta myös opetussuunnitelmien sisällöllisen laajuuden kautta. Hän kertoo, että oppiaineen nimenmuutokset heijastavat käsitystä taiteesta ja sen kasvattavasta arvosta. Esimerkiksi kansakoulun piirustus-niminen oppiaine muuttui kuvaamataidoksi peruskoulussa ja edelleen kuvataiteeksi vuonna 1999. Myös kuvataidekasvatus-nimestä on kiistelty. Lisäksi keskittymistä yksinomaan kaunotaiteisiin (fine-arts) oppiainesisältönä on pidetty

liian suppeana näkökulmana yleissivistävässä kouluopetuksessa. Sava toteaaakin, että opetussuunnitelmauudistusten myötä peruskoulun yleissivistävä kuvataidekasvatus ja kuvataiteen opetus ovat laajentuneet koulutuspoliittisista syistä laaja-alaiseksi taiteen, median ja ympäristön kattamaksi visuaalisen kulttuurin opetuskokonaisuudeksi, jolle ei kuitenkaan ole osoitettu sen laajuuden mukaista, riittävää tuntimäärää. Savan mukaan niin kauan kuin on kyse kuvataidekasvatuksesta ei kuitenkaan mikä tahansa kulttuuri-, media- ja muotoiluopetus riitä, vaan mukana tulisi aina olla taiteellinen ajattelu ja tekemisen tapa.

Nykyisen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan kuvataiteen opetuksen tehtävänä on ohjata tutkimaan ja ilmaisemaan kulttuurisesti moninaista todellisuutta taiteen keinoin. Opetuksen lähtökohtana ovat oppilaiden omat kokemukset, mielikuvitus ja kokeileminen. Edelleen vuoden 2014 perusteiden mukaan opetus tukee oppilaiden kriittistä ajattelua, kehittää monilukutaitoa, kannustaa vaikuttamaan sekä on luonteeltaan moniaistista ja toiminnallista. Lisäksi vuosiluokilla 1–2 painotetaan erikseen vielä oppimisen toiminnallisuutta ja leikinomaisuutta sekä eri aistien ja koko kehon yhteistyötä. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan kuvataiteen opetuksen tavoitteiden neljä eri osa-aluetta on nimetty seuraavasti: visuaalinen havaitseminen ja ajattelu, kuvallinen tuottaminen, visuaalisen kulttuurin tulkinta sekä esteettinen, ekologinen ja eettinen arvottaminen.

Vertailun vuoksi tiivistän seuraavaksi vastaavat perusteet varhaiskasvatuksen puolelta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) käytetään kuvataiteen sijaan sanontaa kuvallinen ilmaisu ja se liittyy laajempaan sisältökokonaisuuteen nimeltään ilmaisun monet muodot, joka on yksi varhaiskasvatuksen oppimisen alueista. Tavoitteena erillisten oppiaineiden sijaan onkin monipuolinen ja eheytetty pedagogiikka, missä lapsen toimijuus ja osallisuus ovat tärkeitä lähtökohtia. Leikki on keskeinen toimintatapa. Se nähdään varhaiskasvatuksessa kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin lähteenä lapselle. Oppimisen ajatellaan olevan varhaiskasvatuksessa kokonaisvaltaista ja sitä tapahtuu kaikkialla lapsen arjessa. Oppimisessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan yhdistyvät tiedot, taidot, toiminta, tunteet, aistihavainnot, keholliset kokemukset, kieli ja ajattelu. Myös kuvallisen ilmaisun tavoitteeksi kuvataan Varhaiskasvatussuunnitelman

perusteissa lapsen oman suhteen kehittyminen kuvataiteeseen ja muuhun visuaaliseen kulttuuriin sekä kulttuuriperintöön. Yhteyksiä muihin ilmaisun muotoihin ja moniaistisuutta painotetaan. Lisäksi mainitaan monipuoliset työskentelytavat sisältäen mediaesitykset ja käsityöllisen toiminnan.

Savan (2007) yllä esittämät havainnot kuvataidekasvatukselle ja kuvataiteen opetukselle asetetuista laajoista odotuksista pitävät edelleenkin paikkansa. Toisaalta on mahdollista ajatella, että varhaiskasvatukselle ominaisesta leikillisyyttä ja kokonaisvaltaista kehollista moniaistisuutta painottavasta kasvatusta ja opetusnäkemyksestä voisi olla myöhemminkin hyötyä esimerkiksi kuvataiteen opetuksessa. Kuitenkin itsekin näkisin Savan tavoin tärkeänä, että kuvataidekasvatuksessa painotettaisiin enemmän kuvataiteen itseisarvoa kuin sen hyödyntämistä välineellisesti osana muuta oppimista.

3.5 Kuvataidekasvatus tässä tutkielmassa

Kuvataidekasvatuksella ja kuvataiteen opetuksella on yleisellä tasolla ajateltuna sekä yhtymäkohtia että niitä erottavia tekijöitä. Molemmissa mielikuvituksen merkitys on olennaista ja kuvittelemalla työstetään niin tekemisen prosessia kuin valmiin lopputuloksenkin arviointia. Erona kuitenkin saattaisi olla, että kuvataidekasvatuksessa keskitytään enemmän tekemisen prosessiin, missä tärkeää on myös ilon kokemus, tekemisen vapaus sekä inspiroiva ympäristö. Kuvataiteen opetuksessa prosessin lisäksi tärkeää on lopputulos eli teoreettisen tiedon ja teknisen taidon kehittyminen. Kuvataidekasvatuksen ja -opetuksen kohteena voi olla hyvinkin eri-ikäisiä henkilöitä, mutta prosessina kuvataidekasvatus suuntautuu enemmän ihmisenä kasvamiseen, kun taas kuvataiteen opetus on luonteeltaan todennäköisesti enemmän oppimista ja uuden tietoista oppimista.

Käsitän kuvataidekasvatuksen edellä esittämälläni tavalla. En varsinaisesti ota kantaa tässä tutkielmassa kuvataiteen eri kasvatusta ja koulutusasteiden opetussuunnitelmiin, vaikka niitä lyhyesti avasinkin. Tarkoitukseni oli pikemminkin huomioda, että tässä tutkielmassa tarkastellaan kuvataidekasvatusta käsitteen yleisellä tasolla pääasiassa Savan (2007) näkemään saattamisen ja näkyväksi tekemisen, Varton (2001) esteettisen kokemuksen purkamisen ja siihen liittyvän eettisesti, syvällisesti ymmärretyn

kauneuden taidon sekä Eisnerin (2002) esteettisestä näkökulmasta maailman näkemisen ajatuksin ja että nämä ajatukset liikkuvat lähtökohtaisesti eri tasolla kuin esimerkiksi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukainen näkemys kuvataiteen ja visuaalisen kulttuurin laaja-alaisesta opetuksesta.

Tavoitteenani on myös palata tarkemmin erityisesti Eisnerin kokoamiin havaintoihin (ks. luku 3.3 tässä tutkielmassa) kuvataiteen opettavasta luonteesta. Perustelen valintaani sillä, että Eisnerilla (2002, s. ix) on kertomansa mukaan monivuotinen omakohtainen käytännön kokemus kuvataiteesta niin tekijänä kuin opettajanakin, mikä mahdollistaa kuvataiteen kasvattavan ja opettavan luonteen kuvaamisen ja erittelemisen yleisen tason teoreettista tarkastelua syvällisemmin.

Olen myös tietoinen, että toisiinsa liittyvät sanat kasvatus ja opetus viittaavat luonnollisesti erilaisiin asioihin ja ajatuksiin, joihin ei tässä tutkielmassa kuitenkaan paneuduta enempää. Käytänkin tutkielmassani termiä kuvataidekasvatus ja siinä yhteydessä puhun yksikössä kuvataiteesta. Kuvataide tarkoittaa tällöin kuitenkin periaatteessa kaikkia kuvataiteen eri työskentelytapoja kuten esimerkiksi piirustusta, maalausta, grafiikkaa, valokuvausta, kuvanveistoa, installaatiota, ympäristötaidetta ja niin edelleen. Tavoitteenani ei ole kuitenkaan kartoittaa tai vertailla näitä erilaisia taiteen tekemisen menetelmiä.

4 MIELIKUVITUS DYNAAMISENA TOIMINTONA

Tutkielmani analyysi alkaa tässä luvussa. Ensimmäiseksi määritellään mielikuvituksen ilmiö Hollon (1918a) mielikuvitusta koskevan analyysin avulla luvussa 4.1. Sen jälkeen Hollon esittämää mielikuvituksen määritelmää verrataan Kallion (2005) mielikuvan ja kuva-käsitteen ajatuksiin luvussa 4.2 sekä Aaltolan (2018) empatian analyysiin tunteiden näkökulmasta luvussa 4.3. Mielikuvituksen analysointi tapahtuu tässä vaiheessa vielä erillisenä ilmiönä. Lopuksi luvussa 4.4 mielikuvitusta tarkastellaan vielä yleisellä tasolla sanana ja ilmiönä sekä esitetään yhteenvetona, miten käsite ymmärretään tutkielmassa.

4.1 Juho Hollon analyysi mielikuvituksesta

Juho Hollo (1918a) esittää väitöskirjassaan, että mielikuvituksen määrittelemisen erilaisten mielikuvituksen sisältöä kuvaavien mielikuvatyyppeiden avulla ei juurikaan lisää ymmärrystä itse mielikuvituksen käsitteestä. Esimerkkeinä mielikuvatyypeistä Hollo mainitsee aistimusten muodostamat havaintokuvat, muistikuvat, sepitteellisemmät fantasiakuvat ja erilaiset yleispiirteisemmät tai jopa epähavainnolliset mielikuvat. Hän jatkaa, että mielikuva ei myöskään näyttäydy ihmiselle yksinomaan näkökuvana, vaan se voi yhtä hyvin olla luonteeltaan esimerkiksi motoriseen eli liikuntokuvaston tai auditiiviseen eli kuulokuvaston ainekseen pohjautuva. Näin ollen Hollo päätyykin kuvailemaan mielikuvitusta pikemminkin tajunnan dynaamisena ja älyllisenä toimintona. Tässä yhteydessä hän jaottelee tiedonelämää neljään toisiaan lähellä olevaan alueeseen, joita ovat mielikuvitus, havainto, muisti ja ajattelu.

Lukijan on myös hyvä muistaa, että läpi väitöskirjansa Hollo (1918a; 1918b) käyttää termejä mielikuvitus ja kuvittelu toistensa synonyymeinä. Hän kertoo, että alkuperäinen kreikankielinen termi fantasia (Hollo, 1918a, s. 61) juontuu kreikankielisistä sanoista valo ja valaista tai tuoda valoon, näkyviin. Lisäksi hän

mainitsee, että myöhempi termi *imaginatio* (Hollo, 1918a, s. 63) on fantasian latinankielinen vastine, joka juontuu puolestaan latinan sanasta *imago* eli kuva.

Käsiteltyään ensimmäiseksi aistihavainnon ja mielikuvituksen kiinteää ja toisiinsa kietoutunutta suhdetta Hollo päätyy lopulta seuraavaan mielikuvitusta koskevaan alustavaan määritelmään:

Mielikuvituksen merkitys havaintoelämälle – mikäli näin keskellä tutkimusta voimme puhua mielikuvituksesta älyllisenä funktiona – on siis lyhyesti sanoen siinä, että se vapauttaa viimeksimainittua toimintoa passiivisesta heijastelusta ja antaa sille produktiivisen toiminnon luonteen. Mutta samalla sopii huomauttaa, että toisaalta havainto on ainakin yhtä tärkeä mielikuvitukselle. Eikä ainoastaan siten, että aistimukselliset hankinnat, kuten jo ennen olemme nähneet, muodostavat kuvittelun yksinomaisen aineksen, vaan myöskin siinä merkityksessä, että havaintoelämän terävyys ja kirkkaus on samalla mielikuvituksen terveen kasvamisen välttämätön ehto. Tältäkin kannalta molemmat toiminnot esiintyvät parhaissa muodoissaan kiinteästi toisiinsa liittyvinä ja toisiansa edellyttävinä. (Hollo, 1918a, s. 105)

Suoran aistihavainnon ja mielikuvituksen suhdetta Hollo (1918a, s. 94) havainnollistaa muun muassa geometrisen kuvion esimerkillä: paperilla on todellisuudessa vain kahden lävistäjän jakama nelikulmio, joka kuitenkin todennäköisesti näyttäytyy silmälle myös läpinäkyvänä tetraedrinä. Hän lisää vielä, että samainen piirroskuviokuva on läpinäkyvänä tetraedrinä mahdollista nähdä mielikuvituksen avulla perspektiivisesti useammastakin eri suunnasta, kuten yläviistosta, alaviistosta tai täysin yläpuolelta näyttäytyvänä. Tämä yksinkertainen esimerkki paljastaa näin mielikuvituksen kyvyn loihtia erilaisia samaa todellisuutta varioivia näkemisen mahdollisuuksia. Hollo kuitenkin huomauttaa, että tämänkaltainen mielikuvituksellinen kyky nähdä latistuu helposti arjen tottumuksen myötä.

Muistin ja mielikuvituksen välistä yhteyttä Hollo (1918a) luonnehtii läheiseksi, joskin vastakohtaiseksi: säilyttämään pyrkiväksi muistiksi ja uutta tavoittelevaksi mielikuvitukseksi. Hollo jatkaa mielikuvituksen määritelmäänsä pohtimista seuraavasti:

Hyvä muisti on hyvän mielikuvituksen välttämätön ehto. Ilman rikasta ja uskollisesti säilyvää sisältöä ei olisi kombinoivalla toiminnalla lukuisia ja hienovivahteisia kiinnekohtia. Siitä syystä muistin samoin kuin havainnonkin koulutus on mielikuvituksen kasvattamisen tärkeimpiä edellytyksiä. Mutta ei siinä kyllin. Muistin eli reproduktion toiminnoista sukeutuu useinkin tuotteita, joissa on mielikuvitukselle ominaista kombinaatio muistuttava leima. (Hollo, 1918a, s. 124)

Hollo (1918a) hahmottelee ajattelun ja mielikuvituksen mahdollista eroa esimerkiksi tarkkaavaisuuden keskittymisen ja jakautumisen näkökulmista: voimakkaasti keskittyvän tarkkaavaisuuden polttopisteeseen mahtuu kerrallaan vain yksi asia, kun taas useamman asian tarkastelu kerralla hajottaa tai jakaa tarkkaavaisuutta. Tästä Hollo johtaa päätelmän, että keskittyvä, tarkasti erotteleva, looginen analyysi olisi enemmän ajattelulle luonteenomaista ja kokoava, useita välkähtäviä vaihtoehtoja yhteen liittävä synteesi juontuisi puolestaan mielikuvituksen alueelta. Kuvittelun pohjana olisi näin jakautuva tarkkaavaisuus. Lisäksi Hollo kuvailee tarkkaavaisuutta toiminnallisesta näkökulmasta. Hän esittää tahatonta, spontaania tarkkaavaisuutta mielikuvitukselle ominaisemmaksi ja tahallista, aktiivista tarkkaavaisuutta enemmän ajatteluun liittyväksi. Hollo kokoaa lopulta pohdintansa mielikuvituksen ja ajattelun suhteesta seuraavasti:

Sanalla sanoen: mielikuviutus ja ajattelu ovat toistensa välttämättömiä täydennyksiä, älyllisen kokonaisprosessin kaksi eri momenttia. Mielikuvituksen rohkeat kombinaatiot – puhuakseni nyt vain tieteellisestä tutkimustyöstä – avaavat uusia uria ajattelulle, joka siten säästy jähmettymisen vaarasta; ajattelu vuorostaan toimittaa yksityiskohtaisen seulonnan, usein hyvinkin paljon muuttaen alkuperäistä näkemystä. Ajattelu tutkii, järjestää ja arvostelee; kuvittelu kokoo ja täydentää. (Hollo, 1918a, s. 144)

Lopuksi Hollo tähdentää vielä seuraavasti aistihavainnon, muistin, ajattelun ja mielikuvituksen välisestä suhteesta:

Mielikuviutus älyllisenä toimintona eroaa siis riittävän selvästi havainnon, muistin ja ajattelun alueista: sen läpikäyvä luonteenomaisena erikoispiirteenä ilmenee pyrkimys uusien kombinaatiojen synnyttämiseen. (Hollo, 1918a, s. 147)

Liitettyään mielikuvituksen perimmältä olemukseltaan älyllisten toimintojen joukkoon osaksi ihmisen tiedonelämää Hollo (1918a) siirtyy käsittelemään mielikuvituksen ja tunne-elämän välistä suhdetta. Tunne-elämän alueella hän periaatteessa tekee eron tunteen ja tahdon välille, joskin toteaa samalla, että ne vaikuttavat läheisesti toisiinsa. Hollo luonnehtii tunnetta uudentavaksi ja tahtoa totuttavaksi. Tarkkaavaisuutta pohtiessaan Hollo on myös päätenyt yhdistämään ajattelun ja tahdon sekä toisaalta kuvittelun ja tunteen, mistä hän nyt kertoo enemmän. Lähtökohdaksi hän esittää, että tunteen ja mielikuvituksen välinen suhde on vuorovaikutuksellinen. Hollo kuvaa esimerkiksi, miten yksinkertainen

esteettinen tunnelma voi herättää eloon vaikkapa jonkin tiedollisesti havaitun viivan, värin tai tuoksun, jolloin ne muodostavat rytmin kokijan oman, välittömän tunne-elämyksen heijastamana. Hollo päätyykin kuvaamaan tunteen ja mielikuvituksen vuorovaikutusta seuraavalla tavalla:

Tunteen merkitys mielikuvitukselle on laadultaan niin ratkaiseva, että sen nojalla voimme täydentää ja täsmällistytää itse mielikuvitusmääritelmää. Kuvittelu, joka edellä mainittiin uusien kombinaatiojen tuottamisena, esiintyy nyt tunne-elämään pohjautuvana älyllisenä toimintona, ja sen produktiivisuus, spontaanisuus sekä sen tuotteiden ominainen arvo ovat yksin tunne-elämästä johdettavissa. Sanalla sanoen: tunne on mielikuvituksen välttämätön pohja, sen syy ja selitys. Mielikuvitus puolestaan antaa sisällön 'mykälle' tunteelle, se vaikuttaa siihen takaisin, jopa niin, että tunteen kehitys tapahtuu mitä kiinteimmin liittyen kuvittelun kehittymiseen. (Hollo, 1918a, s. 174)

Hollo (1918a) toteaa, että kuvittelun kuihtuminen johtaa tunne-elämän köyhtymiseen. Hän myös mainitsee toiseen kohdistuvan myötätunnon edellytykseksi virkeän kuvittelukyvyyn, jonka avulla on mahdollista siirtyä oman minän rajojen ulkopuolelle. Yhteenvetona tunteen ja mielikuvituksen vastavuoroisuuden huomioiden Hollo esittää mielikuvituksen määritelmäksi vielä seuraavan loppupäätelmän:

Mielikuvitus voidaan täältä käsin määritellä tunteen kannattamaksi älylliseksi toiminnoksi, jonka luonteenomaisimmat piirteet, tuottavuus ja omaehtoisuus, ovat tunne-elämän suoranaista vaikutusta ja joka päättyy älylliseen synteisiin 'uusien kombinaatiojen' muodostumiseen. (Hollo, 1918a, s. 192)

Hollo (1918a) on näin nostanut väitöskirjassaan mielikuvituksen ajattelun rinnalle yhtä merkittäväksi älyllisen tiedonelämän käsitteeksi. Samalla hän on pyrkinyt tutkimaan sen luonnetta kuvaten mielikuvitusta älylliseksi toiminnoksi, jossa syntyy ja hajoaa loputtomasti erilaisia vaihtoehtoja ja monimutkaisia kokonaisuuksia. Lisäksi tunne-elämä on nostettu tässä yhteydessä arvokkaaksi mielikuvitusta muovaavaksi ja elähdyttäväksi tekijäksi. Edelleen mielikuvituksen merkityksellinen yhteys tunne-elämän kehittymisen kannalta on tuotu esille. On myös tärkeätä muistaa, että mielikuvaa mielikuvituksen sisällöllisenä aineksena käsitellessään Hollo esittää, että mielikuva ei ole nimestään huolimatta yksinomaan näkökuva, vaan pikemminkin moniaistinen kokonaisuus.

4.2 Mielikuvitus, mielikuva ja kuva

Kuvan teema ei ole Hollon (1918a; 1918b) väitöskirjan keskiössä, vaan hän keskittyy nimenomaan juuri mielikuvituksen käsitteen toiminnalliseen, funktionaaliseen määrittelyyn. Minna Kallio (2005) puolestaan painottaa nimenomaan mielikuvan ilmiötä sekä kuvan merkityksen ja aseman pohtimista. Samalla Kallio nojaa myös Hollon kasvatusteoreettiseen ajatteluun kuvateeman ymmärtämisessä.

Rudolf Arnheim (1969, Kallio, 2005 mukaan) kertoo kuvattoman ajattelun opista, jonka mukaan ajattelisimme kielen avulla ja abstrakti ajattelu esiintyisi näin sanan muodossa. Mikko Lehtonen (1994, Kallio, 2005 mukaan) kuvailee puolestaan Descartesin ajatuksista alkunsa saanutta kehitystä kuvan ja katseen merkityksen supistumisesta, jähmettymisestä kartesiolaiseksi perspektiiviksi, jossa yksinäinen, staattinen ja idealisoitu silmä tarkastelee ruumiista irrotettuna itsensä ulkopuolista todellisuutta. Kallio (2005) kuvaakin, miten modernin rationaalisuusprosessin myötä käsitteellinen ajattelu on nostettu ensisijaiseksi kuvaan nähden, mikä puolestaan on johtanut kuvan käsitteen kapeutumiseen ja hämärtymiseen.

Kallio löytää Roger Shepardin kuuluisien tutkijoiden omakerronnallisista kuvaksista kootusta aineistosta (1988, Kallio, 2005 mukaan) kuvallista ajattelua hyvin havainnollistavan esimerkin Albert Einsteinin kirjoittamana. Samaa Einsteinin siteerausta on käyttänyt myös Rudolf Arnheim (1969, Kallio, 2005 mukaan) ja se kuuluu seuraavasti:

Sanoilla tai kielellä sellaisenaan kuin ne kirjoitetaan tai puhutaan ei näytä olevan mitään osuutta ajattelumekanismissani. Psykkiset kokonaisuudet, jotka näyttävät olevan ajattelun alkutekijöinä, ovat tiettyjä merkkejä ja enemmän tai vähemmän selviä mielikuvia, jota voi vapaaehtoisesti toistaa ja yhdistellä. Edellä mainitut tekijät ovat minun tapauksessani visuaalisia ja jotkut lihaksiin liittyvää laatua. Tavanomaiset sanat ja muut merkit on etsittävä vaivalloisesti vasta toisessa vaiheessa, kun mainittu assosioiva peli on riittävästi vakiinnutettu ja voidaan haluttaessa toistaa. (Kallio, 2005, s. 52)

Myös itse koen, että haen sanoja usein vasta jälkikäteen jollekin ensin fyysisesti tai psyykkisesti koetulle, tunnetulle, nähdylle tai kuullulle. Kokemuksen purkaminen sanoiksi tapahtuu usein vasta silloin, kun tulee tarve jakaa kyseinen kokemus tai oivallus muiden kanssa. Vaihtoehtoisesti kokemuksen tai oivalluksen voi myös pyrkiä ilmaisemaan ja jakamaan sanan sijaan esimerkiksi

näkyvässä kuvallisessa muodossa maalaten tai piirtäen. Toisin sanoen kieltä ja sanoja käyttäessänikin pyrin kuvailemaan ja kertomaan jotakin jostakin eletystä tilanteesta tai asiasta, joka hahmottuu yhtä aikaa mielikuvien muodossa. Toisaalta koen, että niin kutsuttujen abstraktien käsitteiden ymmärtäminen on vaikeaa, ellei niitä kykene muuntamaan mielessään jollakin tapaa vaikkapa visuaaliseksi hahmoksi. Esimerkiksi käsite avaruus tai ääretön tulee kokemuksellisesti ymmärrettäväksi kuvittelemalla yöllistä tähtitaivasta tai kaukaisuudessa siintävää horisonttia, jonne meri ja taivas katoavat. Myös yksinkertainen kuulokuva tuulen huminasta voi kuvata itselleni avaruutta tai ääretöntä ajatellessani voin kokea nopean välkähdyksen kaikenkattavaa valoa tai mustaa syvyyttä. Ellei jotakin tämänkaltaista transformaatiota tapahdu mielessäni tai kehossani tiettyä käsitettä pohtiessani, jää se helposti vain irralliseksi sanaksi, joka ei liity mihinkään ja jota on siten mahdotonta todella ymmärtää.

Antonio Damasio (2000, Kallio, 2005 mukaan) esittää, että ajattelu on itse asiassa kuvien virtaa, ja että tässä yhteydessä kuva ei tarkoita yksinomaan visuaalista kuvaa. Samoin Hollo (1918a) esittää, ettei mielikuva näyttäydy ihmiselle yksinomaan näkökuvana mielikuvituksessa. Eisner (2002, s. 3) puolestaan kirjoittaa käsitteistä seuraavasti: "Concepts are distilled images in any sensory form or combination of forms that are used to represent the particulars of experience." Myös Kallio (2005, s. 65) viittaa samaiseen Eisnerin ajatukseen käsitteistä ja jatkaa, että Hollo kykeneekin osoittamaan väitöskirjassaan käsitteen ja kuvan välisen eron nimenomaan käsitteellisesti rakennetuksi ensin mainitun eduksi. Kallio tulkitseekin Hollon ajattelua siten, että kaikki tieto, ajatus ja käsite voi sisältää selkeän mielikuvan esineestä tai se voi olla luonteeltaan myös epähavainnollista, ei kuvallista. Arnheim (1969, Kallio, 2005 mukaan) osoittaa samoin konkreettisten ja visuaalisen havainnollisten mielikuvien ajattelutavan puutteelliseksi ja esittää, että kuva voi olla myös enemmän tai vähemmän abstraktio tässä yhteydessä.

Kallio (2005) kertooikin Holloon tukeutuen, että mielikuvilla on toiminnallinen merkitys mielessämme. Kuvallinen aines täydentää havaintoa mielekkääksi ja ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi. Mielikuvat muodostavat kokonaishavaintoja. Ne voivat tuottaa havaintoihimme myös uusia ennennäkemättömiä yhdistelmiä. Mielikuvat eivät ole tällöin pysähtyneitä, staattisia kuvia. Lisäksi ne eivät ilmene

meille yksinomaan visuaalisina, vaan pikemminkin moniaistisina kuvina. Edelleen Kallio kuitenkin toteaa, että arjessa emme useinkaan huomaa tällaista mielikuviamme kokoavaa ja uutta tuottavaa luonnetta.

4.3 Mielikuvitus, tunteet ja empatia

Niin Kallio (2005) kuin myös empatian käsitettä tutkinut Elisa Aaltolakin (2018) puhuvat molemmat modernin rationaalisuusprojektin myötä syntyneestä, nykyisinkin vallalla olevasta yksipuolisesta järkeä korostavasta ajattelutavasta. Mielikuvituksen ja kuvan sijaan Aaltola keskittyy tässä yhteydessä kuitenkin tunteeseen ja sen merkitykseen empatian ymmärtämisessä. Esimerkiksi nykyfilosofista Martha Nussbaum (1990, 2001, Aaltola, 2018 mukaan) esittää, että tunteet ovat erottamaton osa ajatteluamme. Aaltola toteaa näin, että järki ja tunteet tukevat toisiaan motiiveja ja muotoja toinen toisilleen antaen. Hieman saman tyyppiseen ajatukseen päätyy myös Hollo (1918a) pohtiessaan mielikuvituksen ja ajattelun toisiaan täydentävää suhdetta sekä mielikuvituksen ja tunteen yhteen kietoutunutta luonnetta. Huomattavaa tässä yhteydessä on kuitenkin käsittääkseni se, että Aaltola ei erikseen ota käsittelyyn mielikuvitusta, kuvittelua tai kuvaa Hollon ja Kallion tavoin. Toisaalta Aaltolan ajattelua voisi kuitenkin pitää käänteisenä peilikuvana Hollon ajattelulle.

Aaltola (2018) rakentaa empatian käsitettä erottelemalla viisi toisiinsa kietoutunutta näkökulmaa empatiaan. Ensimmäiseksi Aaltola esittelee mielikuvitukseen ja kuvittelukykyyn liittämänsä projektiivisen ja simuloivan empatian näkökulmat. Erottavana tekijänä näiden kahden näkökulman välillä on Aaltolan mukaan se, että projektiivisessä empatiassa henkilö siirtää oman näkökulmansa kuvittelun avulla suoraan toiseen ja tämän tilanteeseen, kun taas simuloiva kuvittelu olisi enemmän yritys eläytymällä kuvitella toisen yksilöllinen tilanne tämän omista lähtökohdista käsin. Tässä yhteydessä Aaltola ei kuitenkaan tarkemmin määrittele, mitä mielikuvitus ja kuvittelu voisivat olla. Mikäli kuitenkin Hollon (1918a) määritelmä mielikuvituksesta hyväksytään, osoittaa se, että Aaltola ei ole käsitellyt analyysissään mielikuvituksen merkitystä ja mahdollisuuksia riittävän laajasti.

Kolmantena näkökulmana empatiaan Aaltola (2018) esittää kognitiivista empatiaa, jolla hän tarkoittaa rationaaliseen ajatteluun perustuvaa muiden

tunnetilojen havainnointia ja järjen avulla pääteltyjä käsityksiä toisesta. Neljäntenä, edellisen dualistisena vastakohtana Aaltola kuvailee tunteiden tarjoamaa näkökulmaa empatiaan, jota hän kutsuu affektiiviseksi empatiaksi. Näin ajateltuna Aaltola erottaa mielikuvituksen niin kognitiivisista toiminnoista kuin tunteistakin. Hollo (1918a) puolestaan liittää mielikuvituksen älyllisten, toisin sanoen kognitiivisten toimintojen joukkoon. Hän ei myöskään täysin erota mielikuvitusta ja tunne-elämää toisistaan.

Viidentenä Aaltola (2018) esittelee ruumiillisen empatian näkökulman, jossa kehollisuuden myötä pyritään keskittymään toiseen yksilönä. Tällöin toisen yksittäiseen tunteeseen ei suoraan samaistuta, kuten affektiivisessä empatian näkökulmassa, vaan se tunnistetaan omien kehollisten kokemusten avulla laajemmin kokonaisuutena. Aaltola myös lisää, että ruumiillinen empatia ei keskity yksinomaan mielikuvitukseen, havaintoon tai järkeilyyn. Aaltola perustaa ruumiillisen empatian näkökulman muun muassa Merleau-Pontyn ajatteluun, jota hän luonnehtii dualistisen jaottelun kritiikiksi sekä mieltä ja ruumista erottamattomasti toisiinsa yhdistäväksi näkemykseksi. Hollo (1918a) ei puolestaan käsittele ruumiillisuutta mitenkään olennaisena ja erikseen mainittavana ilmiönä mielikuvituksen määrittelynsä yhteydessä.

Lopuksi Aaltola (2018) päätyy esittämään kuudetta reflektiivisen empatian näkökulmaa, jonka avulla olisi mahdollista metatasolla refleктоimalla yhdistää viisi edellä esitettyä näkökulmaa empatiaan. Mielenkiintoista Aaltolan empatiaa viiden erilaisen näkökulman avulla hahmottamaan pyrkivässä käsityksessä on, miten hän painottaa lopulta tunteen merkitystä:

Me siis tarvitsemme affektiivista empatiaa, se on muita koskevan moraalisen ymmärryksen keskiössä. Sitä voidaan tukea muilla empatian muodoilla, ja se hyötyy niin päättelystä kuin tarinoistakin, mutta se on itsessään silti ensisijaista. Moraalisesti relevantin empatian kehitys alkaa myötäelämisestä, se on toisten mielten hahmottamisen sisin kehä, jonka ympärille muut variaatiot voivat muotoutua ja jota ne voivat laajentaa, mutta jota ilman niiden moraalinen lataus kaatuisi. (Aaltola, 2018, s. 72)

Empatia koostuu Aaltolalla (2018) näin kahdesta hieman erityyillisestä kuvittelusta, järjellisestä ajattelusta ja ruumiillisesti koetusta kehollisuudesta, joiden ytimenä ja yhdistävänä tekijänä ovat tunteet. Omassa pohdinnassaan mielikuvituksen suhteen Hollo (1918a) päätyi puolestaan ajatukseen, että mielikuvitus kokoavana älyllisenä toimintona on tunteen kannattama. Näin sekä

Aaltola että Hollo korostavat tunteen erityislaatuista merkitystä: Hollo mielikuvitusta kannattavana ja Aaltola kaiken muun ytimenä. Lisäksi Hollo (1918a; 1918b) pitää mielikuvituksen ja tunne-elämän läheistä suhdetta niin merkittävänä, että mielikutitusta kasvattamalla tuetaan ja kasvatetaan samalla sopusointuisesti myös tunne-elämää. Hollo ei kuitenkaan ota selkeää kantaa mielen ja ruumiin väliseen suhteeseen mielikuvituksen käsitettä muotoillessaan.

4.4 Mielikuvitus ja kuvittelu tässä tutkielmassa

Voiko mielikuvitusta määritellä teoreettisen käsitteen tasolla vai jääkö kysymys lopulta avoimeksi? Esimerkiksi Jokisaari (2017) esittelee väitöskirjassaan melko laajasti eri filosofien ja tutkijoiden käsityksiä mielikuvituksesta. Hän toteaaakin lopuksi, että kuvittelukyvyn täsmällinen määrittely on todennäköisesti mahdotonta, sillä se on niin keskeinen osa maailmassa olemistamme. Myös Kallio mainitsee väitöskirjassaan, että Dan Nadaner ja Kieran Egan (1988, Kallio, 2005 mukaan) pyrkivät yhdistelemään eri ajattelijoiden näkemyksiä mielikuvituksesta, mutta totesivat sen lopulta mahdottomaksi, koska eri ihmiset käsittelevät aihepiiriä eri tavoin antaen sille erilaisia merkityksiä. Esimerkiksi Egan (1992, Kallio, 2005 mukaan, s. 71) päätyy itse myöhemmin ajatukseen, että mielikuvituksen paikka on havainnon, muistin, ideoiden, tunteiden ja metaforien risteyksessä. Voisikin näin myös kysyä onko mielikuvitus dynaaminen, toiminnallinen kyky kuten Hollo (1918a) esittää vai kenties paikka tai risteys, jossa erilaiset mielikuvat voivat esiintyä ja kohdata?

Onko mielikuvitus sanana ylipäätään paras mahdollinen kuvaamaan tätä ilmiötä tai tapahtumaa? Hollo (1918a) kertoo, että substantiivi mielikuvitus ja verbi kuvitella olivat 1900-luvun alkupuolella vielä melko tuoreita, mutta kuitenkin jo vakiintuneita sanoja Suomen kielessä. Lehtonen (1994, Kallio, 2005 mukaan) mainitsee puolestaan Lönnrotin, joka käytti käännöksinä myös vaihtoehtoisia sanoja mietelmä ja mielijuoksu. Entä miltä kuulostaisi sanapari mielen näyttämö (ks. Sava, 2007, s. 55)? Kuvaisivatko nämä sanat paremmin mielikuvitusta kuvallisen näkemisen lisäksi myös kuultuna, hajullisena, maistuvana, tuntemuksellisena ja siten kokonaisvaltaisesti elettyinä mielen sisäisenä tapahtumana. Käsittääkseni esimerkiksi Kallio (2005) painottaa nimenomaan tämän kaltaista moniaistista kuvaa puhuessaan mielikuvasta.

Mielikuvitukseen liitetty sana kuva voi johtaa liian kapeaan tulkintaan. Kuitenkin on mahdollista ajatella, että juuri näkökykyyn kytkeytyvä kuva-sana havainnollistaa tätä mielen sisäistä tapahtumaa tai tilaa riittävän hyvin, koska ihmisellä näköaisti todennäköisesti helposti dominoi muita aisteja arjen toiminnassa. Me liikumme ja työskentelemme pitkälti valosta riippuvaisina näkökykymme varassa, joten ei ole ihme, että puhumme juuri mielikuvituksesta ja kuvittelusta. Varto (2001) toteaaakin silmän ja näkökyvyn dominoivasta asemasta seuraavasti:

Sokrates esittää monesti, kuinka juuri silmän kautta me saamme kaikkein vakuuttavimmat – ja siis myös usein harhaanjohtavimmat – kokemuksemme, ja kuinka näön antamaa on vaikea asettaa kyseenalaiseksi. Useimmin käytetyt filosofiset metaforat ja muut havainnollistukset ovat kuvallisia, koska meistä näyttää helpoimmalta havainnollistaa abstraktia visuaalisella tasolla. (Varto, 2001, s. 24)

Toisaalta on myös ilmiselvää, että ajatellessamme ja käyttäessämme kieltä nojaamme samalla myös kuulo- ja puhekykyymme, jotka samalla synnyttävät omanlaisia kuuloperäisiä kuvia mieleemme. Lisäksi on mahdollista ymmärtää, miten rajallisesti todennäköisesti käytämme muita aistejamme mielikuvituksessamme, jos eläydymme kuvittelemaan, miten erilaiselta esimerkiksi koiralle luontainen hajuntäyteinen mielikuvitus voisi tuntua.

Tässä tutkielmassa olen päätenyt käyttämään edellä esittelemääni Hollon (1918a) määritelmää mielikuvituksesta, koska koen, että hän on varsin seikkaperäisesti pohjustaen ja riittävän vakuuttavasti tiivistäen kyennyt esittämään jotakin hyvin olennaista mielikuvituksesta. Tässä yhteydessä huomioin myös sen, mitä Kallio (2005) on esittänyt mielikuvan ja siinä esiintyvän kuva-sanan moniaistiperäisestä luonteesta mielikuvituksessa. Juho Hollon ajatukset mielikuvituksesta eivät varmastikaan ole mielikuvituksen lopullinen ja täysin tyhjentävä esitys, mutta ne selkiyttävät kuitenkin kyseessä olevaa ilmiötä dynaamisena toimintona ja tapahtumana. Tärkeänä pidän tässä yhteydessä myös sitä, että Hollo on määritelmässään nostanut vähemmälle huomiolle jätetyn, aistipohjaiseksi liitetyn toiminnon täyteen arvoonsa loogisen ajattelun rinnalle tunne-elämän merkitystä unohtamatta. Näin hän on osaltaan eheyttänyt käsitystämme mielen toiminnasta.

5 NÄKEMINEN KEHOLLISENA TAPAHTUMANA

Tässä luvussa siirrytään muotoilemaan kehollisen näkemisen käsitettä holistisena, ruumiillisena maailmasuhteena. Luvussa 5.1 pohjustetaan aluksi holistista maailmasuhdetta näkemisen ilmiön kontekstina. Tämän jälkeen luvuissa 5.2, 5.3 ja 5.4 tarkastellaan Merleau-Pontyn (1968; 2012) näkemystä näkemisestä, näkyvyydestä, tilasta, syvyydestä ja kehollisesta kohtaamisesta. Kehollisen näkemisen ilmiön analysointi Merleau-Pontyn ajatusten avulla synnytti luontevia yhteyksiä luvussa 4 määriteltyyn mielikuvitukseen sekä luvussa 3 kuvataidekasvatuksesta esille tuotuihin seikkoihin, mitä pohjustetaan lopuksi luvussa 5.5. Viimeisessä luvussa 5.5 tehdään lisäksi yhteenveto siitä, miten kehollinen näkeminen on ymmärretty käsitteenä tutkielmassa.

5.1 Holistinen maailmasuhde

Varto (2001) esittää, että ihmisen maailmasuhde voi olla luonteeltaan kokonainen tai ohentunut. Ohentunutta maailmasuhdetta hän kuvaa ruumiittomaksi mielen ja hengen määrittämäksi pääistyneeksi suhteeksi, jossa ihmisen pää lähinnä kuvittelukyvyyn avulla valitsee haluamansa ympäristöstään ja torjuu sen mitä ei halua. Varto toteaa, että näin syntynyt maailmansuhde on välineellinen ja yksin ihmisen näkökulmasta kumpuava.

Varto (2001, s. 64) käyttää edellä ”pääistyneen” ajattelun kuvaamisessa sanaa kuvittelukyky oletettavasti sen vuoksi, että hän viittaa kyseisellä sanalla ihmisen ideoihin, toiveisiin, uniin, kuvitelmiin, fantasiaan ja poliittisiin utopioihin, joita yhdistää hänen mukaansa ajatus, siitä kuinka pitäisi olla. Kuvittelukyvyyn merkitys ja mahdollisuudet ovat siten tässä yhteydessä Vartolla kaventuneet, sillä mielikuvitus ei ole yksinomaan vain epätodellista kuvittelua siitä, miten asiat voisivat olla esimerkiksi ihmisen näkökulmasta. Vertailun vuoksi on hyvä kerrata, että Hollo (1918a) pitää mielikuvitusta älyllisenä synteessä ja dynaamisena

toimintona, missä lukuisat erilaiset ja uudet yhdistelmät kohtaavat tunteen kannattelemina. Yhdistelmien – Hollolla kombinaatiojen– sisältö on käsittääkseni tarkoituksellisesti jätetty määrittelemättä, sillä mielikuvat voivat olla kaikkea muutakin kuin vain visuaalisia näkökuvia tai fantastisia unelmia (ks. Hollo, 1918a; Kallio, 2005).

Holistinen eli kokonainen maailmasuhde on Varton (2001) mukaan puolestaan kehollinen: me olemme maailmassa kokonaisina, emme pelkkänä mielenä, ajatuksena tai henkenä. Hän jatkaa, että kehon kautta on mahdollista kokea maailman todelliset mittasuhteet sekä havaita muut oliot ympärillämme sellaisina kuin ne itsessään ovat. Ruumiillisuuden tunnistamisesta seuraakin kysymys, mitä kehon olemassaolo voisi tarkoittaa Hollon (1918a) tavoin määritellylle mielikuvalle? Useinhan mielikuva ymmärretään nimenomaan mielensisäiseksi ja ruumiin todellisuudesta vapaaksi tapahtumaksi. Myös Sava (2007) on pohtinut tätä aihepiiriä Merleau-Pontyn (2012) ajatusten pohjalta. Hän esittää, että kuvittelu voisi tulla tila tai paikka, jossa voisi olla näkevä ja näkyvä, aistivana ja aistittavana tai tuntevana ja tunnettavana. Sava jatkaakin, että mielikuva voisi näin olla mielen näyttämö, jossa tapahtuu ja jonka tapahtumia voisi näin myös seurata. Joka tapauksessa Varton (2001) näkemyksen mukaisessa kokonaisessa ruumiillisessa maailmasuhteessa ihmisen mieli, henki ja käsityskyky eivät ole irti ruumiista tai sijaitse yksinomaan pään alueella.

5.2 Näkemisestä ja näkyvyydestä

Maurice Merleau-Ponty (2012) pohtii näkemisen mysteeriä tutkielmassaan *Silmä ja henki* erityisesti taidemaalareiden, kuten Paul Cézannen ja Paul Kleen maalaustapahtumaa kuvaavien kirjoitusten avaamasta näkökulmasta käsin. Merleau-Ponty kuvailee, miten taidemaalarin silmät ja kädet ovat harjaantuneet toistuvan katselemisen ja maalaamisen avulla yhtenäiseksi toimivaksi ruumiksi, jossa näkeminen ja liike ovat kietoutuneet merkityksellisesti yhteen. Liikkuva ruumis mahdollistaa erilaiset näkökulmat ja näkeminen puolestaan edellyttää liikkuvia silmiä. Hän toteaa, että liikkuva ruumis kuuluu samalla myös näkyvään maailmaan, jolloin sitä on mahdollista ohjata näkyvässä. Taidemaalarin tavasta näkijänä uppoutua näkyvään maailmaan avoimen katseensa avulla Merleau-Ponty johtaa lopulta seuraavanlaisen ajatuskulun:

Arvoitus kytkeytyy siihen, että ruumiini on samalla kertaa näkevä ja näkyvä. Se joka katsoo asioita voi katsoa myös itseään ja tunnistaa näkemässään näkökykynsä 'toisen puolen'. Hän näkee itsensä näkevä, koskettaa itseään koskettavana, hän on näkyvä ja aistittava itselleen. (Merleau-Ponty, 2012, s. 422)

Merleau-Ponty (2012) jatkaa miettimällä nähdystä maalattua kuvaa, joka ei ole suinkaan hänen ajatuksissaan ensin nähdyn heikentynyt kopio tai harhaanjohtava silmänlume. Hän toteaaakin, ettei ole varma, mitä katsoo ja missä katsottu kuva lopulta sijaitsee. Esimerkkinä hänellä on tällöin Lascaux'n luolamaalaukset. Merleau-Ponty jatkaa pohdintaansa seuraavasti:

En oikeastaan katso kuvaa, katson pikemminkin sen mukaisesti tai sen kanssa. Sanalla 'kuva' on huono maine, koska harkitsemattomasti on ajateltu, että piirros on siirtokuva, kopio, toinen esine, ja mielikuva puolestaan samanlainen piirros yksityisessä rihkamavarastossamme. Mutta jos kuva on itse asiassa jotain ihan muuta, myöskään piirros ja maalaus eivät ole jotain sinänsä olevaa. Ne ovat se ulkopuolen sisäpuoli ja sisäpuolen ulkopuoli, jotka aistimisen kaksinaisuus tekee mahdolliseksi, eikä ilman niitä voisi lainkaan ymmärtää, mistä kuvitteellisuuden koko ongelma muodostuu, miten kuviteltu on ikään kuin kvasi-läsnäoleva ja tulemaisillaan näkyviin. (Merleau-Ponty, 2012, s. 425–426)

Merleau-Pontyn (2012) edellä esittämä kuvaus kuvan ja maalauksen luonteesta lähestyy yllättävällä tavalla niin Hollon (1918a) kuin Kallionkin (2005) esittämiä ajatuksia mielikuvan ja kuvan käsitteestä. Maalaus fyysisenä kuvana sisältää myös Hollon esittämän ajatuksen mielikuvituksen avulla kuvitellusta läpinäkyvästä tetraedristä, joka todellisuudessa on vain paperille piirretty litteä kuvio (ks. Hollo, 1918a, s. 94). Hollon ajatusten mukaan käytämme siis myös elähdyttävää ja erilaisia näkökulmia tarjoavaa mielikuvitustamme, kun katsomme esimerkiksi jotakin litteäpintaista maalausta. Merleau-Ponty kuvaa samantyyppisen ajatuksen, mutta painottaa käsittäkseni nimenomaan vuorovaikutuksellista olemassaoloa yhdessä maatauksen kanssa. Myös Eisner (2002) kertoo kuvataiteen tekijän näkökulmasta vuorovaikutuksesta, jossa tekijä esittää maalaukselleen kysymyksiä. Olisiko mielikuvitus näin ajateltavissa myös näkijän ja nähdyn välisenä vuorovaikutuksena ja eräänlaisena tapaamispaikkana?

Merleau-Ponty (2012) kysyy myös, pitäisikö puhua sisäisestä katseesta? Hän toteaa kuitenkin samaan hengenvetoon, että riittää, kun ymmärrämme, että silmämme eivät ole vain pelkkiä valon, värin tai ääriviivojen vastaanottimia:

silmillä on näkemisen lahja, joka opitaan vain harjoittelun myötä. Hän kuvailee, miten taidemaalari lopulta oppii näkemään nimenomaan katsomalla ja jatkaa seuraavasti silmien arvoituksesta:

Silmä on itseään liikuttava väline, omat päämääränsä keksivä keino, silmä on se mihin maailma on tehnyt tietyn vaikutuksen ja mikä käten jälkien avulla palauttaa maailman jälleen näkyväksi. (Merleau-Ponty, 2012, s. 427)

Merleau-Ponty (2012) kuvailee, että maalatessaan näkemäänsä vuorta maalari pyrkii paljastamaan keinot, joiden kautta vuori itse muodostuu maalarin silmälle näkyväksi. Hän jatkaa, että taidemaalarin tutkimuskohteet, kuten valo, valaistus, varjot, heijastukset ja värit jäävät usein arjessa näön kynnykselle ja siten yleensä näkemättä. Eisner (2002) puolestaan jaottelee tällaisen ilmiön käytännöllisen näkemisen ja taiteen opettaman esteettisen näkemisen erilaisiksi näkökulmiksi maailmaan.

Lisäksi Merleau-Ponty kirjoittaa inspiraatiosta seuraavasti:

Se mitä kutsutaan inspiraatioksi pitäisi ymmärtää kirjaimellisesti: on todellakin olemassa olemisen inspiraatiota ja ekspiraatiota, sisään- ja uloshengitystä, sellaista toimimista ja vaikutuksen alaisuutta, joita on niin vaikea erottaa toisistaan, että enää ei tiedä mikä näkee ja mikä tulee nähdyksi, mikä maalaa ja mikä tulee maalatuksi. (Merleau-Ponty, 2012, s. 432)

Koen, että yllä esitetty Merleau-Pontyn kuvaus inspiraation luonteesta paljastaa samalla myös kuvataiteen tekemisessä ajoittain tapahtuvan sulautumisen kokemuksen, jolloin tekeminen tuntuu sujuvan harmonisesti ikään kuin itsestään. Tällaiseen kokemukseen saattaa liittyä myös hyvin tunneperäinen kokemus pyhydestä tai kaikkeuden yhteydestä.

5.3 Tilasta ja syvyydestä

Merleau-Ponty (2012) haastaa Descartesin yksinkertaistetun ja mekanistisen näkemyksen silmän merkityksestä. Hän kuvailee kartesiolaista ajatusta maalauksesta litteäksi olioksi, jossa keinotekoinen syvyyden vaikutelma annetaan katsojalle korkeuden ja leveyden ulottuvuuksista johdetulla kolmannella ulottuvuudella perspektiivisenä projektiona. Tässä yhteydessä väri on koristusta ja vain piirroksella, viivalla on voimaa antavaa merkitys. Merleau-Pontyn mukaan kartesiolainen idealisoitu perspektiivinen tila peittää alleen ja

jättää huomioimatta kaiken muun maalaukseen liittyvän piilevyyden ja syvyyden, todellisen tiheyden. Hän toteaa myös, että tila on lopulta kokijan ruumiin ympärillä eikä vain sen edessä. Merleau-Ponty jatkaa vielä seuraavasti:

Ja koska meille sanotaan, että vain pisara mustetta voi saada meidät näkemään metsiä ja rajuilmoja, näkemisellä on oltava oma kuvittelunsa. Sen transsendenssia ei enää delegoida lukevalle mielelle, joka tulkitsisi valo-olion vaikutukset aivoissa ja osaisi tehdä sen aivan yhtä hyvin, vaikka ei olisi koskaan asunut ruumiissa. Enää ei ole kyse siitä, että puhutaan tilasta ja valosta vaan siitä, että annetaan läsnä olevien tilan ja valon puhua. Se on loputonta kyselemistä, sillä näkeminen jolle kysymys kohdistuu on itsekin kysymys. (Merleau-Ponty, 2012, s. 452–453)

Merleau-Ponty (2012) päättelee, että syvyys, joka on olioiden välillä yhdistäen ne toisiinsa, ei ole enää perspektiivisesti nähty kolmas ulottuvuus. Hän esittääkin, että esimerkiksi taidemaalari etsii tilaa ja sisältöä yhdessä, jolloin syvyyden ongelma ei koske enää vain etäisyyden esittämistä, viivaa tai muotoa vaan myös väriä. Tällöin syvyudessa, tilassa ja värissä on Merleau-Pontyn mukaan kyse sisäisestä elävyydestä ja näkyvän väreilystä. Hän kuvailee myös, miten maalaustaide on synnyttänyt piilevän viivan, ääriviivan, jota ei todellisuudessa ole olemassa tai liikkeen tunnun, joka ei etene, vaan pikemminkin säteilee tai värähtelee paikoillaan. Lisäksi hän sanoo, että maalari tutkii aina kokonaisuutta myös yksityiskohtia hahmotellessaan. Näkeminen opettaakin meille Merleau-Pontyn mukaan yhtäaikaisuuden salaisuuden: se on kuin risteys, jossa olemisen kaikki erilaiset osapuolet kohtaavat.

5.4 Näkyvyydestä ja kohtaamisesta

Merleau-Pontyn (1964; 1968) keskeneräiseksi jääneiden kirjoitusten kokoelma *Näkyvä ja näkymätön* sisältää hänen omaan ruumiilliseen kokemukseensa pohjautuvaa pohdintaa muun muassa näkyvyydestä ja kohtaamisesta. Tajunnan virtana kirjoitettuja omakohtaisia havaintoja ja niistä johdettuja ajatelmia sisältävä osuus eli teoksen luku *Toisiinsa kietoutuneet – risteys* on hänen alustava kudelma ihmisen ja maailman, minän ja toisen sekä näkyvän ja näkymättömän välisistä yhteen kietoutuneista suhteista. Keskeneräisyydestään huolimatta nämä Merleau-Pontyn ajatelmat riittävät osoittamaan kohti uudentyyppistä, ihmisen aistivan ruumiillisuuden lähtökohdakseen ottavaa näkemystä. Tässä tutkielmani kannalta merkityksellistä on erityisesti ajatus itse itseään opettavasta

näkemisestä kokonaisvaltaisena kehollisena tapahtumana, jossa maailma ja toinen kohdataan yhdessä kietoutuneena. Näkyvyys syntyy tällöin eräänlaisena näkijän ja nähdyn välisenä takaisinkääntyvyytenä, kiertyvänä molemminpuolisena liikkeessä olemisena.

Merleau-Pontylle (1968) näkeminen onkin luonteeltaan vuorovaikutusta näkijän ja nähdyn välillä. Näiden kahden välinen tila, joka rajautuu heidän ulommaisten pintojensa välille, muodostaa itse asiassa näkyvyyden perustan, missä kuoren, ihon tai lihan tiheys ei ole este vaan olennainen tapa kommunikoida. Merleau-Ponty ilmaisee tämän omin sanoin seuraavasti:

It is that the thickness of flesh between the seer and the thing is constitutive for the thing of its visibility as for the seer of his corporeity; it is not an obstacle between them, it is their means of communication. (Merleau-Ponty, 1968, s. 135)

Ruumiin kaksipuolisuutta Merleau-Ponty (1968) tutkii kuvaamalla omaa sisäistä tuntemustaan siitä, miten omilla käsillä toisiaan kosketettaessa on mahdollista sekä tuntea käden kosketus (olla kosketettavana) että tunnustella kättä (olla koskettajana). Tästä periaatteesta on mahdollista päätellä, että tällainen kaksipuolinen kokemus on mahdollinen myös kahden erillisen olennon välillä ristiin. Tätä ilmiötä Merleau-Ponty pohtii esimerkiksi seuraavalla tavalla:

If my left hand can touch my right hand while it palpates the tangibles, can touch it touching, can turn its palpation back upon it, why, when touching the hand of another, would I not touch in it the same power to espouse the things that I have touched in my own? (Merleau-Ponty, 1968, s. 141)

Ruumiin kaksipuolisuus mahdollistaa näin eräänlaisen käännettävyyden tapahtumisen kahden olennon välille, missä koskettajan ja kosketetun, näkijän ja nähdyn, kuulijan ja kuullun roolit kääntyvät ympäri ja kiertyvät toisiinsa tuottaen kosketuksen, näkyvyyden ja kuuluvuuden kahden erillisen olennon välille. Seuraavassa tekstinäytteessä Merleau-Ponty pohtii, miten monimutkainen ja moniaistinen tapahtuma kehollisuus voi olla:

Yet this flesh that one sees and touches is not all there is to flesh, nor this massive corporeity all there is to the body. The reversibility that defines the flesh exists in other fields; it is even incomparably more agile there and capable of weaving relations between bodies that this time will not only enlarge, but will pass definitively beyond the circle of the visible. Among my movements, there are some that go nowhere – that do not even go find in the other body their resemblance or their archetype: these are the facial

movements, many gestures, and especially those strange movements of the throat and mouth that form the cry and the voice. Those movements end in sounds and I hear them. Like crystal, like metal and many other substances, I am a sonorous being, but I hear my own vibration from within; as Malraux said, I hear myself with my throat. (Merleau-Ponty, 1968, s. 144)

Merleau-Ponty (1968) kuvailee toisaalta myös, miten näkyvyys tekee itsensä näkyväksi näkijäksi väsymättömällä itseään opettavalla työllä, joka on alati jatkuvaa metamorfoosia ruumiissa näkevän ja näkyvän välillä. Siinä missä näkyvyys ilmeni aiemmin Merleau-Pontyillä (2012) konkreettisena taidemaalarin käymänä vuorovaikutuksellisena kohtaamisena nähdyn kanssa, on näkökulma käsittääkseni nyt siirtynyt yleisemmälle tasolle, jolloin näkijän ja nähdyn välisen näkyvyyden tilan dynaaminen luonne käy ilmeiseksi. Merleau-Ponty kirjoittaa tällaisesta näkyvyyden tapahtumisesta seuraavasti ottamalla vertauskuvaksi muun muassa ihmisruumiin kehityksen alun varhaisesta sikiövaiheesta vastasyntyneeksi:

The current making of an embryo a newborn infant, of a visible a seer, and of a body a mind, or at least a flesh. In spite of all our substantialist ideas, the seer is being premeditated in counterpoint in the embryonic development; through a labor upon itself the visible body provides for the hollow whence a vision will come, inaugurates the long maturation at whose term suddenly it will see, that is, will be visible for itself, will institute the interminable gravitation, the indefatigable metamorphosis of the seeing and the visible whose principle is posed and which gets underway with the first vision. (Merleau-Ponty, 1968, s. 147)

Lisäksi Merleau-Ponty (1968) esittää, ettei näkijän ja nähdyn, koskettajan ja kosketetun tai kuulijan ja kuullun välisessä tapahtumassa ole minkäänlaista tyhjiötä, vaan kiertyminen ja kääntyminen on jatkuvaa yhteyttä ja toisiinsa peilautumista. Tästä hän kirjoittaa seuraavalla tavalla:

But this hiatus between my right hand touched and my right hand touching, between my voice heard and my voice uttered, between one moment of my tactile life and the following one, is not an ontological void, a non-being: it is spanned by the total being of my body, and by that of the world; it is the zero of pressure between two solids that makes them adhere to one another. My flesh and that of the world therefore involve clear zones, clearings, about which pivot their opaque zones, and the primary visibility, that of the *quale* and of the things, does not come without a second visibility, that of the lines of force and dimensions, the massive flesh without a rarefied flesh, the momentary body without a glorified body. (Merleau-Ponty, 1968, s. 148)

Sama sitaatti vertailun vuoksi Merleau-Pontyn kirjoituksesta kuuluu alkuperäisessä kieliasussaan seuraavasti:

Mais cet hiatus entre ma main droite touchée et ma main droite touchante, entre ma voix entendue et ma voix articulée, entre un moment de ma vie tactile et le suivant, n'est pas un vide ontologique, un non-être: il est enjambé par l'être total de mon corps, et par celui du monde, c'est le zéro de pression entre deux solides qui fait qu'ils adhèrent l'un à l'autre. Ma chair et celle du monde comportent donc des zones claires, des jours autour desquels pivotent leurs zones opaques, et la visibilité première, celle des *quale* et des choses, ne va pas sans une visibilité seconde, celle des lignes de force et des dimensions, la chair massive sans une chair subtile, le corps momentané sans un corps glorieux. (Merleau-Ponty, 1964, s. 192)

Merleau-Ponty (1968) painottaa, että näkyvyydessä on merkityksellistä niin näkeminen kuin näkyminenkin. Ei siis riitä, että esimerkiksi katseeni on näkyvä jollekulle, vaan on myös tärkeää, että katseeni tulee näkyväksi itselleni toisen kautta. Näkyvyydellä, kosketettavuudella tai kuuluvuudella on näin merkitystä molempiin suuntiin edestakaisesti kahden olennon tai olennon ja sitä ympäröivän maailman välillä. Merleau-Ponty kirjoittaa tästä vielä omin sanoin:

But, just as for me to see it is not enough that my look be visible for X, it is necessary that it be visible for itself, through a sort of torsion, reversal, or specular phenomenon, which is given from the sole fact that I am born; and also, if my words have a meaning, it is not because they present the systematic organization the linguist will disclose, it is because that organization, like the look, refers back to itself. (Merleau-Ponty, 1968, s.154)

Näkyvyyden ja näkemisen voikin ajatella Merleau-Pontyn (1968) mukaan olevan perustavanlaatuisia maailmassa olemista. Näkyvyys syntyy kaksipuolisesta kehollisesta kokemuksesta, missä itse kukin on yhtä aikaa näkyvä ja näkevä. Näkyvyys on myös jaettu kokemus muiden näkevien kanssa. Kahden näkevän välillä on saumaton yhteys ja he kietoutuvat yhteen näkemisen tapahtumassa. Koska näkeminen ja näkyminen ovat kehollista päällekkäistä olemista ja tapahtumista, liittyy niihin luonnollisesti myös koskettamisen, kuulemisen, haistamisen ja maistamisen mahdollisuus. Myös nämä muut aistipohjaiset keholliset tapahtumat ovat näkemisen tavoin kaksipuolisia kehollisia tapahtumia, joiden avulla olennot ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Edelleen aistiva keho tuottaa myös vuorovaikutteista liikettä ja ääntä. Jatkuva vuorovaikutus ja metamorfoosi näkijästä nähdyksi ja takaisin näkeväksi tai koskettavasta kosketetuksi ja takaisin tuntevaksi ja tunnetuksi ja niin edelleen on toisiinsa kietoutuvana olemisena itse itseään opettava ja kasvattava tapahtuma.

5.5 Näkeminen kehollisena tapahtumana tässä tutkielmassa

Tässä tutkielmassa käsitän näkemisen Merleau-Pontyn (1968; 2012) edellä kuvailtujen ajatusten mukaisesti yksinkertaistettua kartesiolaista katsetta laajempaan keholliseen näkemiseen ja näkymiseen. Näkeminen on tällöin vuorovaikutuksellinen tapahtuma, joka yhdistää näkijän ja nähdyn. Se on samalla myös maailmassa olemisen tapa. Näkyvyys on näin yleisellä tasolla itse itseään työstävä dynaaminen voima tai tekijä.

Käyttämäni ilmaisu 'kehollinen näkeminen' on yhdistelmänä yleiskieleen vakiintumaton omatekoinen sanapari, jonka tarkoitus on auttaa lukijaa muistamaan näkemiseen liittämäni laajempi ruumiillinen toiminnallisuus. Kehollinen näkeminen kuvataiteen tekemisen yhteydessä voisi näin tarkoittaa visuaalisen näkökyvyn lisäksi itse asiassa koko kehon ja mielen saumatonta yhteistyötä, jotta katseella nähty tai ideana kuviteltu siirtyisi edelleen käsien avulla myös muille katsojille näkyvään konkreettiseen muotoon. Eisner (2002) käsittelee tällaista monimutkaista prosessia kuvitellusta ideasta aina fyysisen kuvan valmistumiseen saakka taidekasvatuksen ja -opetuksen yhteydessä. Myös Varto (2000, s. 45, 48) pyrkii löytämään yhteyden kehon liikkeen ja abstraktin käsittämisen välille. Hän mainitsee silmän ja käden välisessä avaruudellisessa tilassa niiden vuorovaikutteisista liikkeistä kehittyvän käden välineellisen taidon sekä toisaalta myös käsillä ajattelun taidon, josta esimerkkinä Vartolla on klassinen intialainen käden ilmaiseva liike, mudra.

Onkin näin mahdollista päätellä, että kuvataiteessa ajattelu voi olla paitsi kuvittelua ja kuvallista näkemistä myös laajemminkin kehollista näkemistä, tekemistä, liikettä ja ilmaisua. Edelleen voisi tulkita, että Hollon (1918a) tavassa kuvata mielikuvituksen ja tunne-elämän välistä suhdetta toisiinsa kiinteästi vaikuttavaksi ja vuorovaikutukselliseksi on jotakin samankaltaista kuin Merleau-Pontyn (1968; 2012) kaksipuolisen ruumiin vuorovaikutuksellisessa kokemuksessa. Yksi johtopäätös voisikin näin olla, että mielikuviutus ja kehollinen näkeminen liittyvät toisiinsa luontevasti esimerkiksi kuvataidekasvatuksen avulla.

6 MIELIKUVITUS JA KEHOLLINEN NÄKEMINEN KUVATAIDEKASVATUKSESSA

Edellisissä luvuissa 4 ja 5 on käsitelty tutkimuskysymyksen kahta käsitettä mielikuvitusta ja kehollista näkemistä erillisinä ilmiöinä. Luvussa 4 esiteltiin Juho Hollon (1918a) määritelmä mielikuvituksesta ja analysoitiin sitä vertaamalla Hollon määritelmää Kallion (2005) kuva-käsitteen tutkimukseen sekä Aaltolan (2018) empatian analyysiin. Luvussa 5 muotoiltiin kehollisen näkemisen käsitettä Merleau-Pontyn (1968; 2012) ajatusten pohjalta. Kehollinen näkeminen on nyt myös Varton (2001) kuvaama kokonaisessa maailmasuhteessa olemista. Näkevät silmät eivät ole ihmiselle vain optinen näköväline tai muutoin ruumiista irrallaan oleva toiminto.

Tässä luvussa siirrytään analysoimaan kuvataidekasvatuksen, mielikuvituksen ja kehollisen näkemisen välistä suhdetta toisiinsa. Kokonaisuuden hahmottamisen kannalta on tärkeää edelleen muistaa Varton (2001) kuvaama Platonilta periytyvä eettisen ja esteettisen välinen yhteys, jota on käsitelty tutkielman luvussa 3.2 osana kuvataidekasvatuksen taustoitusta. Sen sijaan Hollon näkemystä esteettisestä kasvatuksesta (Hollo, 1918b) ja kasvatuksesta kasvamaan saattamisena (Kallio, 2005) esitellään tarkoituksellisesti vasta nyt luvussa 6.3, koska Hollon kasvatustutkimuksen ymmärtämiseksi on olennaista ensin ymmärtää hänen näkemystään mielikuvituksesta.

Aluksi seuraavassa luvussa 6.1 tehdään käsitteellisen tason yhteenveto tutkimuskysymyksen kolmesta käsitteestä. Luvuissa 6.2, 6.3 ja 6.4 analysoidaan mielikuvituksen ja kehollisen näkemisen välistä suhdetta kuvataidekasvatuksen kahteen osatekijään eli esteettiseen kasvatukseen (ks. Hollo, 1918b) ja taiteen opettavuuteen (ks. Eisner, 2002). Lopuksi luvussa 6.5 esitetään yhteenveto

vastauksena tutkimuskysymykseen: Millainen on mielikuvituksen ja kehollisen näkemisen suhde kuvataidekasvatukseen?

6.1 Mielikuvitus, kehollinen näkeminen ja kuvataidekasvatus

Koska tutkielmani rajautuu kuvataidekasvatuksen alueelle, käsittelen seuraavassa mielikuvitusta ja kehollista näkemistä nimenomaan juuri suhteessa siihen. Kuvataidekasvatus on nyt näin se konteksti, missä mielikuvitus ja kehollinen näkeminen tapahtuvat. Savan (2007) muotoilun mukaan kuvataidekasvatus on yleisellä tasolla näkemään saattamista ja näkyväksi tekemistä. Hollo (1918a) puolestaan määrittelee mielikuvituksen havainnon, muistin ja ajattelun käsitteiden avulla järjellisiin ja älykkäisiin toimintoihin rinnastettavaksi dynaamiseksi, loputtomasti erilaisia yhdistelmiä ja synteisiä muodostavaksi toiminnoksi, jolla on samalla yhteen kietoutunut suhde tunne-elämään. Merleau-Pontyn (1968; 2012) ajatusten avulla on puolestaan mahdollista ymmärtää niin näkymätöntä mielikuvitusta kuin sitä vastaavaa näkyvää, kehollista ja aistittavaa todellisuuttakin. Hänen voi tulkita päätelleen, että ruumis kaksipuolisena näkijänä ja nähtynä, kokijana ja koettuna sekä aistijana ja aistittuna muodostaa itse asiassa sekä näkyvän että näkymättömän todellisuuden. Toisin sanoen näkyvyys tai syvyys kahden olennon välillä muodostuu ikään kuin itsestään olentojen kaksipuolisen ruumiillisen vuorovaikutuksen kautta. Merleau-Ponty (2012) pohtii, miten esimerkiksi taidemaalari oppii kysyen katsomalla, kuka ja millainen nähty on. Kuvataidekasvatuksessa olennainen tiivistyy ja kiertyy näin nimenomaan tällaiseen itse itseään ohjaavaan katsomisen, kysymisen, näkemisen, tekemisen, kokemisen ja olemisen vuorovaikutteiseen prosessiin.

Hollon (1918a; 1918b) avulla voimme lisäksi oppia ymmärtämään mielikuvituksen merkityksen ennen näkemättömiä yhdistelmiä esiintuovana ja niistä kokonaiskuvaa muodostavana tekijänä. Mielikuvitus onkin Hollolla myös Kallion (2005) mukaan kaiken kasvatuksen lävistävä ja yhdistävä nimittäjä. Dynaaminen mielikuvitus on samalla myös käänteinen näkymätön osa kuvataidekasvatuksen prosessiluontoista kehollisuutta. Mielikuvitus ja kehollinen – aistiva ja tunteva – näkeminen ovat tavallaan kaksi yhteen kietoutunutta puolta kuvataiteen tekemisessä, eikä aina ole suinkaan mahdollista sanoa kumpi niistä

on kulloinkin kuvataiteen tekijälle näkymätön tai näkyvä todellisuus. Niillä onkin yhdessä merkittävä rooli siinä, millaiseksi kuvataidekasvatus lopulta ymmärretään. Kuten Merleau-Ponty (2012) esittää taidemaalari ei milloinkaan vain kopioi näkemäänsä, vaan nähty siirtyy tai pikemminkin kääntyy kysyvän katseen avulla, näkijän tulkitsemana hänen kehonsa kautta toiseksi näkyväksi.

Seuraavaksi käsittelen vielä tarkemmin Eisnerin (2002) esittämien kuvataiteen opettamien näkökulmien valossa mielikuvituksen ja kehollisen näkemisen suhdetta kuvataidekasvatuksessa. Olen koonnut kyseiset Eisnerin ajatukset tutkielmani lukuun 3.3. Ensimmäiseksi pohdin luvussa 6.2 Eisnerin näkemystä kuvataiteen tekemisen mahdollistamasta esteettisen näkökulman omaksumisesta, jolloin kuvataidekasvatuksen avulla on mahdollista muuttaa perinpohjaisesti ymmärrystämme maailmasta. Käsittelen tässä yhteydessä erityisesti myös Hollon (1918a; 1918b) näkemystä esteettisestä tunnepitoisesta kokemuksesta ja esteettisestä kasvatuksesta, mitä avaan lisää myös kasvatuksen näkökulmasta luvussa 6.3. Tämän jälkeen luvussa 6.4 palaan takaisin muihin Eisnerin (2002) esittämiin kuvataiteen opettaviin mahdollisuuksiin ja kuvaan, mitä yhteistä hänen esille nostamilla käsitteillä *a rightness of fit* ja *flexible purposing* sekä hänen ajatuksillaan eri materiaalien käyttötaidosta, teoksen muodonannon ilmaisuvoimasta tai kuvallisen ja sanallisen esitystavan vastaavuudesta on kuvataidekasvatuksessa mielikuvituksen ja kehollisen näkemisen näkökulmista käsin ajateltuna. Luku 6.5 päättää tutkimuskysymykseeni vastaamisen.

6.2 Esteettinen näkökulma maailmaan

Varto (2001, s. 115, 120) pohtii, miten erilainen maailmamme saattaisi olla, jos Descartesin kuuluisan lauseen – Ajattelen, siis olen. – sijaan hän tai joku toinen vaikutusvaltainen ajattelija olisikin todennut: “Aistin, siis maailma on!”. Varto jatkaa, että tällöin olisi painopiste voinut siirtyä ihmisen ulkopuolelle esteettiseen, aistein havaittavaan maailmaan. Merleau-Pontyille (1968; 2012) maailma syntyykin näin nimenomaan kehollisena tapahtumana aistijan ja aistitun välillä. Hollo kirjoittaa puolestaan esteettisestä elämyksestä seuraavasti:

On totta, että esteettinen elämys syntyy todellisuudesta irtautumalla, ikäänkuin sen uhalli. Mutta varmaa on myöskin, että todellisuusvaikutelma

on esteettisen tunneliikunnon välttämätön ehto. Se on raaka-aines, joka elämyksessä vapaasti muovautuu, niin että ilmaisua etsivä tunne siinä löytää leponsa, 'todemman' vastineen kuin mitä todellisuus sinänsä voi tarjota. (Hollo, 1918a, s. 188)

Arkielämän ja kuvitteellisuuden välisestä jännitteestä sekä niiden suhteesta esteettiseen tunteeseen Hollo kertoo vielä seuraavalla tavalla:

Mutta jos kannattava tunneteho puuttuu, niin kuvitteellista elämystä ei myöskään synny: orapihlaja pysyy vain orapihlajana, kokonaan vailla sitä omalaatuista 'merkitystä', jonka siihen saattaa valaa jonakin siunattuna hetkenä esteettisen tunteen pohjalta nouseva kuvittelu. Se pysyy sanalla sanoen arkinäkemyksen piirissä, katselija ei irtaudu totunnaisesta, ymmärryksenomaisesta suhtautumisesta. (Hollo, 1918a, s. 202)

Hollon (1918a) mukaan esteettinen kuvittelu ei ole yksinomaan taitelijoille suotu kyky, vaan tietynlaista taideniekkaa voi piillä kenessä hyvänsä. Hän havainnollistaa esteettisen tunteen merkityksellisyyttä matemaatikko Henri Poincarén (1908, Hollo, 1918a mukaan) kuvaaman kokemuksen avulla. Poincaré kertoo, että onnistuneen kuvitteellisen valaistumisen hetkellä useiden mahdollisten yhdistelmien joukosta yksi, useinkin juuri oikea välkääntää mielessä: Valinnaksi näyttää valikoituvan nimenomaan se, joka liikuttaa syvästi. Hollo kuvaakin Poincarén kokemaa tunnetta seuraavasti:

Ja se tunne, johon ne vetoavat, on matemaattisen kauneuden tunto, esteettinen tunne, joka ei ole vieras kenellekään todelliselle matemaatikolle. Se vaatii käsiteltävän aineksen järjestymistä sopusointuiseksi kokonaisuudeksi, joka on vaivatta ja yhdellä kertaa tajuttavissa. (Hollo, 1918a, s. 205)

Esteettinen tunne rinnastuu näin juuri syvästi liikuttavaan kauneuden tuntoon, joka puolestaan syvällisesti koettuna Varton (2001) mukaan pitää sisällään myös eettisyyden. Hollo (1918a) jatkaa kuitenkin muistuttamalla, ettei edellä kuvatun kaltainen tunne silti aina suinkaan johda oikeaan johtopäätökseen. Oikean valinnan suuri mahdollisuus selittyykin Hollon mukaan itse asiassa sillä, että esimerkiksi tutkijalla ovat sekä loogisen ajattelun että kokonaisuuksia muodostavan kuvittelun toiminnot saumattomasti hioutuneet ja kietoutuneet yhteen. Lopulta Hollo päätyy kuvaamaan hieman Eisnerin (2002) tavoin maailman näkemistä arkisesta, tottumuksen ja käytännöllisen suhtautumisen rakentamasta, värittömästä todellisuudesta sekä toisaalta kuvitteellisen hetken tunnepitoisesta ja rikkaasti älyllisesti kokoavasta työstä käsin.

Eisnerilla (2002) tällaiset kaksi asennetta maailmaan ovat käytännöllinen ja toisaalta esteettinen näkökulma maailmaan. Kuvitteellisuuden yhteydessä myös Hollo (1918a) puhuu edellä nimenomaan esteettisen tunteen kannattamasta kuvitteellisuudesta. Hollo kuitenkin painottaa kuvitteellisen hetken todellisuusarvon riippuvan siitä, syntyykö erilaisten tajunnan asenteiden ja kaikkien tiedonelämän välisten toimintojen (mielikuvitus, havainto, muisti ja ajattelu) välille tasapaino. Pelkkä kuvitteellisuus, voi hänen mukaansa johtaa sekä voimakkaasti sykähdyttävään todellisuuden elämykseen että todellisuudesta irtaannuttavaan, hetkellisen subjektiivisen mielihyvän kokemukseen. Eisner ei tällaista kuvitteellisuuteen liittyvää kaksijakoisuutta painota samalla tavalla puhuessaan esteettisestä maailman näkemisen tavasta. Esteettinen näkökulma onkin Eisnerilla nimenomaan vaihtoehtoinen tapa nähdä maailma. Hänkään ei silti pidä käytännöllistä tai arkista näkökulmaa tarpeettomana.

Ajatus kahdesta erilaisesta tavasta nähdä maailma on käsittääkseni kuitenkin pohjimmiltaan samankaltainen sekä Hollolla (1918a) että Eisnerilla (2002) vaikkakin hieman eri vivahteella. Kuvitteellisuus esteettisen tunteen kannattamana on Hollolla enemmän mielensisäinen mielikuvitukseen liittyvä tapahtuma. Esteettinen näkökulma maailmaan liittyy Eisnerilla kuvataidekasvatuksen yhteydessä suuremmin esteettiseen, tunnepitoiseen näköhavaintoon, näkemisen tapaan. Kumpikaan ei kuitenkaan puhu suoraan Merleau-Pontyn (1968; 2012) tavoin ruumiillisuuden ensisijaisuudesta käsitellessään tuntein ja aistein havaittua esteettistä elämystä ja näkökulmaa.

Myös Kallio (2005) esittää, että toisin kuin modernin tieteellisessä, kartesiolaisessa rationalismissa on esteettisessä tavassa tarkastella maailmaa säilynyt taiteellinen havaitsemisen tapa, jossa aistiperäinen tieto on rinnastettavissa osaksi rationaalista tietoa. Kallio jatkaakin seuraavasti:

Esteettisen ajattelijan katse poikkeaa näin perinteisestä teknisestä katseesta. Katseessa on usein sellaista terävyyttä, jota useimmat meistä kavahtavat. Emme ehkä kavahtaa sitä tapaa, jolla he katsovat, vaan tunnetta, joka syntyy heidän tavassaan nähdä asioiden läpi useimmiten suoraan ytimeen. Katseen läpätunkevuus kertoo ajattelutavan merkityksellisyydestä, sillä heitä yhdistää ajan hermolla oleminen. He kykenevät havaitsemaan todellisuudessa erilaisia muutoksen merkkejä ja henkeä luottamalla niihin aistivaikutelmiin, joita todellisuus heille välittää. (Kallio, 2005, s. 87)

Ajattelisinkin näin niin Hollon (1918a) kuin Eisnerinkin (2002) ajattelua yhdistellen, että esteettinen tunne-elämys mielikuvituksessamme suuntaa meidät näkemään ja olemaan yhtä näkyvän maailman kanssa. Toisaalta esteettinen tunne-elämys syntyy katsomisen tapahtumassa kehollisesti aistijan ja aistitun välisessä vuorovaikutuksessa kuten Merleau-Ponty (1968; 2012) esittää. Kehollisesti aistittu tunne-elämys ja mielikuviutus kietoutuvat siis yhteen ja konkretisoituvat katsojalle ruumiillisena kokemuksena. Esteettisestä näkökulmasta voimmekin kaikessa rauhassa olla ja tutkia ympäristöämme: antaa silmämme levätä näkemässään ja nähdä samalla toinen omanlaisena, kauniina itsenään.

6.3 Kasvamaan saattaminen ja esteettinen kasvatus

Kallio (2005) kertoo, ettei Hollon kaksiosainen väitöskirja saanut aikoinaan läheskään samanlaista huomiota kuin tämän myöhemmät teokset, joista hän mainitsee esimerkiksi Kasvatuksen teorian. Hollon myöhemmän tuotannon tarkastelu kuitenkin osoittaa, että hän loi perusteet kasvatukselliselle ajattelulle jo väitöskirjassaan. Tästä esimerkkinä Kallio siteeraa suoraan Hollon teosta Kasvatuksen teoria (1927, Kallio, 2005 mukaan) seuraavasti:

Voimme huoletta sanoa, ettei kasvatus millään muotoa riipu mistään taiteesta eikä taituruudesta, vaan riippuu kokonaan elävän elämän liikunnosta kasvatettavasta, kasvattajassa ja heidän välillään. Mutta yhtä varmaa on, että kasvatuksellinen elämänliikunta on parhaimmillaan valtapiirteiltään esteettistä. Siinä ilmenee se omituinen pakottomuus, ilmavuus, vapaus, monivivahteisuus, joka luonnehtii juuri esteettistä elämää enemmän kuin mitään toista elämänmuotoa. (Kallio, 2005, s.11, alaviite 44)

Hollo (1918b) esittää väitöskirjansa jälkimmäisessä osassa taidekasvatuksen sijaan käytettäväksi sanaparia esteettinen kasvatus, koska hän ajattelee, että taidekasvatus sanana saattaisi ohjata ajattelemaan esteettisyyttä liikaa vain taiteen parissa tapahtuvana toimintana, jolloin esimerkiksi luonto kaikkine ilmiöineen saattaisi jäädä kokonaan syrjään. Hollo ajatteleekin, että kyseessä tulisi olla pikemminkin esteettisen elämän vaaliminen kasvatettavassa, ja tällöin esteettinen kasvatus olisi kaiken opetuksen läpäisemä yleinen periaate. Tässä yhteydessä Hollo määrittelee esteettisen suhtautumisen seuraavasti:

Esteettisessä suhtautumisessa ilmenevät tunne-elämä ja kuvittelu elimellisessä yhteydessään, missä tunnemomentti on varsinaisena liikevoimana ja kuvittelu ilmaisevana sisältönä. (Hollo, 1918b, s. 150)

Hollo täydentää lisäksi vielä:

Esteettinen elämys on todellisuuden syventäjä, koska siinä tavanomaisen tylsän totunnaisuuden sijaan tulee suhtautumisen kannatteeksi arvojen varsinainen lähde, herkistynyt tunne-elämä. Se on elämän kirkastaja, koska siinä ymmärryksen asteittainen ja vaivalloinen etsiskely vaihtuu mielikuvituksen loihetuksiksi synteetiksi. (Hollo, 1918b, s. 151–52)

Näin Hollo (1918b) liittää esteettisen kasvatuksen ja mielikuvituksen kehittämisen elimellisesti yhteen. Mielikuvituksen viljelyn periaate on Hollolla muutoinkin samalla koko kasvatustyötä yhdistävä näkökulma. Väitöskirjassaan Hollo onkin jakanut erillisten oppiaineiden sijaan kasvatuksen erillisiin sivistystehtäviin, joita hänellä ovat älyllinen, esteettinen, uskonnollinen, eetillinen ja toiminnallinen kasvatusta, ja joita kaikkia hän käsittelee mielikuvituksen näkökulmasta. Hollon ajattelussa näkyikin syvä huoli hänen oman aikansa, 1900-luvun alkupuolen kouluaineiden pirstaloituneesta tilasta ja muistinvaraisesta hengettömään totuttamiseen johtavasta opetustavasta. Lisäksi Hollo painottaa jo väitöskirjassaan, että kasvattajankin on pidettävä huolta oman mielikuvituksensa virkeydestä ja eloisuudesta kyetäkseen tarjoamaan sitä myös kasvatettavilleen.

Myös Kallio (2005, s. 90) toteaa, että Hollolle on olennaisinta kasvatuksellisessa ajattelussa juuri esteettisen ajattelun taito. Hollon kirjasta Kasvatuksen maailma (1952, Kallio, 2005 mukaan, s. 126) löytyy myös paljon siteerattu lause: "Kasvattaminen on kasvamaan saattamista". Kallio (2005) esittääkin useamman Hollon teoksen pohjalta, että kasvamaan saattaminen merkitsee Hollolle suotuisien kasvuolosuhteiden luomista, kasvamisessa auttamista ja elämän palvelemista siten, että kasvatettava oman toimintansa myötä itse kasvaa ehyeksi ihmiseksi. Tässä yhteydessä olennaista on myös kasvattajan herkkyyden ja tahdikkuuden sekä kasvattajan oma esteettisesti virkeä mielenlaatu (mt.).

Edellä esitetyn perusteella kasvatusta kasvamaan saattamisena on Hollolle kokonaisvaltainen tapahtuma, jossa mielikuvitus ja aistittu kehollisuus ovat kietoutuneet yhteen. Hollo (1918a; 1918b) ei kuitenkaan varsinaisesti puhu erikseen ruumiillisuudesta tässä yhteydessä, vaan pikemminkin mielikuvituksesta ja tunne-elämästä, johon hän liittää esteettisen tunne-

elämyksenkin (ks. myös Kallio, 2005). Voisiko Hollon väitöskirjassaan esittämä esteettinen kasvatusta olla myös Eisnerin (2002) esittämän esteettisen näkökulman omaksumista ympäröivään maailmaan? Syvällisesti ymmärrettynä tämän kaltainen esteettinen kasvatusta kasvamaan saattamisena pitäisi tällöin esteettisen lisäksi sisällään myös eettisen ulottuvuuden kuten esimerkiksi Varto (2001) on esittänyt.

Tässä tutkielmassani olen kuitenkin päätenyt käsittelemään nimenomaan kuvataidekasvatusta toisin kuin Hollo (1918b) muotoillessaan esteettisen kasvatusta käsitteään. En siis nyt pohdi, miten taidekasvatusta tai esteettinen kasvatusta toimisi kaiken kasvatusta ja opetuksen lävistävänä välineenä, vaan miten nimenomaan kuvataidekasvatusta Savan (2007) esittämällä tavalla on mahdollista saattaa näkemään ympäröivää maailmaamme esimerkiksi Eisnerin (2002) esittämästä esteettisestä näkökulmasta. Toisin kuin Hollo (1918b) aikoinaan epäili, on nykyisin ympäristö- ja luontotietoisuus myös taidekasvatusta keskeinen teema (ks. esim. Suominen, 2016). On kuitenkin tunnistettava, että Hollon huoli ei ollut aiheeton, sillä luonnon merkitystä ollaan vasta nyt todella ymmärtämässä realisoituvan ekokriisin vuoksi. Onkin näin syytä edelleenkin muistaa myös kuvataidekasvatusta Hollon jo väitöskirjassaan esittämä ajatus esteettisen elämän vaalimisesta kasvatettavassa. Lisäksi on olennaista hahmottaa, että aistipohjainen, esteettinen elämys on luonteeltaan Eisnerin (2002) mukaan myös ilahduttavaa ja eloon herättävää. Esteettisen näkökulman omaksumisella onkin näin niin kasvatettavan kuin kasvattajankin käsitysmaailmaa mullistava vaikutus, sillä se on nimensä mukaisesti samalla myös kehollisesti aistittu näkökulma maailmaan.

6.4 Äärellinen näkeminen ja ääretön mielikuviutus

Savan (2007) mukaan kuvataidekasvatusta on kaksi ulottuvuutta: silmän ja käden havaitseman ulkoisen maailman ilmaiseminen sekä sisäisen maailman kokemuksen kuvaaminen. Nämä ulottuvuudet kietoutuvat toisiinsa kuten on mahdollista päätellä paitsi Merleau-Pontyn (1968; 2012) ajatusten myös Hollon (1918a; 1918b) mielikuviutusta ja esteettistä kasvatusta koskevista päätelmistä. Äärellisestä, kehollisesta näkemisestä kasvaa näkijän ja näkyvän välisessä vuorovaikutusta ääretön näkyvyys. Mielikuviutus voi tuottaa äärettömän

määrän erilaisia yhdistelmiä ja koota niistä kokonaiskuvan, synteessin. Miten tämä näkyy Eisnerin (2002) kuvataiteen tekemistä koskevissa havainnoissa?

Eisner (2002) kertoo, että kuvataiteen tekeminen opettaa kokonaisuuden ja sen osien suhteiden havainnoimista sekä niiden mittakaavan näkemistä. Käytännössä tämä tapahtuu oman kokemuksen mukaan juuri kuvittelemalla ja katsomalla yhtä aikaa. Katse ikään kuin vaeltaa kysyen nähdyn ja näkymättömän välillä. Kokonaisuuden näkeminen on myös Hollon (1918a) esittämää mielikuvituksen tarjoamaa synteesiä. Osat ja mittakaava ovat kuvataiteessa lisäksi sommittelun ja rajauksen taidon kautta aina suhteessa kokonaisuuteen, jolloin mielikuvitus ja näkeminen ovat käsitteellistä ajattelua olennaisempia tekijöitä. Eisner kuvaa samassa yhteydessä vielä käsitteellä a rightness of fit osien ja kokonaisuuden havainnointiin ja arviointiin liittyvää somaattista tietämystä. Nyt kyseessä on jo täysin kehollinen tunnekokemus liittyen kokonaisuuden arviointiin ja kuvataiteellisten valintojen tekemiseen. Toisin sanoen Hollon näkemykset mielikuvituksen ja tunne-elämän läheisyydestä on tässä yhteydessä mahdollista yhdistää Merleau-Pontyn (1968; 2012) esittämiin ajatuksiin kehollisuudesta ja näkyvyydestä.

Eisnerin (2002) kuvaama joustava, keskusteleva vuorovaikutus tekijän ja teoksen välillä sekä tähän liittyvä käsite flexible purposing on kuin suoraan Merleau-Pontyn (1968; 2012) ajatuksista koostettu. Eisner ei tässä kohdin kuitenkaan itse korosta kehollisuutta, vaan pikemminkin standardoidusta älykkyydestä poikkeavaa tapaa ajatella improvisoiden ja joustavasti avoimet kysymykset hyväksyen. Tämä ajatus puolestaan tuo mieleen Hollon (1918a) näkemyksen kokoavasta mielikuvituksesta, jossa esiintyy lukemattomasti erilaisia yhdistelmiä.

Strateginen ajattelu valittujen materiaalien eli mediumin välityksellä kuviteltujen päämäärien toteuttamiseksi yhdistää kenties konkreettisimmin Eisnerin (2002) esille nostamista kuvataiteen opettamista asioista mielikuvituksen, silmän ja käden kehollisen yhteistoiminnan sekä näkemisen toisiinsa. Eisnerin mukaan tällöin opitaan myös ymmärtämään, miten valitut menetelmät rajaavat ja mahdollistavat erilaisten asioiden ilmaisua. Tässä yhteydessä hän painottaakin myös kuvittelun merkitystä. Nyt Hollon (1918a) mielikuvitusta ja Merleau-Pontyn (1968; 2012) kehollisuutta koskevat teoreettiset näkemykset yhdistyvät käytännön fyysisen tekemisen tasolla.

Ilmaisuvoimaisen sisällön manifestoituminen teoksen muodonannon avulla liittyy Eisnerilla (2002) taideteosten tunteita nostattavaan ja liikuttavaan voimaan. Teosten avulla voidaan oppia näin myös välittämään ja tulkitsemaan tunteita. Tunteet ovat puolestaan luonnollisestikin paitsi kehollisesti koettavissa olevia myös Hollon (1918a) mukaan kiinteässä yhteydessä mielikuvitukseen. Kuvataidekasvatus voi näin ollen olla myös tunnekasvatusta mielikuvituksen kasvatuksen lisäksi. Myös Eisner mainitsee mielikuvituksen harjaannuttamisen kuvataiteen tekemisen yhteydessä, mutta ei tarkemmin ala sitä määrittelemään. Mielikuvitus näyttääkin olevan Eisnerillä ylipäättään kaikkea sellaista, mistä tekijä voi esimerkiksi ammentaa teoksiinsa ideoita ja sisältöä. Hollon (1918a) mielikuvituksen määritelmä auttaa kuitenkin ymmärtämään kuvittelun myös dynaamisena toimintona, jota voi siten myös ohjata tai seurata. Mielikuvitus ei näin ole vain passiivista erilaisten mielikuvasisältöjen vastaanottamista. Toisaalta Merleau-Pontyn (1968; 2012) näkemyksen kautta on mahdollista ajatella, että mielikuvitus syntyy kehollisena tapahtumana aistivan ja aistitun välillä.

Esiteltyään mahdollisuuden nähdä maailma esteettisestä perspektiivistä, näkökulmasta käsin Eisner (2002) päättää kuvataiteen tekemisestä ammentamansa oppimisen kykyyn siirtyä kuvallisesti nähdystä ja esitetystä maailmasta sen sanalliseen muotoon saattamiseen puheen ja kertovan tekstin avulla. Myös tässä viimeksi mainitussa kuvallisen esittämisen kääntämisessä kielellisesti ilmaistuksi tarvitaan Hollon (1918a) käsitteellisen, erottelevan ajattelun ja yhteen kokoavan kuvittelun lisäksi Merleau-Pontyn (1968) havainnollistamaa ymmärrystä yhtenäisestä kehollisesta olemassaolon kokemuksesta paitsi näkijänä ja nähtynä myös kuulevana, puhuvana ja kuultuna olentona.

6.5 Kuvataidekasvatus näkemään saattamisena ja kehollisena dialogina maailman kanssa

Edellä esitetyn perusteella on mahdollista todeta, että parhaimmillaan mielikuvitus ja kehollinen näkeminen kietoutuvat monella tavalla ja tasolla yhteen kuvataidekasvatuksessa. Kuvataidekasvatus on tällöin syvällistä esteettistä näkemään saattamista unohtamatta tähän liittyvää eettistä aspektia. Merleau-Pontyn (2012) esittämän perusteella voidaan myös sanoa, että kuvataiteen

tekeminen on puolestaan yhtäaikaista kehollista toimintaa, jossa mielikuvituksen kautta työstetyn kokonaisnäkemysten, silmällä tarkastellun nähdyn ja kädellä erilaisten materiaalien avulla ilmaistun muodon yhteistoiminnassa näkyvä kääntyy näkymättömän kautta jälleen näkyväksi. Kuvataidekasvatus voikin opettaa syvällisesti ymmärrettyä kauneuden tuntoa ja kuvallisen ilmaisun taitoa. Kuvataidekasvatus on perusluonteeltaan näin eheyttävää kasvatusta, jossa mieli ja keho työskentelevät vuorovaikutuksessa ympäristönsä ja itsensä kanssa. Toisaalta kuten Hollo (1918a; 1918b) ja Eisner (2002) toteavat edellyttää onnistunut kuvataidekasvatus ja -opetus – kuten ylipäätään kaikki kasvatus – virkeää mielikuvituksen käyttöä ja tietynlaisen vapauden sallimisen kykyä myös kasvattajalta ja opettajalta. Lisäksi Hollon mukaan mielikuvituksen avulla on myös mahdollista kasvattaa tunne-elämää. Eisner esittää puolestaan aistipohjaisen kokemisen herkistymisen ja kuvittelukyvyyn laajentumisen mahdollisuutta kuvataiteen tekemisen myötä.

Kuvataidekasvatus harjoittaa kokonaisuusien näkemistä ja ymmärtämistä niin mielen kuin kehonkin tasolla. Samoin erilaisten materiaalien kanssa työskentely yhdistää mielen ja kehon toimimaan yhdessä. Tekijälle näyttäytyvää syvyyttä ja ympäröivää avaruudellista tilaa pohditaan ja kuvitellaan myös suhteessa valittujen materiaalien mahdollisuuksiin kuvata nähtyä jollakin erityisellä tavalla. Vuoropuhelua käydään paitsi itsen ja vastapäätä olevan toisen myös ympäröivän maailman kanssa. Eisner (2002) kertoo, että kuvataidetta tehtäessä on mielessä yleensä ensin jokin idea, joka halutaan kommunikoida ulospäin muille. Itse sanoisin, että mielessä voi olla myös jokin itseä vaivaava ongelma tai jokin vaikuttava kokemus, joka luo tarpeen kommunikoida ja olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Lisäksi kuvataidekasvatuksessa on mahdollista yhdistää kuvallinen ja sanallinen vuorovaikutus toisiinsa. Kehollisena toimintana kuvataidekasvatus on luonteeltaan myös moniaistista, joten siihen on helppo yhdistää niin haluttaessa myös muita taiteenlajeja.

Kuvataidekasvatuksen läheinen yhteys esteettiseen tunnekokemukseen ja näkemiseen – Varton (2001) sanoin kauneuden taidon harjoittamiseen – liittyy sen luontevasti myös pyhyiden kokemisen alueelle. Esimerkiksi Johanna Vilja-Mantere (2016) pohtii Suomisen toimittamassa taidekasvatusta ja ympäristöhuolta käsittelevässä kirjassa itselleen läheistä ja tuttua maisemaa kehollisesti ympärillään tuntuvana ja vuorovaikutuksellisesti kaikin aistein

tapahtuvana tilan kokemuksena. Hän kertoo, että tällainen maisemassa oleminen ja maiseman tapahtuminen paljastavat hänelle rajan ja pyhän käsitteiden merkityksen: maisema asettaa hänet osaksi suurempaa kokonaisuutta. Vilja-Mantere miettii asiaa myös taiteen ja taidekasvatuksen näkökulmista. Hän esittää ympäristötaidetta mahdollisuutena osallistua maiseman kokemiseen pelkän ulkopuolelta katsomisen sijaan. Toisaalta hän ajattelee myös, että maisemakokemus jo sinällään voi riittää taiteellisen ilmaisun avautumiseen.

Vilja-Mantereen (2016) yllä esitetty näkemys on yksi mahdollisuus rajantunnon, pyhän, kauneuden ja taiteen yhdistämiseen. Hän kuvaa maiseman kanssa vuorovaikutuksessa olemisen kokemusta itse asiassa hyvinkin samanlaisin sanankääntein kuin esimerkiksi Merleau-Ponty (1968; 2012) kehollista maailmassa olemista. Merleau-Ponty osoittaa katseen ja näkemisen kuitenkin monella tavalla vuorovaikutuksellisemmaksi tapahtumaksi kuin mitä olemme tottuneet ajattelemaan modernin kartesiolaisen ajattelun myötä. Myös Varton (2001) käsitys kauneuden taidosta, Eisnerin (2002) esteettisen näkökulman omaksuminen maailmaan sekä Hollon (1918a; 1918b) ajatukset mielikuvituksesta ja esteettisestä tunnekokemuksesta viitoittavat osaltaan ymmärtämään mielikuvituksen, aistiperäisen näkemisen ja kehollisuuden yhteyden merkittävyyden myös kuvataidekasvatuksen kannalta. Näin ajateltuna yksinkertaisinkaan taiteen harjoitus tai siitä kertominen ei ole vain ulkopuolelta katsomista, vaan todellinen mahdollisuus syvälliseen esteettiseen vuorovaikutukseen.

7 YHTEENVETO JA POHDINTA

Tämän luvun aluksi kootaan yhteen tutkielman keskeiset tulokset ja johtopäätökset lukuun 7.1, minkä jälkeen käsitellään tutkielman luotettavuutta luvussa 7.2. Luku 7.3 kuvailee tutkijan omaa oppimiskokemusta teoreettisen tutkimuksen tekemisestä. Lopuksi käsitellään jatkotutkimuksen mahdollisuuksia luvussa 7.4.

7.1 Keskeiset tulokset

Tutkielmani tutkimusongelmana oli selvittää mielikuvituksen, kehollisen näkemisen ja kuvataidekasvatuksen välistä suhdetta. Tutkimuskysymykseni kuului, millainen on mielikuvituksen ja kehollisen näkemisen suhde kuvataidekasvatukseen? Filosofis-teoreettisen tutkielman analyysin viitekehyksenä oli Gadamerin (2004) filosofinen hermeneutiikka. Analyysini voi kuvailla pääasiassa edenneen kolmen tutkimuskysymyksessä esiintyneen käsitteen erillisistä määrittelyistä niiden välisten suhteiden analysointiin (ks. tarkemmin tutkielman luku 2.5). Gadamerilaisen filosofian mukaisesti analyysi tapahtui avoimena, dialogisena vuorovaikutuksena tutkijan ja luetun tekstin välillä ja siinä tavoiteltiin uuden, laajemman yhteisymmärryksen syntymistä.

Tutkielmani osoittaa, että kuvataidekasvatus voi olla syvällisellä tasolla mieltä ja kehoa eheyttävää kasvatusta. Kuvataidekasvatus on parhaimmillaan nimenomaan esteettistä näkemään saattamista ja siten kehollista vuorovaikutusta maailman kanssa. Tämä käsitys pohjautuu Hollon (1918a; 1918b), Merleau-Pontyn (1968; 2012) ja Eisnerin (2002) näkemysten analysointiin, tulkintaan ja yhdistämiseen. Esteettinen näkeminen on tällöin aina yhteydessä eettiseen näkökulmaan (Varto, 2001). Eheyttävän esteettisen kasvatuksen edellytyksenä on myös kasvattajan ja opettajan oma virkeä mielikuvituksen laatu (Hollo, 1918a; Hollo, 1918b). Mielikuvitus ja tunne-elämä ovat Hollon mukaan kiinteässä vuorovaikutuksessa toisiinsa, jopa siinä määrin,

että kuvittelukykyä laajentamalla ja rikastamalla on mahdollista kasvattaa samalla myös tunne-elämää. Aistien koettava maailma on puolestaan ruumiillista vuorovaikutusta maailmassa (Merleau-Ponty, 1968; Varto, 2001). Mielikuvitus dynaamisena toimintona ja esteettinen tunne-elämys kehollisena näkemisenä ja kokemuksena kietoutuvat siten luontevasti yhteen kuvataidekasvatuksessa.

Tutkielmani ei sinänsä varsinaisesti paljasta mitään täysin uutta, ennen kokematon tietoa kuvataidekasvatuksen luonteesta, sillä esimerkiksi Sava (2007) esittää pitkälti samankaltaisia ajatuksia myös Holloon ja Merleau-Pontyyn tukeutuen. Omassa tutkielmassani olen kuitenkin pyrkinyt avaamaan Hollon (1918a) käsitystä mielikuvituksesta ja Merleau-Pontyn (1968; 2012) ajatuksia näkemisestä ja näkyvyydestä kehollisena vuorovaikutuksena sekä vertaamaan niitä Eisnerin (2002) kokoamiin ajatuksiin kuvataiteen opettavista mahdollisuuksista. Tutkielmani perusteella onkin mahdollista argumentoida, että kuvataidekasvatus on perimmältä olemukseltaan vuorovaikutteista ja eheyttävää pedagogiikkaa. Olen kokenut näiden asioiden pohtimisen edelleenkin tärkeäksi, koska esimerkiksi Kallio (2005) on todennut, että mielikuvituksen käsittely on jäänyt Hollon väitöskirjan (1918a; 1918b) jälkeen vähemmälle huomiolle kasvatuksellisessa tutkimuksessa. Mielikuvitus on kuitenkin olennainen osa myös kuvataiteiden opetusta (Eisner, 2002).

Mielikuvituksen, näkemisen ja kehollisuuden yhteen kietoutumisen tarkempi hahmottaminen on tärkeää myös tulevaisuutemme kannalta, sillä kuten Jokisaari (2017) osoittaa, elämme nykyisin yhä kiihtyvässä – kartesiolaisesti jakautuneessa – ajattelun ja teknisen kehityksen maailmassa, jossa suhteemme omaan ruumiiseemme ja sitä ympäröivään maailmaan on välineellistynyt. Olisikin tärkeää ymmärtää, että yksityiskohtia tarkasti erittelevä ajattelukyky ei yksinomaan riitä, vaan tarvitaan myös mielikuvituksen mahdollistamaa kokoavaa kuvittelukykyä (Hollo, 1918a). Toisaalta ihmisen mielen toiminta ei ole irrallaan ruumiista, toisesta olevasta tai niitä ympäröivästä maailmasta (Merleau-Ponty, 1968). Ruumiin ja mielen yhteyden uudelleenrakentumista onkin siten tärkeä tukea kasvatuksen avulla. Kasvatuksen erityistapauksena kuvataidekasvatus (ks. Sava, 2007) on tässä yhteydessä yksi konkreettinen mahdollisuus eheyttävään eettis-esteettiseen pedagogiikkaan. Kuvataidekasvatuksen ymmärtäminen ihmistä ja hänen kasvuaan eheyttävänä pedagogiikkana vastaa hyvin myös Hollon näkemystä kasvatuksesta kasvamaan saattamisena (ks.

Kallio, 2005). Kasvatuksen päämääränä ei tällöin ole jatkuvan kasvun tai tehokkuuden ideaali, vaan kasvun omalakinen mahdollistuminen mielikuvituksen ja eettis-esteettisen kehollisen tunne-elämyksen vuorovaikutuksena, jonka taiteen tekemisen prosessi saattaa alkuun.

7.2 Tutkielman luotettavuus

Filosofis-teoreettisen tutkielmani luotettavuus perustuu kirjallisuuskatsauksen ja tutkijan ajattelun mahdollisimman selkeään ja johdonmukaiseen esittämiseen. Olen pyrkinyt kuvaamaan eri teoksista poimimiani seikkoja siten, että ne olisivat ensinnäkin hyvin paikannettaessa alkuperäiseen kirjallisuuteen. Toiseksi olen pyrkinyt kuvaamaan niin kutsutun metatekstin avulla analyysini etenemistä. Jotta lukijan olisi mahdollista helpommin erottaa eri teosten ajattelijat tutkijan omasta ajattelusta, olen myös tarkoituksellisesti kirjoittanut tutkielmaani pääosin aktiivisen keskustelun muotoon, missä kunkin teoksen ajattelijat pohtii, kertoo, kuvaa, esittää vuorollaan käsittelyssä olevaa asiaa. Samankaltaisilla verbeillä kuvaan tutkielmassani myös omaa ajatteluani ja analyysini tekemistä. Näin ilmaisen samalla, millä tavalla olen osallistunut tutkijana keskusteluun valitsemani kirjallisuuden kanssa: en ole syntyvän keskustelun ulkopuolella.

Tutkielmani tieteenfilosofinen lähtökohta ja analyysin viitekehys on Gadamerin (2004) filosofinen hermeneutiikka. Sen mukaisesti olen pyrkinyt vuorovaikutteiseen, avoimeen keskusteluun valitsemani kirjallisuuden kanssa. Tutkija ei tällöin ole tutkimuskohteensa ulkopuolinen objektiivinen tarkkailija tai dokumentoija, vaan aktiivinen keskustelun osapuoli, joka ensinnäkin ymmärtää oman ennakkotietämyksensä merkityksen. Toiseksi hän on aidosti valmis ennakkokäsityksensä muuttumiseen yhteisessä keskustelussa, jotta eri näkökulmat voisivat sulautua yhtenäiseksi laajemmaksi näkökulmaksi ja ymmärrykseksi. Tällaista laajentunutta yhteisymmärrystä Gadamer (2004) kutsuu horisonttien sulautumiseksi. Tutkielmani on näin subjektiivinen kuvaus aiheestaan, koska olen sen kirjoittaja. Se ei siten ole objektiivinen, yleispätevä totuus tai absoluuttinen varmuus jostakin tietystä asiasta tietyissä olosuhteissa. Paradoksaalisesti absoluuttinen varmuus ei Gadamerin (2004) mukaan ole kuitenkaan sama kuin totuus. Subjektiivinen kuvaus tai kertomus, jollainen käsillä

oleva tutkielmanikin lopulta on, tulee viimekädessä ymmärrettäväksi ja siten myös uskottavaksi vain, jos se kykenee puhuttelemaan lukijaa.

7.3 Mitä olen oppinut teoreettista tutkielmaa tehdessäni?

Kuten edellä on esitetty, olen tässä tutkielmassani käsitellyt mielikuvituksen ja kehollisen näkemisen kokonaisvaltaista vuorovaikutusta kuvataidekasvatuksen kontekstissa. Tutkimusta tehdessäni koin Gadamerin (2004) filosofisen hermeneutiikan periaatteet mielikuvitusta, kehollisuutta, taidetta ja kasvatusta pohtivan tutkielmani luonteeseen hyvin istuviksi, sillä niin Gadamerin ajattelua kuin tutkimuskysymykseni käsitteitäkin yhdistää syvällinen vuorovaikutuksen idea. Gadamerin filosofinen hermeneutiikka sopii taidekasvatusta koskevan tutkielmani luonteeseen muutoinkin, koska se ei pyri absoluuttiseen varmuuteen, vaan sallii taiteille ja inhimilliselle kokemukselle tyypillisen epävarmuuden sietämisen, mikä puolestaan ohjaa luottamaan avoimeen vuorovaikutukseen ja tekemisissä olemisen sisäisesti kantavaan liikkeeseen.

Oma kokemukseni tutkielmani tekemisestä on, että sen aikana tapahtui eräänlainen avoimen hermeneuttisen kehän kulkeminen, minkä myötä aiempi käsitykseni mielikuvituksesta ja kuvataidekasvatuksesta on huomattavasti laajentunut, kehittynyt ja kypsynyt. Koin konkreettisesti myös, että aloittaessani tutkielmani varsinaisen käsittelyosan kuvataidekasvatuksen taustoituksesta, minkä jälkeen kävin läpi mielikuvituksen ilmiötä, josta siirryin puolestaan kohti kehollisen näkemisen pohtimista, tapahtui tuossa kolmannessa vaiheessa tietyn asteinen luontevalta tuntunut kiertyminen takaisin kohti kuvataidekasvatuksen uudelleen käsittelyä. Havaitsin, että kirjallisuuskatsauksen avulla tutkimuskysymykseni käsitteistä löytämilläni asioilla ja ideoilla oli vielä jotakin sanottavaa toisistaan. Kyseinen tutkielman kirjoitusvaiheessa tapahtunut kokemus vastaa käsittääkseni Gadamerin (2004) kuvaamaa hermeneuttista kokemusta. Olen ikään kuin kulkenut täyden mutta kuitenkin omalaatuisesti laajenevan tai syvenevän ympyrän, jonka sisällä olen pohtinut paitsi mielikuvituksen ja kehollisen näkemisen yhtenäistä kokemusta kuvataidekasvatuksessa ja kuvataiteen tekemisessä myös valitsemani kirjallisuuden läheistä yhteyttä toisiinsa. Tutkielmaa kirjoittaessani olen huomannut, miten läpikotaisin toisiinsa liittyviä ajatuksia vuorovaikutuksesta

Gadamerilla (2004), Merleau-Pontyilla (1968; 2012), Hollolla (1918a; 1918b) ja Eisnerilla (2002) on. Toisaalta näiden ajattelijoiden koostamat ideat kertautuvat omintakeisilla vivahteillaan myös esimerkiksi Savalla (2007), Vartolla (2001) ja Kalliolla (2005).

Tutkielmani tekemisen aikana kuljin käytännössä ainutlaatuisen matkan kierrellen ja kaarrellen välillä myös ympäri keikahtaen. Tätä matkaa ei voi hallitusti toistaa enää täsmälleen saman kaltaisena, sillä matka on muuttanut kulkijaa. Toisaalta olen käsitellyt kirjallisuuskatsauksen avulla ilmiöitä, jotka ovat yleisellä tasolla inhimillisesti kaikille koettavissa ja pohdittavissa. Mitään täysin varmaa, aukottomasti määriteltyä tai yksiselitteistä totuutta en voi kuitenkaan tutkielmani pohjalta esittää. Matkalla havaittujen ajatusten ja näkymien todenmukaisuutta voi mitata ja arvioida oikeastaan vain Gadamerin (2004) esittämällä ajatuksella, jonka mukaan ymmärtäminen alkaa, kun jokin puhuttelee ja että vain puhuttelevassa väitelauseessa voi olla totuutta. Voisi myös sanoa Holloon (1918a; 1918b) ja Eisneriin (2002) tukeutuen, että esteettinen tunneliikunto puhuttelee ihmistä pysäyttämällä jonkin syvällisesti kauniiksi koetun äärelle. Pysähtyminen huomaamaan voi aluksi olla kuitenkin vaikeaa, jos on harjaantunut katselemaan maailmaa vain käytännöllisestä ja välineellisestä näkökulmasta. Tarvitaan kärsivällistä ja dialogisesti avointa vuorovaikutusta, toisen näkemistä ja tunnistamista. Tästä syystä liitin melko runsaastikin suoria sitaatteja erityisesti Hollolta ja Merleau-Pontylta kirjoittamani tekstin joukkoon. Ajattelin, että lukijalla olisi näin mahdollisuus saada paremmin tuntumaa alkuperäisiin teoksiin ja niiden omintakeiseen kielelliseen esitystapaan.

Matkani alussa mielikuvitus oli minulle selkiytymätön, joskin silti todellinen ilmiönä ja sen tarkka rajaaminen tuntui jopa tarpeettomalta. Kuvataiteilijana en ole kokenut, että mielikuvitus olisi minulle vain kuvittelua tai fantastista illuusiota, jotakin epätodellista haaveilua. Minulle mielikuvitus on aina ollut myös mahdollisuus kuvitella ja nähdä epätodellisen lisäksi todellisia asioita tai tapahtumia. Olen myös ajatellut, että mielikuvitus ja kuvittelukyky kuuluvat olennaisesti kuvataidekasvatukseen, jossa lapsi tai varttuneempikin henkilö voi tutkia ja kokeilla oman ajattelunsa sekä konkreettisen ja käytännöllisen tekemisensä rajoja esimerkiksi piirtämällä, maalaamalla tai valokuvaamalla kuvaa kaksiulotteiselle pinnalle. Kuvataidekasvatuksessa tärkeintä minulle on ollut itse prosessi, kuvan työstäminen, ei niinkään lopputulos kuten esimerkiksi

maalattu kuva paperilla tai kankaalla. Olennaista tässä yhteydessä on ollut myös ilon ja onnistumisen kokemukset sekä inspiroiva työskentely-ympäristö. Kuvataidekasvatus on eronnut näin ajattelussani esimerkiksi ammatillisesta kuvataiteen opetuksesta tai oman kuvataideharrastuksen teoreettisen tietämisen ja taidollisen tekniikan harjoittamisen kehittämisestä suunnitelmallisesti etenevällä opetuksella.

Nyt tämänkertaisen tutkimusmatkani päättyessä ajattelen edellisen lisäksi, että mielikuviutus voi olla eräänlaista dynaamista ja elävää liikettä, joka kokoaa yhteen moninaisia kokonaisuuksia, joiden merkitystä on mahdollista tunnustella syvällisestä eettisyyden sisältävästä esteettisestä näkökulmasta, joka on samalla myös esteettinen kokonaisvaltainen tunnekokemus. Keho ja oma katse eivät niin ikään ole irrallisia ympäröivästä maailmasta tai omasta sisäisestä todellisuudesta. Käytänkin kaikkea tätä – mielikuviutusta ja aistivaa, liikkuvaa kehoani – yhtenäisenä kokonaisuutena tehdessäni kuvataidetta ympäröivästä elämismaailmastani. Savan (2007) Holloa ja Merleau-Pontya yhdistävän näkemyksen mukaisesti kuvataidekasvatus on yksinkertaisesti sanottuna näkemään saattamista ja näkyväksi tekemistä mielikuviutusta ja kehollisuutta unohtamatta. Tietynlainen vapauden salliminen ja elämän kohtaaminen kuuluvat siihen. Kuvataidekasvatus voi silloin olla sekä ilahduttavaa luovaa leikkiä että mitä totisinta maailmassa olemista.

Tutkielmaa työstäessäni päädyin ymmärtämään aiempaa syvällisemmin kuvataidekasvatuksen olemusta, mikä on erittäin tärkeää myös opettajana toimimisen näkökulmasta. Olennaiseksi kokemiani valitsemani kirjallisuuden tulkinnasta syntyneitä kuvataidekasvatuksen tarjoamia mahdollisuuksia ovatkin esimerkiksi syvällisestä eettis-esteettisestä näkökulmasta näkemään saattaminen, kuvittelukyvyn laajentuminen, aistien herkistyminen, kokonaisuuksien hahmottaminen, tunneilmaisun ja käsillä näkymättömän näkyväksi tekemisen taidon kehittyminen. Mielikuviutus ja kehollinen näkeminen ovat näin osoittautuneet monella tavalla yhteen kietoutuneiksi kuvataiteen itse itseään opettavassa vuorovaikutteisessa tekemisen prosessissa. Kuvataidekasvatus on siten perustellusti mieltä ja kehoa eheyttävä kasvatuksen muoto.

7.4 *Jatkotutkimuksen mahdollisuuksia*

Lähdin liikkeelle Jokisaaren (2017) väitöskirjasta saamastani ajatuksesta, jonka mukaan mielikuvituksen ja kuvittelukyvyn kasvattaminen tulisi olla yhteiskunnassamme kasvatuksen keskeinen tehtävä. Ihmiskuntaa uhkaava ekokriisi ja ihmisen ilmeinen haluttomuus asiantilan näkemiseen toimi voimakkaana pontimena itselleni esittämässäni ensimmäisessä kysymyksessä: Miten mielikuvitusta voisi kasvattaa? Luonnolliselta vastaukselta kysymykseen tuntuikin juuri taidekasvatus, mikä johtikin tarkempaan kysymyksenasetteluun: Miten kuvataiteen tekeminen kasvattaa mielikuvitusta? Tässä kysymyksessä näkyy oman kokemukseni merkitys nimenomaan kuvataiteen tekijänä. Näin olin mielessäni muotoillut kriittisen kysymyksenasettelun, jolla ajattelin ja kuvittelin samalla voitavan osaltaan vastata myös yhteen ekokriisiä aiheuttavaan juurisyyhyyn eli ihmisen kykenemättömyyteen ja haluttomuuteen ymmärtää omien valintojensa kauaskantoisia seurauksia. Intuitiivisesti ajatellen taiteella ja taidekasvatuksella onkin paljon annettavaa sitä harjoittaville, mutta miksi näin on, paljastuikin yksiselitteisesti vaikeammin vastattavaksi kysymykseksi. Toisaalta tutkimusta ja pohdintaa taiteen tekemisestä, taidekasvatuksesta ja -opetuksesta on olemassa runsaasti, mistä esimerkkeinä on tähänkin tutkielmaan päätenyt kirjallisuus. Onkin mielenkiintoista, miksi taidetta ei tunnuta riittävästi edelleenkaan arvostettavan? Onko kyse samasta ongelmasta kuin itse luomassamme ekokriisissäkin, jonka yhtenä syynä on mitä todennäköisemmin välineellinen asennoituminen toiseen.

Voisikin sanoa, että lopulta päädyin jopa puolivahingossa tutkielmani varsinaiseen kysymykseen: Millainen on mielikuvituksen ja kehollisen näkemisen suhde kuvataidekasvatukseen? Alun perin omassa ajattelussani kehollinen näkeminen oli piiloutunut taiteen tekemisen sisälle siinä määrin, etten itsekään tunnistanut kunnolla sen mahdollisuuksia. Mielen ja kehon erottelulla onkin pitkä perinne niin kutsutussa länsimaisessa modernissa ajattelussa, jossa merkittävä käänne on tunnetusti tapahtunut Descartesin ajatusten siivittämänä. Lopulta olikin mielekästä tarkastella kuvataidekasvatusta yhtenä mieltä ja kehoa konkreettisesti yhdistävänä ja eheyttävänä mahdollisuutena kasvatuksessa kuten esimerkiksi Sava (2007) osoittaa. Laajemman tutkimuskysymykseni avulla oli myös mahdollista käsitellä Eisnerin (2002), Hollon (1918a; 1918b) ja Merleau-

Pontyn (1968; 2012) ajatusten yhteyttä ja merkitystä paremmin kuvataidekasvatuksen kokonaisuuden kannalta kuin keskittymällä yksinomaan mielikuvituksen kasvattamisen ongelman ratkaisuun kuvataidekasvatuksen kautta.

On tärkeää pohtia, millaiset näkemykset meitä liikuttavat ja minne olemme kulloinkin ajautuneet. Descartesin tarjoama näkemys on varmasti ollut tarpeellinen omassa ajassaan, mutta olemmeko luoneet kartesiolaisesta ajattelusta itsellemme uuden tieteellisen dogman aiemman uskonnollisen dogman tilalle? Edelleenkin olisi välttämätöntä myös tehdä asioita kehollisesti omin käsin, vaikka meille tarjotaan nykyisin yllin kyllin elämää helpottamaan tarkoitettuja tuotteita ja laitteita. Otteemme maailmasta irtoaa, jos vaivumme passiivisesti liian mukavaan asentoon seuraamaan elämää teknisesti mahdollistetun virtuaalisen todellisuuden kautta, missä luonto on enää vain kuriositeetti menneiltä ajoilta. Olemme päätyneet työntämään luonnonympäristön eläimiseen lähestulkoon kokonaan pois itse itsellemme rakentamastamme maailmasta. Mitä lopulta tapahtuu elämälle tässä skenaariossa? Mitä on jo tapahtunut? On todennäköistä, että myös mielikuvituksemme ja ajattelumme supistuvat ja kangistuvat, koska emme enää ole tekemisissä käsin kosketeltavan elävän maailman kanssa. Näitäkin ongelmia on kuitenkin mahdollista työstää ja tutkia myös taidekasvatuksen ja taiteiden avulla. Ajattelenkin, että taiteen tekemisen mahdollisuus kuuluu kaikille, ei vain siinä itsensä lahjakkaiksi kokeville tekijöille.

Taidekasvatus on nykytilanteessamme perustavanlaatuisen tärkeä kasvattamisen mahdollisuus, eikä sen yhteiskunnallista vaikuttavuutta kannata sivuuttaa. Tutkittavia näkökulmia aihepiirin ympärillä on varmasti jatkossakin. Oman tutkielmani myötä mieltäni on askarruttanut laajemminkin kasvatukseen ja opetukseen liittyvä kysymys mielikuvituksesta, kuvittelusta ja ajattelusta. Hollo (1918a; 1918b) pyrki vastaamaan kysymykseen jo melko kattavasti ja esimerkiksi Kallio (2005) on osaltaan täydentänyt käsitystämme kuvasta. Meidän ihmisten on mielestäni tärkeää kysyä erityisesti nykyisen yhä kiihtyvän älyteollisuutemme saartamina, mitä meille tarkoittaa ajattelun ja kuvittelun kuvaaminen älyllisenä toimintona? Mikä on älyn ja järjen merkitys meille? Mitä on tunteminen tässä yhteydessä? Hollo kykeni omalla tavallaan kuvaamaan kuvittelun järjellisenä toimintona kuitenkin erottamatta sitä tunne-elämästä. Miksi yhä edelleen

pyrimme erottamaan järjen ajatteluksi ja tuntemisen kehollisuudeksi? Miksi loogisuutta tai ajattelua kuvataan usein tietokonemetaforilla? Miksi suhtaudumme myös omaan ruumiiseemme usein vain mekaanisena muokattavana välineenä tai muutoin biologisesti outona massana? Entä miten edellä esitetty suhteutuu vaikeuteen hyväksyä elämä kokonaisuutena, jonka luonnollinen osa myös kuolema on.

Edellä mainittujen filosofisten kysymysten lisäksi kuvataidekasvatusta ja taidekasvatusta ylipäättäänkin olisi mielekäästä tutkia edelleenkin lisää konkreettisesti. Olisikin mielenkiintoista selvittää, millaista mielikuvitusta ja kehollista näkemistä rikastava, herkistävä ja vapauttava kuvataidekasvatus on käytännön tasolla varhaiskasvatuksessa, eri kouluasteilla tai vapaan sivistystyön kentällä. Mitä esimerkiksi koulun ja opetuksen yhteydessä on hyvä ymmärtää, jotta oppilaat voisivat aidosti kasvaa kuvataidetta tekemällä? Millaisella opetusympäristöllä opettaja voi käytännössä mahdollistaa elämää ymmärtävän ja vaalivan kasvun toteutumisen? Esimerkiksi Hollo (1918b) on tällaista keskustelua pyrkinyt avaamaan jo vuosisata sitten, mutta mitä kaikkea on käytännössä tapahtunut sen jälkeen? Tällaiseen kysymykseen voisi pyrkiä vastaamaan esimerkiksi kokoavalla kirjallisuuskatsauksella. Toisaalta olisi hyvä havainnoida, mitä käytännössä juuri tällä hetkellä kuvataidekasvatuksessa tapahtuu. Millaisia ovat opettajien ja oppilaiden käsitykset hyvästä ja toimivasta kuvataidekasvatuksesta ja sen toteutumisesta nykyisin? Erityisen tärkeää olisi myös tutkia tarkemmin, miten kuvataidekasvatus on nykyään käsitetty ja määritelty eritasoisissa opetussuunnitelmissa ja miten paljon resursseja sille kohdennetaan yhteiskunnassa ja kouluissa. Esimerkiksi Savan (2007) mukaan tässä on ollut selkeää epä johdonmukaisuutta, kun ymmärrämme miten tärkeitä taideaineet ovat myös kasvatuksen ja oppimisen näkökulmista.

LÄHTEET

- Aaltola, E. (2018). Ensimmäinen osa. Teoksessa E. Aaltola & S. Keto (toim.), *Empatia. Myötäelämisen tiede* (s. 11–142). Into Kustannus Oy.
- Anttonen, M. (2020, 22. helmikuuta). Tutkija selvitti nuorten aikuisten kulutusta ja huomasi, että suuri osa kestävästä valinnoista on tiedostamattomia – ihminen ei halua otsaansa ituhipin leimaa. *Ylen uutistoimitus*.
<https://yle.fi/uutiset/3-11220564>
- Backman, J. (2018). Äärellisyyden kohtaaminen: kokemuksen filosofista käsittehistoriaa. Teoksessa J. Toikkanen & I. A. Virtanen (toim.), *Kokemuksen tutkimus VI – Kokemuksen käsite ja käyttö* (s. 25–40). Lapland University Press.
https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63420/Kokemuksen_tutkimus_VI_Toikkanen_Virtanen_pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chávez-Arviso, E. (1997). Introduction: Descartes' Life and the Evolution of his Philosophy. Teoksessa E. Chávez-Arviso (toim.), *Descartes – Key Philosophical Writings* (s. VII–XXII). Wordsworth Editions Limited.
- Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. Yale University Press.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). Opetushallitus.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/esiopetuksen-opetussuunnitelmien-perusteet>
- Gadamer, H-G. (2004). *Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa* (I. Nikander, käänt.). Vastapaino. (Käännösvalikoiman alkuperäiset artikkelit julkaistu 1986; 1987).
- Hollo, J. (1918a). *Mielikuvitus ja sen kasvattaminen – edellinen osa*. Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Hollo, J. (1918b). *Mielikuvitus ja sen kasvattaminen – jälkimmäinen osa*. Werner Söderström Osakeyhtiö.

- Jokisaari, O.-J. (2017). *Kasvatus tuotemaailmassa. Gunther Anders kasvatusfilosofina* [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0403-4>
- Kallio, M. (2005). *Ajatus kuvasta. Kuvan merkityksen pohdintaa kasvatuksen kontekstissa* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Tutkimuksia 262.
- Koivuranta, R. (2022, 14. tammikuuta). Koulutuksen laatu huolestuttaa Aallossa. *Helsingin Sanomat*.
- Kortelainen, I. (2013). *Interpretation and Analysis. Conceptions of the Philosophical Method in Paul Ricoeur's Hermeneutics* [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9212-9>
- Luoto, M. (2012). Ajattelun ote. Johdannoksi Merleau-Pontyn filosofiaan. Teoksessa M. Luoto & T. Roinila (toim.), *Maurice Merleau-Ponty – Filosofisia kirjoituksia* (s. 9–33). Kustannusosakeyhtiö Nemo.
- Merleau-Ponty, M. (1964). *Le visible et l'Invisible – suivi de Notes de travail* (C. Lefort, toim.). Editions Gallimard.
- Merleau-Ponty, M. (1968). *The Visible and the Invisible – Followed by Working Notes* (A. Lingis, käänt.). Northwestern University Press. (Alkuperäinen teos julkaistu 1964).
- Merleau-Ponty, M. (2012). Silmä ja henki. Teoksessa M. Luoto & T. Roinila (toim., käänt.), *Maurice Merleau-Ponty – Filosofisia kirjoituksia* (s. 415–477). Kustannusosakeyhtiö Nemo. (Alkuperäinen teos julkaistu 1964, ensijulkaisu artikkelina 1961).
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>
- Pullinen, J. (2003). *Mestarin käden jäljillä. Kuvallinen dialogi filosofisen hermeneutiikan näkökulmasta*. Taideteollisen korkeakoulun julkaisu A 40.
- Sava, I. (2007). *Katsomme – näemmekö? Luovuudesta, taiteesta ja visuaalisesta kulttuurista*. PS-kustannus.
- Suominen, A. (2016). Johdanto: Taidepedagogisia, taiteellisia, tutkimuksellisia ja filosofisia perspektiivejä ekososiaaliseen oikeudenmukaisuuskasvatukseen. Teoksessa A. Suominen (toim.), *Taidekasvatus ympäristöhuolen aikakaudella – avauksia, suuntia, mahdollisuuksia* (s. 8–19). Aalto ARTS Books.

- Tökkäri, V. (2018). Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimisen käytäntöjä. Teoksessa J. Toikkanen & I.A. Virtanen (toim.), *Kokemuksen tutkimus VI – Kokemuksen käsite ja käyttö* (s. 64–84). Lapland University Press.
https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63420/Kokemuksen_tutkimus_VI_Toikkanen_Virtanen_pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Varto, J. (2000). *Uutta tietoa. Värityökirja tieteen filosofiaan*. Tampereen Yliopistopaino.
- Varto, J. (2001). *Kauneuden taito. Estetiikkaa taidekasvattajille*. Tampere University Press.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. (2018). Opetushallitus.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelmien-perusteet>
- Vilja-Mantere, J. (2016). Minua suurempaa? Maisemakokemus, raja ja pyhä. Teoksessa A. Suominen (toim.), *Taidekasvatus ympäristöhuolen aikakaudella – avauksia, suuntia, mahdollisuuksia* (s. 143–153). Aalto ARTS Books.
- Värri, V-M. (2018). *Kasvatus ekokriisin aikana*. Vastapaino.