



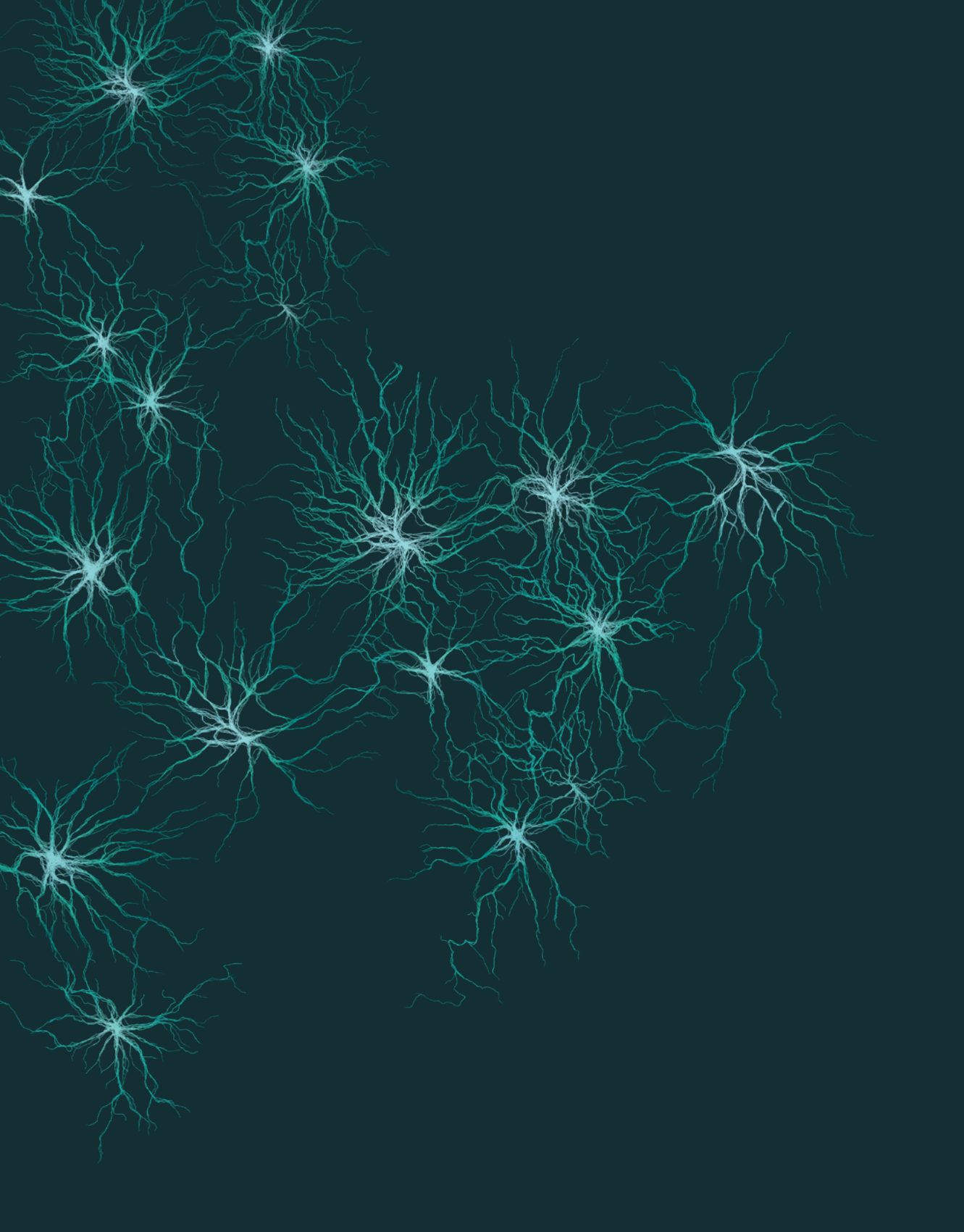
PAULIINA PASANEN

Kohtaamisissa koetellut

*Oppiminen
dokumentaarisissa
valokuvaustyöpajoissa*



Aalto-yliopisto



**Kohtaamisissa
koetellut**

Vastuuprofessori

Apulaisprofessori Harri Laakso, Aalto-yliopisto

Ohjaajat

Dosentti Teija Löytönen, Aalto-yliopisto

Apulaisprofessori Harri Laakso, Aalto-yliopisto

(Professori Merja Salo, Aalto-yliopisto)

Esitarkastajat

Professori Päivi Naskali, Lapin yliopisto

Yliopettaja Juha Suonpää, Tampereen ammattikorkeakoulu

Vastaväittäjä

Yliopistonlehtori Reijo Kupiainen, Tampereen yliopisto

Aalto-yliopiston julkaisusarja**DOCTORAL DISSERTATIONS 16/2021**

Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu

Median laitos

Aalto ARTS Books

Espoo

shop.aalto.fi

© Pauliina Pasanen

Graafinen suunnittelu: Erika Meronen

Kannen kuva: Erika Meronen

Sisäkannen henkilökuva: Kari Pyykönen

Lainausten suomennokset: Pauliina Pasanen

Materiaalit: Munken Lynx 120 g ja 300 g

ISSN 978-952-64-0261-1

ISSN 978-952-64-0262-8 (pdf)

ISSN 1799-4934

ISSN 1799-4942 (electronic)

Unigrafia

Helsinki

2021

Pauliina Pasanen

Kohtaamisissa koetellut

**Oppiminen
dokumentaarisissa
valokuvaustyöpajoissa**

*Aalto-yliopiston
taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu
Median laitos, Valokuvataide*

Sisällys

Kiitokset	8	2 Toimijaverkkoteoria ja valokuvaajaksi oppiminen	34
1 Johdanto	10	2.1 Tie toimijaverkkoteorian pariin	34
1.1 <i>Mitä, miten ja miksi tutkin?</i>	10	2.1.1 Humanismi, posthumanismi	34
1.2 Oppimisesta	13	2.1.2 Huomio diskursseista materiaalisuuteen	36
1.2.1 Huomio opetusmenetelmistä oppimiseen	14	2.1.3 Oppiminen ja uusmaterialismi	39
1.2.2 Mitä on oppiminen?	16	2.1.4 Valokuva ja uusmaterialismi	40
1.3 Valokuvaus taiteen ja muotoilun korkeakouluissa	17	2.2 Toimijaverkkoteoria lyhyesti	42
1.3.1 Valokuvauksen ja kuvataiteen opetus	18	2.2.1 Teoria, joka ei ole teoria	42
1.3.2 Ammattikenttien välissä	21	2.2.2 Toimija tulee esiin koetteluissa	44
1.4 Taiteen korkeakouluopiskelu tutkimuksen kohteena	24	2.2.3 Käännökset ja toimijaverkko	45
1.4.1 Kuvataiteen pedagogiikka korkeakoulututkimuksessa	25	2.3 Toimijaverkkoteoria ja oppiminen	46
1.4.2 Valokuvauksen pedagogiikka korkeakoulututkimuksessa	26	2.3.1 Toimijaverkkoteoria oppimiseen liittyvässä tutkimuksessa	46
1.4.3 Miten ja mitä tutkimukseni työpajoissa opitaan?	30	2.3.2 Suhde konstruktivismiin	48
		2.3.3 Toimijaverkkoteoria oppimisteorian	49

2.4	<i>Miksi toimijaverkkoteoria ja valokuvaustyöpajat?</i>	50	4.1.2	Haastaminen	83
2.4.1	Valokuvaaja tekee mitä väline tahtoo	51	4.1.3	Paikka opetussuunnitelmassa	88
2.4.2	Oppimisen kenttä toimijoiheen	53	4.1.4	Ihminen pääosassa	89
2.4.3	Kuvat keskeisinä koetteluissa	55	4.2 <i>Työpaja Albaniassa</i>		91
3	Metodologia	58	4.2.1	Opiskelijoiden odotukset	91
3.1	<i>Etnografia ja dokumenttivalokuvaus</i>	58	4.2.2	Työpajan eteneminen	92
3.1.1	Valokuvaajalle tuttu etnografia	58	4.2.3	Iltanuotio oppimisen paikkana	93
3.1.2	Visuaalinen etnografia	60	4.2.4	Opettaja puhemiehenä	94
3.1.3	Mitä Kansankamera ja Projekt K opettivat	61	4.3 <i>Toimijoita ja koetteluita, oppimisen paikkoja jäljittämässä</i>		104
3.1.4	Objektiivista ei – rehellistä kyllä	63	4.3.1	Kirsikkamarkkinat eli neuvottelua kuvien toimijuudesta	104
3.1.5	Etiikka	64	4.3.2	Valo ja köyhyys – ympäristö opettaa kuvaajaa	109
3.2	<i>Kotietnografia (At-home Ethnography)</i>	66	4.3.3	Tylsä setti eli poisoppiminen	111
3.2.1	Askel taaksepäin	66	4.3.4	Pientä vastarintaa Lolita-kameralla	114
3.2.2	Minä tutkijana	68	4.3.5	Kamera tekee valokuvaajan	118
3.3	<i>Tutkimuksen aineisto</i>	70	4.3.6	Ryhmä kertoo, kuka olet	122
3.3.1	Seuranta-aineisto	71	4.3.7	Opettajat kuvaamassa	124
3.3.2	Haastattelut	72	4.3.8	Nauru	128
3.3.3	Kuvat ja tekstit	73	4.3.9	Mikä on eettistä?	131
3.4	<i>Aineiston analyysimenetelmät</i>	74	4.3.10	Hikirajoilla kuvattavien kanssa	134
3.4.1	Aineiston litterointi, järjestäminen, alustava analyysi	74	4.3.11	Muuttunut maailma, muuttunut media	138
3.4.2	Toimijaverkkoteoria työkaluna: toimijat, puhemiehet, käännökset	76	4.4 <i>Puhetta kuvien äärellä</i>		141
3.4.3	Ajattelu tapahtuu kirjoittaessa	76	4.4.1	Mistä ja miten puhutaan?	142
4	Kontaktikuvauksen työpaja	80	4.4.2	Selkäydin-malli ja valokuvan kaksi diskurssia	144
4.1	<i>Kontaktikuvauksen työpajan konsepti</i>	80	4.5 <i>Oppimisen pohdintaa</i>		146
4.1.1	Synty ja kehitysvaiheita	80	4.5.1	Erlaisia oppimisia	146
			4.5.2	Dokumentaristi nomadina?	150
			4.5.3	Kuka olen, minne menen?	152
			4.5.4	Epätäydelliset kuvat	154

5	Valokuvauksen metodologinen työpaja	156	6	Tulokset ja pohdinta	226
5.1	<i>Työpajan konsepti</i>	156	6.1	<i>Yhteenvedo</i>	226
5.1.1	Synty ja tavoitteet	156	6.1.1	Opettaja oppimisen relaationa	226
5.1.2	Kriittistä – mitä se nyt onkaan?	158	6.1.2	Oppiminen on aktiivista toimijuutta koetteluissa	230
5.1.3	Kehitysvaiheita	160	6.1.3	Ei-inhimillinen osana oppimista	231
5.1.4	Paikka opetussuunnitelmassa	163	6.1.4	Maaailmanvalloittajasta nomadiksi	234
5.1.5	Työpajan 2015 eteneminen	164	6.2	<i>Pohdinta</i>	236
5.1.6	Opettajan näkökulma	165	6.2.1	Mitä on taide(perusta)?	236
5.1.7	Mallintaminen – uusi kieli	168	6.2.2	Tuottava taidekoulu eli luovuuden pakko	238
5.1.8	Katsojan törmäyttäminen	170	6.2.3	Taitelijä mediatalossa?	240
5.2	<i>Toimijoita ja koetteluita, oppimisen paikkoja jäljittämässä</i>	176	6.2.4	Mediat ja dokumenttivalokuvaus nyt	240
5.2.1	Törmäytyksiä ja tyrmistyksiä	176	6.2.5	Valokuvakoulutuksen tulevaisuus	244
5.2.2	Opettaja puhemiehenä; vastuksena ja ymmärtäjänä	176	6.3	<i>Pedagogisia kehittämisaikatuksia</i>	246
5.2.3	Valta – millaista toimijuutta opiskelijalle jää?	182	6.3.1	Kaikki kuvaavat – yhdessä tekeminen	246
5.2.4	Ryhmän kollektiivisuus	183	6.3.2	Julkaisut, teoria osana tekemistä	248
5.2.5	Netti toimijana kohtaamisissa	189	6.3.3	Havainnot keskiössä, työstämisen kautta luovuuteen	249
5.2.6	Uudet välineet	191	6.3.4	Kansainvälinen työpaja	250
5.2.7	Materiaaliset resurssit	193	6.4	<i>Tutkimuksen arviointi</i>	252
5.2.8	Teoksellistaminen	196	6.4.1	Feministinen näkökulma?	252
5.2.9	Kuvat toimijoina	202	6.4.2	Rajoja ja jatkomahdollisuuksia	254
5.3	<i>Puhetta kuvien kanssa</i>	204	6.4.3	Mitä löysin?	256
5.3.1	Mistä ja miten puhutaan?	204			
5.3.2	Nykytaiteen konteksti	205			
5.3.3	Taiteellinen tutkimus	207			
5.3.4	Kritiikkipuhe	209			
5.3.5	Teoria	212			
5.4	<i>Oppimisen pohdintaa</i>	214			
5.4.1	Erilaisia metodeja	214			
5.4.2	Muisti, empatia ja valokuvaus	216			
5.4.3	Journalismi – taide?	218			
5.4.4	Etiikka ja politiikka	220			
5.4.5	Epävarmuudesta ja varmuudesta	221			
5.4.6	Jatkumo	224			

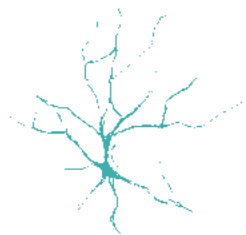
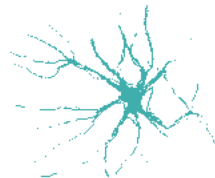
Lähdeluettelo 260

Liitteet 272

1. *Haastattelukysymykset* 272
2. *Kuvaluettelo* 276
3. *Valokuvauksen metodologisen
työpajan teosluettelo* 276

Tiivistelmä 278

Abstract 280



Kiitokset

Toimijaverkkoteorian mukaisesti nähtynä tämä tutkimus on syntynyt, ei ainoastaan kirjoittajan, vaan monien toimijoiden yhteen tulemisen ja aktiivisuuden kautta. Tahdonkin nyt esittää koko joukon kiitoksia eri tahoille.

Aivan ensiksi työpajojen opettajat: Japo Knuutila, Jan Kaila ja Stefan Bremer, suuret kiitokset luottamuksestanne. Toivon, että tutkimuksen avoimuuden ja kriittisyyden takana näette myös sen arvostuksen, jolle tutkimukseni rakentuu.

Kiitos tutkimuksessa mukana olleet opiskelijat. Olette (aina merkityksellisten opiskelijoiden joukossa) aivan erityisiä kaiken yhdessä jaetun kautta. Toivon kaikille teille loistavaa tulevaisuutta!

Kiitos myös tutkimukseen haastatellut alumnit sekä alallamme pitkään toimineet valokuvaajat ja pedagogit Arno Rafael Minkkinen ja Sakari Nenye.

Ilman saamaani rahoitusta, tutkimusta ei myöskään olisi syntynyt.

Kiitokset TAH-säätiö kolmen vuoden rahoituksesta ja kiitos Kulttuurirahasto tutkimuksen loppuvaiheen tuesta. Kiitos myös Börje ja Dagmar Söderholmin rahasto mahdollisuudesta osallistua SPE-konferenssiin Yhdysvalloissa.

Ohjaajina työlleni ovat toimineet dosentti Teija Löytönen ja vastuuprofessoreina Merja Salo (2014–

2018) ja Harri Laakso (2018–). Olette olleet loistavia kukin tavallanne. Ilman Merjaa, en olisi koskaan ryhtynyt koko hankkeeseen. Hän oli myös sopiva ohjaaja työn alkuvaiheessa sysätessään kirjoittamaan, kun kaikki oli vielä kovin epävarmaa. Teijan aina aurinkoinen kannustus on ollut korvaamatonta, mutta niin myös kommentit ja apu hankalien tekstien ymmärtämiseen. (Hyvänä pedagogina olet osannut antaa juuri sopivasti vihjeitä siihen, että olen voinut itse löytää tieni eteenpäin.) Harrille kiitos loppuvaiheen tuesta ja neuvoista. Kaikkien teidän kanssanne on ollut vielä kaiken lisäksi kovin hauskaa!

Korkeakoulujen taidepedagogiikan tutkijoiden Vasta-ryhmä on ollut merkityksellinen tuki – kiitos erityisesti Kirsi, Marja ja Nina. Aalto-yliopiston tohtoriopinnoissa tapahtuneet keskustelut ja kohtaamiset – kiitos niistä kanssaopiskelijoille ja yliopistolle. Kiitos myös monet alan ihmiset, joiden kanssa olen käynyt keskusteluja tutkimuksen työstämisen vuosina. Teitä on monia ja kohtaamisissamme on syntynyt tärkeitä oivalluksia. Eri-tyinen kiitos Elina Heikalle, joka antoi jo vuosia sitten ajatuksen valokuvauksen koulutuksen tutkimisen tarpeellisuudesta.

Kiitokset esitarkastajat professori Päivi Naskali ja yliopettaja Juha Suonpää hyvistä kommentteista tekstiini. Kiitos myös Reijo Kupiainen lupautumisesta vastaväittäjäksi.

Kollegoille ja opiskelijoille Muotoiluinstituutissa kiitos opetustyön arjen jakamisesta ja joustosta poissaolojeni suhteen. Teidän kanssanne olemme edelleen tutkimuksen keskeisten kysymysten äärellä!

Kiitos graafisen suunnittelun opiskelija Erika Meronen hienoista verkon kuvista ja kirjan ulkoasun suunnittelusta, kiitos Christoffer Leka avusta tässä prosessissa.

Vanhemmille kiitos kotoa saadusta opista. Isä on sanonut, jo kauan sitten sen tärkeimmän – opettaminen perustuu opiskelijan arvostamiselle.

Petrille kiitos ymmärryksestä, (joskus syvästi huokaillen) tehdystä hyvästä ruuasta, keskusteluista saunan lauteilla, kumppanuudesta näissäkin ylä- ja alamäissä. Kamilille kiitos kannustuksesta, atk-tuesta ja englannin kielen käännöksistä. Nappis-koiralle lentopusu koiralaaksoon ja kiitollinen ajatus yhteisesti jaetuista kirjoitushetkidä, kuonosta kirjapinolla.

*Tapiolassa, 2.1.2021
Pauliina Pasanen*

01

Johdanto

1.1

Mitä, miten ja miksi tutkin?

Tutkimukseni *Kohtaamisissa koetellut. Oppiminen dokumentaarisisa valokuvaustyöpajoissa* on saanut alkunsa käytännön opetustyössä vuosien mittaan tekemistäni, valokuvaajien koulutusta koskevista havainnoista ja pohdinnoista. Tutkimukseni konteksti on siis pitkäaikainen työpaikkani Lahden ammattikorkeakoulun Muotoiluinstituutti¹ ja siellä visuaalisen viestinnän alan valokuvauksen pääaineen opinnot.

Minua kiinnostaa koulutuksen ydintehtävä, oppiminen. Oppimisprosessi on laaja, monivaiheinen ja vaikea jäljitettävä, varsinkin jos sitä ajattelee läpi opintojen jatkuvana kasvuna taideammattiin. Olen rajannut aiheeni ja valinnut tutkimukseni kohteiksi kahden dokumentaarisen työpajan toteutukset vuonna 2015 Lahden Muotoiluinstituutissa. Molemmat työpajat perustuvat opettajiensa luomiin ja vuosien saatossa kehittämiin opetuksen malleihin, joita on toteutettu pitkään niin Lah-

den kuin muidenkin valokuvausopintoja tarjoavien suomalaisten korkeakoulujen ohjelmissa. Työpajat ovat Stefan Bremerin Kontaktikuvauksen työpaja ja Japo Knuutilan ja Jan Kailan Valokuvauksen metodologinen työpaja. Opettajista kirjoitan heidän nimillään, mutta opiskelijoista käytän pseudonyymejä tutkimuksen alussa sopimamme käytännön mukaan. Lahden opinnoissa dokumentaarisella valokuvauksella on aina ollut vahva asema, ja oma kiinnostukseni suuntautuu valokuvauksen dokumentaarisen kerronnan välineenä. Olen myös hällunnut tutkia sellaista kuvaajan oppimisprosessia, jossa tämä kohtaa jotakin arvaamatonta eli ”ulko-maailman” ja sen ilmiöt erotuksena esimerkiksi studiotyöpajojen hallittavissa olevaan ympäristöön. Paitsi digitaalisuus, myös jälkistrukturalismin käynnistämä representaatioiden kriittinen arviointi ovat muuttaneet dokumentivalokuvausta ja sen asemaa 1980-luvun lopusta lähtien. Minua

¹ Vuoden 2020 alusta LAB-ammattikorkeakoulu, Muotoiluinstituutti, Visuaalisen viestinnän koulutusohjelma

kiinnostaa, miten nämä muutokset näkyvät työpajojen tavoitteissa, käytetyissä opetusmenetelmissä ja tuloksissa.

Olen lähellä tutkimuskohdettani, osallinen niissä prosesseissa, joita tutkin. Tämä positio määrittää tutkimusmenetelmäni kotietnografiaksi (*at-home ethnography*)². Dokumenttivalokuvaajan tapaan en väitä tutkimukseni olevan objektiivista, mutta pyrin läpinäkyvyyteen. Käytän omista kokemuksistani tulevaa taustatietoa osana tutkimusta, jossa analysoin etnografista, vuoden 2015 työpajoista keräämääni laajaa empiiristä aineistoa. Se koostuu opetustilanteista tehdyistä video- ja äänitallenteista, työpajoissa tuotetuista valokuvista ja omista muistiinpanoistani. Lisäksi haastattelin työpajojen opettajat ja opiskelijat tuoreeltaan työpajojen päätyttyä. Valitsin tutkimuksen haastateltaviin mukaan myös neljä ammatissa toimivaa alumnia, joilla on vielä muistissa muutaman vuoden takaisia kokemuksia samoilla konsepteilla toteutetuista työpajoista. Heillä on aiheeseen ajallista etäisyyttä, joka mahdollistaa työpajojen merkityksen pohtimisen myöhemmän ammatillisen kehityksen kannalta. Suomalaisen valokuvakoulutuksen vaiheiden selvittämiseksi haastattelin kahta pitkään pedagogina vaikuttanutta henkilöä, valokuvataiteilija Arno Rafael Minkkistä ja Lahden Muotoiluinstituutissa valokuvakoulutuksen alusta saakka 2010-luvulle saakka opettanutta Sakari Nenyeä.

Tässä tutkimukseni johdannossa käyn ensin lyhyesti läpi oppimista ja näkökulmaani siihen, kirjoitan valokuvakoulutuksen paikasta muotoilun ja taiteen korkeakouluissa ja viestinnän ja taiteen alojen välimaastossa. Käyn myös läpi taiteen ja valokuvauksen korkeakoulupedagogiikan tutkimusta ja sijoitan oman tutkimukseni tähän kontekstiin. Lopuksi avaan tutkimuskysymystäni ja siirryn sitten luvussa kaksi edelleen tarkentamaan sitä esitellessäni toimijaverkkoteorian ja sen sosio-materiaalisen näkökulman, jonka katson soveltuvan hyvin valokuvauksen oppimisen tarkasteluun. Luku kolme käsittelee tutkimusmenetelmiä. Pohdin siinä visuaalisen etnografian sukulaisuutta dokumenttivalokuvaukseen ja kotietnografian

² Alvesson, Mats, 2009. *At-home ethnography: Struggling with Closeness and Closure. Organisational Ethnography. Studying the Complexity of Everyday Life.*



luonnetta, metodin vahvuuksia ja heikkouksia ja omaa positiotani tutkijana. Käyn läpi aineiston ja sen analyysin menetelmät. Metodeista siirryn tutkimusaineiston analyysiin luvuissa neljä ja viisi. Niissä kirjoitan ensin kontaktikuvauksen ja sitten valokuvauksen metodologisesta työpajasta toimijaverkkoteorian toimijoita ja jäljitän niiden käännöksiä. Tämän jäljityksen pohjalta pohdin oppimista myös opiskelijoiden haastatteluihin perustuen. Viimeisessä luvussa tarkastelen tutkimuksen tuloksia ja nostan esiin kehittämisajatuksia sekä luonnostelen työpajakonseptia, jota en nähnyt mahdolliseksi toteuttaa tämän tutkimuksen yhteydessä, mutta joka pyrkii konkretisoimaan ideoita, joita tutkimus herätti.

Korkeakoulujen taidepedagogiikasta tehty tutkimus on nuorta, ja sitä on tehty suhteellisen vähän. Suomalaisesta valokuvakoulutuksesta ei ole tehty varsinaista omaa tutkimusta. Taidekoulutusten käytäntöihin liittyy pitkiä perinteitä, ja esimerkiksi valokuvauksessa osa niistä on peritty muilta, vanhemmilta taiteen lajeilta. Käytännöissä on paljon kokemuksen tuomaa viisautta, ja monia asioita olisi mahdotonta asian ydintä kadottamatta tehdä toisin. Taidealoja määrittää se, että niitä opitaan tekemällä, kokemuksellisesti ja kokonaisvaltaisesti. Juha Varto kirjoittaa:

”...taiteellisen laadun tai tason oivaltaminen on ollut eräänlaista salatiedettä sanan merkityksessä, jossa korostetaan ei-välitettäviä, ei-käsitteellistettäviä piirteitä, joiden kiinni saamiseksi oppilaan on oltava osana yhteisöä, joka yhteisen kokemuksen kautta ja sitä reflektoiden synnyttää intuition laadusta ja tasosta.”³

Tavoitteenani on yhden taidealan – valokuvauksen – ”salatieteen” tarkastelu ja sanoittaminen. Avaamalla kahta työpajaa, niiden käytäntöjä, toimijoita ja toimijoiden kytkösten synnyttämää oppimista, toivon tuottavani alaa hyödyttävää tietoa, jonka avulla opetusta voidaan kehittää. Ajattelen, että näin monimutkaista ja herkkää kohdetta lähestyessä täytyy noudattaa varovaisuutta. Olisi haitallista lukita

käsityksiä asioista, jotka ovat muuttuvia ja eläviä luonteeltaan. Tieto, jota tuotan, on tietoa yksittäisistä tapahtumien kuluista. Vaikka työpajat tehdään samalla konseptilla, ne eivät ole koskaan keskenään samanlaisia. Tietoisuus kunkin työpajan oleuksesta ennen arvaamattomana seikkailuna on tiedossa siihen osallistuvilla. Työpajoissa erilaisilla kameroilla, ihmisen itselleen kehittämällä havainnoinnin apuvälineillä varustautuneena, lähdetään tutkimaan ympäristöä – ja tullaan itse osaksi sitä. Tässä ajallisessa prosessissa syntyy sattumanvaraisia kohtaamisia ja nousee esiin ilmiöitä keskusteltavaksi ryhmässä. Koetusta ja kuvatusta puhuminen on keskeinen osa oppimista. Vaikka käytän toimijaverkkoteoriaa, joka nostaa materiaalisuuden esiin, en hylkää myöskään ajatusta asioiden sanallistamisen keskeisyydestä oppimisprosessissa. Opetustilanteissa, joissa kuvista keskustellaan, muodostetaan yhteisiä käsityksiä, määrittellen sitä, mikä on kiinnostavaa, hyvää ja toimivaa valokuviissa. Valokuvakoulutuksen parissa määrittänyt siten osittain sekin, millaisia ammattilaisten ottamia kuvia näemme ympärillämme medioissa, taidenäyttelyissä ja valokuvakirjoissa.

Taidetta on opetettu pitkään omissa oppilaitoksissaan, mutta viime vuosikymmenien kansainvälinen ilmiö on ollut taidekoulutusten siirtyminen osaksi monialaisia korkeakouluja (*academic turn*).⁴ Tämä on käynnistänyt monenlaisia muutoksia mm. hyvin erilaisten alojen hakiessa samaan organisaatioon kuuluvina yhteisiä periaatteita ja toimintatapoja. Muutospaineissa on haasteellista nähdä, mikä koulutuksessa ja oppimisessa on olennaista, varsinkin, jos ollaan ns. hiljaisen ”perinnetiedon” varassa. Pidän opetuksen ja oppimisen prosessien avaamista tarpeellisena paitsi valokuvakoulutuksen käyttöön, myös päästäksemme kunnolliseen vuoropuheluun muiden alojen kesken, tehdäksemme itsemme ymmärrettäviksi näissä keskusteluissa. Monialaisuus on tuonut mukanaan myös kasvaneen kiinnostuksen omaksua taiteen ja suunnittelun ajattelua.⁵ Tästäkin näkökulmasta meidän tulee voida sanallistaa ja kuvata käytäntöjämme, vaikka niitä oleellisesti määrittääkin sattuma ja epävarmuus.⁶

3 Varto, Juha, 2015. Isien synnit, s. 121.

4 Orr, Susan & Shreeve, Allison, 2017. Art and Design Pedagogy in Higher Education. Knowledge, Values and Ambiguity in the Creative Curriculum, s. 10.

5 Orr, Susan & Shreeve, Allison, 2017. Art and Design Pedagogy in Higher Education. Knowledge, Values and Ambiguity in the Creative Curriculum, s. 9.

6 Orr, Susan & Shreeve, Allison, 2017. Art and Design Pedagogy in Higher Education. Knowledge, Values and Ambiguity in the Creative Curriculum, s. 56.

1.2

Oppimisesta

Eri aikakausina syntyneet oppimiskäsitykset nojaavat kulloinkin vallitsevaan ihmiskäsitykseen. Oiva Ikosen määritelmä kuvaa oppimista laajasti, ilmiönä, joka ei välttämättä liity opettamiseen, vaan voi olla ihmisen oman toiminnan tulosta.

Oppimisella tarkoitetaan suhteellisen pysyviä kokemukseen perustuvia muutoksia yksilön tiedoissa, taidoissa ja valmiuksissa sekä niiden välityksellä itse toiminnassa. Oppiminen lisää yksilön mukautumiskykyä vaihtelevissa tilanteissa sekä mahdollistaa ympäristön muutosten ennakoinnin ja ilmiöiden hallinnan.⁷

Behaviorismin ulkoisesti oppimista tarkastelevasta näkökulmasta siirryttiin 1950-luvun puolivälissä kognitiivisiin ja konstruktivistisiin oppimiskäsityksiin. Tanssipedagogiikan tutkija Eeva Anttila kirjoittaa kuinka:

Varhaisin kognitiivinen suuntaus liittyi tietokoneen keksimiseen. Oppiminen rinnastettiin tietokoneen toimintaan, syntyi ns. informaationprosessointiteoria. Ärsyke korvattiin inputilla, reaktio korvattiin outputilla – välissä prosessointi.⁸

Konstruktivistisissa suuntauksissa puolestaan nähdään tiedon omaksumisen syntyvän tiedon rakentamisena, ei kopioimisena. Oppijan aktiivinen panos oppimisessa on keskeinen. Taiteen pedagogiikassa erilaiset kokonaisvaltaiset ja kokemukselliset lähestymistavat ovat olleet tärkeitä mm. tuodessaan tarkasteluun tunteet, tahdon, mielikuvituksen, aistit, kehon ja intuition. Oppimista tutkitaan myös sosiaalisena ilmiönä.

On mielenkiintoista, kuinka internetin aika tuottaa jälleen uudenlaisia verkostomaisia malleja oppimisen tapahtumasta. Myöhemmin kuvaamani toimijaverkkoteorian osoittamalla tavalla tek-

⁷ Ikonen, Oiva, 2001. Oppimisvalmiudet ja opetus.

Juva: Ps-Kustannus, s. 14.

⁸ Anttila, Eeva. Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa.

Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 58 <https://disco.teak.fi/anttila/>
Luettu 7.8.2020

nologia, ei-inhimillinen ja inhimillinen sekoittuvat, ja näissä yhteen tulemisissa syntyy oppimista.

1.2.1 Huomio opetusmenetelmistä oppimiseen

Aivan alkuvaiheessa, tutkimusaihetta vasta hahmottaessani, tutkimuskysymykseni koski dokumentaarisissa kuvaustyöpajoissa käytettyjä opetusmetodeja. Kiinnityin opetusmenetelmiin rajauksen konkreettisuuden kautta sekä ajatellen opetuksen kehittämisen näkökulmaa. Olin kuitenkin jo alkuun kiinnostunut nimenomaan oppimisesta, kasvusta taideammattiin. Taideammattiin oppimisen monimuotoisuutta voi ajatella erilaisten taitojen ja tietojen omaksumisena, mutta usein sitä ajatellaan myös oman taiteilijaidentiteetin rakentamisena tietyssä kulttuurisessa kontekstissa. Kyse on ennen kaikkea kokonaisvaltaisesta prosessista, joka ei rajoitu aikaan taidekoulussa. Oma kokemukseni opiskeluajasta ja oppimisesta tuli ajatusta, että oppiminen taidealalla syntyy hyvin monien asioiden myötä, ei vain opetuksen tuloksena.

Ajatukseni kohdistaa tutkimus oppimiseen sai vahvistusta yhdysvaltalaisen valokuvauksen professorien Glenn Randin ja Richard Zakian *Teaching Photography, Tools for Imaging Educator* -kirjasta, jossa käytetään paljon sitaatteja yhdysvaltalaisilta valokuvauksen pedagogeilta. John Carolus tuo siinä ilmi asian, jota pohdin itsekin: *Ajattelemme liian paljon opetusmenetelmiä ja liian vähän tehokkaita tapoja oppia.*⁹ Kirja on itsessään valokuvauksen opettamisen oppikirja, jossa käydään läpi valokuvauksen opetuksen metodeja. Luonnollisesti opettajat miettivät omia menetelmiään: miten rakennan opintojaksoni ja miten opetan, että saavutamme asettamamme tavoitteet. Viime vuosina pedagogisessa ajattelussa on kuitenkin tapahtunut siirtymä, ja *oppijakeskeisyys* ja *osaamislähtöisyys* ovat nyt annettuja lähtökohtia esimerkiksi opetussuunnitelmien uudistamisessa läpi koulutuslaitoksen, myös korkeakouluissa.¹⁰ Kysymys tulisikin siis kääntää siihen, miten oppiminen tapahtuu ja mikä sitä voisi edesauttaa.

⁹ Rand, Glenn & Zakia, Richard, 2006. *Teaching Photography, Tools for Imaging Educator*, s. 12.

¹⁰ Mäkinen, Marita & Annala, Johanna, 2010. Osaamisperustaisen opetussuunnitelman monet merkitykset korkeakoulutuksessa. *Kasvatus & Aika*, s. 41–61.

Maailman nopea ja ennustamaton muutos on kyseenalaistanut auktoriteettien aseman pysyvien totuuksien lähteinä ja ajatuksen kouluttamisesta johonkin ennalta tiedettyyn. Tällöin katsotaan hyödyllisemmäksi kouluttaa yksilöllisesti ja joustavasti aina uudenvälisiin tilanteisiin mukautuvia osaajia. Opettaja mielletään mentoriksi ja ohjaajaksi, joka on apuna yksilöllisten opintopolkujen rakentamisessa. Ajattelun taustalla on konstruktivistinen oppimiskäsitys, joka asettaa opettajalle vaateita osata itse opetettava asia, mutta myös oppimisen ohjaamisen ja yleisesti ihmissuhdetaitojen merkitys korostuvat opetustyössä.¹¹ Tämä muutos on tapahtunut kaikilla aloilla, mutta taiteessa todennäköisesti vielä monia aloja voimakkaammin, onhan kysymys alasta, jolla valmiita totuuksia on jo pitkään ennemminkin kyseenalaistettu ja sääntöjä opiskeltu rikottaviksi. Teatterikorkeakoulun taidepedagogiikkaa koskevassa julkaisussa Riku Saastamoinen kiteyttää asian seuraavasti:

*Nykyopettaja ei katso edustavansa ehdotonta tietoa siitä, mitä pitäisi opettaa ja miten tai mikä olisi hyvää. Näin ollen opiskelija ei voi nojata ulkopuoliseen auktoriteettiin. Opettaja voi avata mahdollisuuksia ja opettaa näkemään yhteyksiä, mutta ei tarjota oikeaa vastausta. Hän on enemmän fasilitaattori, provokaattori tai suunnittelija kuin toiminnan ehtoja ja esteettisiä visioita määrittelevä auktoriteetti. Opetuksen lähtökohdat ovat olemassa, mutta toiminnan tarkemmat sisällöt ja tavoitteet kirkastuvat dialogissa, jos kirkastuvat. Vastuu oppimisesta siirtyy enemmän oppijalle, ja opettajan eettinen vastuu näyttäytyy vuorovaikutuksessa. Tällaisessa tilanteessa valtakysymykset purkautuvat näkyviin. Sisäistyneet kontrollimuodot ohjaavat toimintaa ulkoisen auktoriteetin sijasta, ja joudumme kysymään: kuka tai mikä meissä toimii? Samanaikaisesti mahdollisuudet henkilökohtaisesti motivoituneeseen oppimiseen, oman tavan ja tyylin löytämiseen kasvavat.*¹²

¹¹ Rauste-von Wright, Maijalisa & von Wright, Johan & Soini, Tiina, 2003. *Oppiminen ja koulutus*, s. 229.

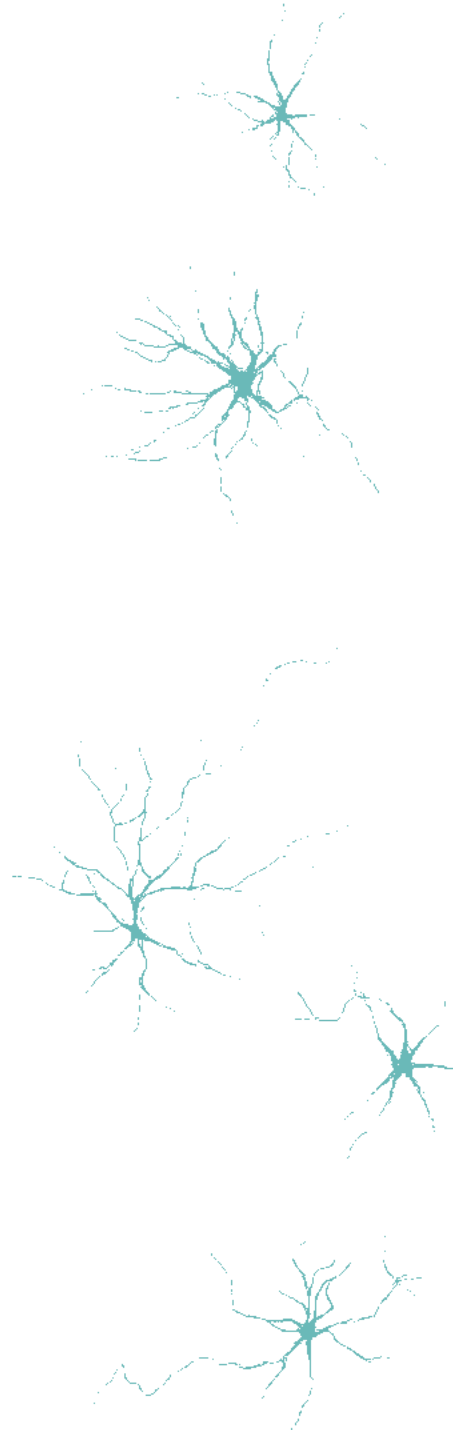
¹² Saastamoinen, Riku, 2011. Prologi: Virhe taidepedagogiikan tehtävänä. *Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyskohtia*, s. 14.

Myös omassa tutkimuksessa dialogisuus ja vallan ja etiikan kysymykset nousevat keskeisinä esiin.

Oman opiskeluajan kokemukset ovat saaneet miettimään oppimista muutoksena, joka tapahtuu monien asioiden vaikutuksesta, jossa ajan ilmiöillä, ideologioilla ja taiteen diskurssien muutoksilla on tärkeä osa. Opettajat ja koulu voivat välittää näitä ilmiöitä ja ajatuksia, mutta voi olla, että vaikutukset tulevat myös monesta muustakin suunnasta, opiskelijaryhmältä, heidän taustoistaan, internetistä, erilaisten verkostojen välittämänä. Ja tietenkin taiteen parissa, samoin kuin ammattikorkeakoulun käytännönläheisyyden perustana, on pedagogiikkaan paljon vaikuttaneen yhdysvaltalaisen pragmatistin John Deweyn ajatus oppimisesta tekemällä (*learning by doing*).¹³ Koen siis mielekkäämmäksi kysyä, miten dokumentaarisissa valokuvaustyöpajoissa opitaan, kuin millaisin menetelmin niissä opetetaan.

Tutkimusaiheeni valintaan ja rajaukseen vaikutti myös se hyvin kokonaisvaltainen muutos, jota elimme korkeakouluissa, ammattikorkeakoulun osana myös Lahden Muotoiluinstituutissa. Hallinnolliset muutokset olivat vaiheessa, jolloin ennen itsenäinen Muotoiluinstituutti kytkettiin kiinteäksi ja erottamattomaksi osaksi koko monialaista ammattikorkeakoulua. Samaan muutokseen liittyi opetussuunnitelmien avaaminen yksilöllisten opintopolkujen lähtökohdiksi, jolloin oletuksena on esimerkiksi monialaisuuden mahdollistaminen. Tutkimukseni työpajat ovat olleet opetusohjelmassa vuosikautia, ja ne ovat vaikuttaneet useisiin sukupolviin valokuvaajia. Työpajojen sivutoimiset opettajat ovat kentällä toimivia valokuvaajia, mutta he luopuvat työpajojen pitämisestä ennen pitkää. Olin alussa kiinnostunut myös historiatutkimuksesta, joka olisi käsitellyt valokuvakoulutuksen vaiheita, ja sitä kautta esimerkiksi eri aikojen yhteiskunnallisten ilmiöiden ja ideologioiden vaikutuksesta opetukseen ja oppimiseen. Muutos on kuitenkin ajassamme niin nopeaa, että tutkimukseni voi hyvin olla historiatutkimusta valmistuessaan. Valokuvaajana koen kaiketi tärkeäksi taltioida asioita ja tutkijanakin olen tämän tekstin tuottajana eräänlainen dokumentaristi.

¹³ Tynjälä, Päivi, 2002 Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita, s. 25.



1.2.2 Mitä on oppiminen?

Valokuvauksen opettajille suunnatussa kirjassa Glenn Rand ja Richard Zakia ottavat oppimisesta esiin ns. Bloomin taksonomian, yhdysvaltalaisen kasvatuspsykologi Benjamin Bloomin johdolla jo 1950-luvulla kehitetyn luokituksen, jossa kognitiivinen (tiedollinen), psykomotorinen (taidollinen) ja affektiivinen (tunneperäinen) oppiminen erotetaan toisistaan. Tiedollista oppimista voidaan vielä tarkastella eri tasoilla, joita ovat 1) mieleen palauttaminen, 2) ymmärtäminen, 3) soveltaminen, 4) analysoiminen, 5) syntetisoiminen ja 6) arvioiminen. Psykomotorista oppimista voidaan sitäkkin tarkastella eri tasoina, joita ovat puolestaan käsityskyky (havainnot), toimintavalmius ja motivaatio, ja eri tasoilla vastareaktiot yksinkertaisesta kompleksiseen, kehittyneempinä muotoina soveltaminen ja lopulta luova, yksilöllinen tapa orientoitua. Affektiivisen oppimisen tasoja ovat passiivinen huomion kiinnittäminen ja vastaanottaminen, seuraavalla tasolla aktiivisempi reagoiminen ja osallistuminen sekä arvottaminen.¹⁴ Bloomin taksonomiaa on käytetty esimerkiksi opetussuunnitelmien suunnittelussa opintojaksojen tavoitteiden ja arvioinnin tasojen määrittelyssä. Yhä edelleen nykyisenkin korkeakoulujen osaamisperusteisen opetussuunnitelman taustalta löytyy jatkoehitetty Bloomin malli.¹⁵

Uskonkin, että monen käytännön opetustyötä tekevän mielessä pedagoginen ajattelu liittyy edelleen varhaisiin oppimiskäsityksiin, mm. Bloomin teoriaan ja sen tapaan eritellä ja pilkkoa oppimisen prosessi keinotekoisella ja harhaanjohtavalla tavalla. Bloomin taksonomia edustaa varhaista kognitiotiedettä ja siihen liittyntä näkemystä ajattelemisen, tuntemisen ja toimimisen erillisyydestä. Taiteet kytkettiin luokittelun perusteella ei-kognitiiviseen oppimiseen, joka ei vaatinut abstraktia tai loogista ajattelua. Taiteen parissa nähtiin oltavan affektiivisen, ruumiillisiin kokemuksiin liittyvän tunnevaltaisen kasvun alueella. Myöhemmät kognitiivisen oppimisteorian muodot ovat pyrkineet kyseenalaistamaan näkemystä.¹⁶ Taidepedagogiikan parissa nähdään

oppimisen olevan yhteen kietoutuneesti ja kokonaisvaltaisesti niin tiedollista, taidollista kuin tunneperäistä toimintaa. Tässä tutkimuksessani jätän psykologiset ja kognitiotieteiden oppimiskäsitykset kokonaan sivuun.

Koulutuksen ja oppimisen parissa tärkeän filosofin John Deweyn ajattelussa näen yhtäläisyyksiä siihen, miten itse toimijaverkkoteoriaa käyttäen ymmärrän oppimisen. Deweyn pragmatismiin kuuluu ajatus oppimisesta toiminnassa ja kokemusten kautta. Hänelle kokemus syntyy jatkuvassa vuorovaikutuksessa aktiivisen olennon ja dynaamisen elinympäristön välillä. Vuorovaikutus syntyy tasapaino- ja epätasapainotilojen vaihtelussa, kokijan ratkaistessa eteen tulevia ongelmia.¹⁷ Itse tarkastelen oppimista sosiaalisena, valitsemani teorian mukaisesti sosiomateriaalisena prosessina. Huomion kiinnittyminen myös materiaaliseen, ei-inhimillisiin toimijoihin, avaa uudenlaisen näkökulman oppimiseen, jossa ihminen täydentää kykyjään kytköksessä teknologiaan. Modernistisen luovaa yksilöä korostavan taidekäsityksen sijaan tarkastelen tässä myös taidetta sosiomateriaalisesti rakentuvana ilmiönä.

*Metodologinen individualismi pitää yksilöä tutkimuksen pienimpänä yksikkönä, holismin pitäessä rakennetta tässä asemassa. Latour hylkää nämä molemmat näkemykset ja korostaa asioiden välistä suhdetta, relaatiota.*¹⁸

Latourin ja toimijaverkkoteorian myötä päädyn relaatioihin, asioiden suhteisiin ja näissä suhteissa syntyviin muutoksiin. Ei ole kyse jostakin hahmotettavissa olevasta kokonaisuudesta, vaan joka suuntaan levittäytyvästä verkostosta erilaisia kohtaamisia, joissa keuhkeytyy oppimista, tietojen ja taitojen syvenemistä ja oman suhteen muodostamista kyseessä olevaan asiaan. (ks. Luku 2)

Opetussuunnitelmatyössä olen joskus taulukoihin kyllästyneenä ajatellut mahdollisuutta esittää opetussuunnitelma maisemana, jossa kuljettavana on erilaisia polkuja. Visuaalisten alojen taideopettajilta saattaisi luonnistua paljon tau-

¹⁴ Rand, Glenn & Zakia, Richard, 2006. Teaching Photography. Tools for Imaging Educator, s. 13.

¹⁵ <https://blogs.helsinki.fi/valt-yopeda/osaamistavoitteiden-asettaminen/> Luettu 7.8.2020

¹⁶ Räsänen, Marjo, 2011. Taiteet kognition ja kulttuurin kentällä. Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä, s. 123.

¹⁷ Westerlund, Heidi & Väkevä, Lauri, 2011. Kasvatuksen taide ja kasvatustieteeseen: Taiteen yleinen ja erityinen pedagoginen merkitys John Deweyn filosofian näkökulmasta. Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä, s. 39.

¹⁸ Salo, Juhani, 2014. Bruno Latour ja sosiolittiteen kritiikki. Sosiologi verkkolehti. <https://www.sociologi.fi/?p=40> Luettu 17.3.2016

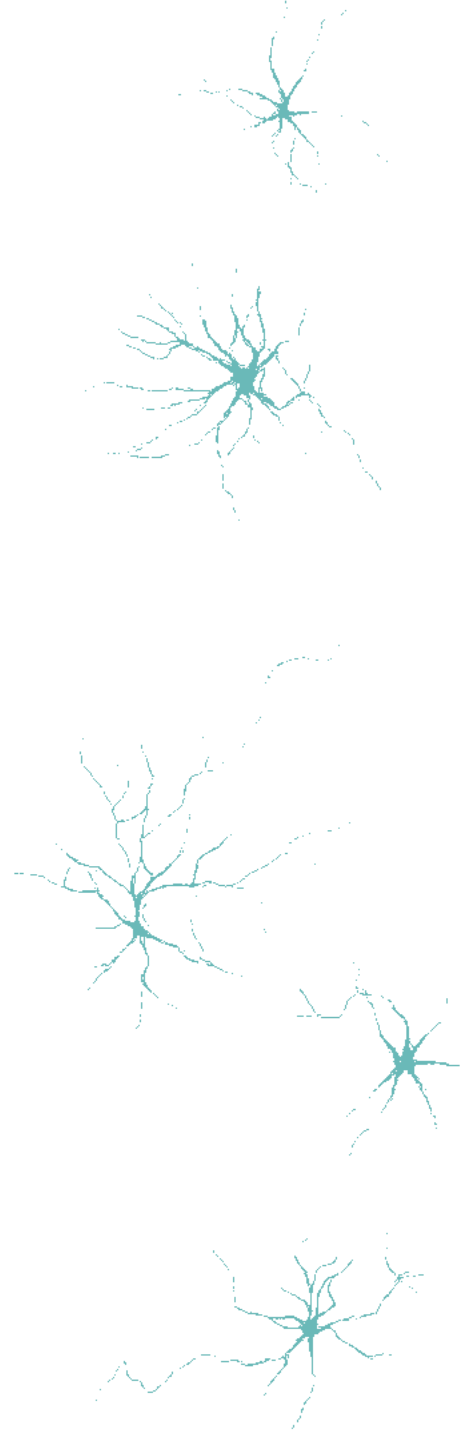
lukko-ohjelmaa luontevammin vapaalla kädellä tehty piirros. Opetussuunnitelma on luonnos, kartta, hahmotelma, joka ei toteudu sellaisenaan, mutta antaa suuntia, joihin kulkea. Valokuvauksen opiskelijoiden lukujärjestyksen teko ja siten opintokokonaisuuden suunnittelu on ollut mielestäni hauskaa, luovaa työtä, jossa erilaisia opintojaksoja on voinut ajatellakin kohtaamisina. Kohtaamisessa tämän opettajan ja näiden sisältöjen kanssa tässä vaiheessa opintoja, ryhmälle, näille opiskelijoille, voisi kehkeytyä jotakin kiinnostavaa, latourlaisittain oppimista ajatellen, jotakin ”käännöksen tekevää”.

Tutkin siis millaisissa liikkuvissa ja muuttuvissa asioiden ja ihmisten suhteissa syntyy tietojen, taitojen ja valmiuksien muutoksia, oppimista. Palaan tutkimuskysymykseeni johdannon lopussa ja kuljetan lukijan teoreettisen lähtökohdan pariin luvussa 2. Ensin kuitenkin valokuvauksen oppimisen paikkoihin.

1.3

Valokuvaus taiteen ja muotoilun korkeakouluissa

Valokuvaus ei ole yksi. Valokuvausvälineellä tuotetaan kuvia erilaisiin tarpeisiin ja konteksteihin ja nämä tarpeet muodostavat omia erityisalojaan, jotka vaativat tietynlaista koulutusta. Oma tutkimukseni käsittelee valokuvauksen korkeakouluopetusta, jossa valokuvausta opetetaan toisaalta välinelähtöisesti (erityisesti opetussuunnitelmaan kuuluvilla peruskursseilla) ja toisaalta myös liittyen erilaisiin valokuvan käyttökonteksteihin (esimerkiksi visuaalinen journalismi, valokuvaus taide, muotokuvaus). Laajasti ottaen valokuvaus ymmärretään kuitenkin yhtenä taiteen tekemisen (ilmaisullisena) välineenä, johon liittyvät taiteen



filosofiset kysymykset. Teknologia, sisällölliset ja taiteelliset pyrkimykset ja tutustuminen valokuvauksen moniin kenttiin limittyvät opetuksen sisällöissä. Korkeakoulujen valokuvakoulutukset ovat usein rakentuneet erilaisin painotuksin näille lähtökohdille. Myös opiskelijoiden ammatillisen identiteetin etsintä on osa oppimista ja kasvua opiskelun jälkeiseen maailmaan.¹⁹

Valokuvakoulutusten historiaa ajatellen legendaarinen Bauhaus-koulu²⁰ toi valokuvauksen osaksi taiteen ja muotoilun opetusta. Taide- ja muotoilukorkeakoulujen valokuvauksen opetuksen voi ajatella usein jälkeen muodostavan kansainvälisen historiallisen jatkumon, jossa erityisesti angloamerikkalaisen taidekentän ja koulutuksen ilmiöt ovat heijastuneet myös suomalaisiin koulutuksiin. Valokuvakenttää hallitsi, niin Suomessa kuin muualla, vuosikymmenien ajan valokuvauksen taiteeksi legitimoiminen tavoite, joka synnytti 1970-luvulta lähtien niin Suomessa kuin esimerkiksi Englannissa valokuvauksen korkeakoulutusta, erityismuseoita, valokuvakeskuksia- ja gallerioita sekä esimerkiksi Suomessa oman taideoimikunnan ja apurahasynteesin.²¹

1.3.1 Valokuvauksen ja kuvataiteen opetus

Mestariilta oppijalta oppiminen on taiteen ja valokuvauksenkin alalla pitkään jatkunut traditiionaalinen malli. Valokuvauksen alkuaikoina tämä harjoittelusuhteiden oli koulutusinstituution puuttuessa ainoa tapa päästä oppimaan alaa, mutta myös koulussa opettajana toimiva taiteilija on ollut mestarin asemassa suhteessa opiskelijoihin. Taiteilija-opettaja on ollut esikuva, joka on siirtänyt kokemuksen kautta hankittua osaamista ja näkemystä edelleen opiskelijoille. Valokuvauksen historiankirjoitus muodostaa sekin kaanonin, jonka mestareiden tuotantoa esittelevissä valokuvakirjoissa esiintyy niissäkin mestarin puhetta seuraajilleen.²²

Entisaikojen oppipoika oli kuitenkin selkeästi mestarin palveluksessa ja teki tämän työtä, kun nykyisessä taidekoulussa opiskelija ei tarkoituksestisesti jäljittele mestaria tekijänä, vaan keskiös-

sä on *opiskelijan työ ja tämän oman ilmaisutavan löytäminen*.²³ James Elkins kirjoittaa:

*Nykyiset opettajat noudattavat tätä siten, että eivät yritä tyrkyttää samaa yhtenäistä mallia kaikille ohjaamilleen opiskelijoille. Sen sijaan he koettavat ymmärtää, mikä on kullekin opiskelijalle ominaista. Opettaja tiedostaa, että jokaisella on erilaisia ihanteita, suuntia, lahjakkuutta ja potentiaalia.*²⁴

Taiteen monimuotoinen kenttä tuottaa sekin tilanteen, jossa opettajan rooleja on monia, eikä opettaja ensisijaisesti ole enää mestari suhteessa opiskelijoihin.

Mielenkiintoisen jäsenyyksen ja näkemyksen taiteen korkeakouluopiskelun eri aikakausista tarjoaa Stuart Baileyn taulukko, joka perustuu Thierry de Duven erotteluun taidekoulutuksen kolmesta paradigmatista. Jäsenitys auttaa havaitsemaan myös valokuvakoulutuksen suuria linjoja.

Akatemiat	Bauhaus	Taidekorkeakoulu
Lahjakkuus	Luovuus	Asenne
Tekniikka	Väline	Käytännöt
Jäljentäminen	Uuden keksiminen	Dekonstruktio

Kuva 1. Kuvataiteen korkeakouluopetuksen mallit ennen ja nyt (Bailey 2007)²⁵

Akatemioissa oli ensimmäiseen maailmansotaan saakka keskeisintä teknisen osaamisen saavuttaminen imitoimisen avulla. Lahjakkuus oli keskeinen lähtökohta oppimiselle. Taiteessa tärkeää oli tradition säilyttäminen, jota taustaa vasten yksilön poikkeukselliset kyvyt nousivat esiin. Bauhaus haastoi akatemioiden mallin ja de Duven mukaan loi myös laajalti esikuvan länsimaailmalle taidekouluille. Lahjakkuuden sijaan Bauhausissa opiskelijan luovuus oli keskiössä ja oman tekemisen välinettä opiskeltiin innovoiden, pyrkien luomaan

19 Himanka, Juha, 2018. Korkein opetus. Opettämisen lähtökohdat yliopistoissa ja korkeakouluissa, s. 83, 213.

20 Saksassa perustettu, Weimarissa, Dessauissa ja Berliinissä vuosina 1919–1933 toiminut taide- ja arkkitehtuurikoulu, jonka vaikutus on ollut kansainvälisesti huomattava niin arkkitehtuurin, muotoilun kuin taiteen ja sen koulutuksen alueilla.

21 Lintonen, Kati, 1988. Valokuvan 70-luku. Suomalaisen valokuvataiteen legitimaatio ja paradigmanmuutos 1970-luvulla.

22 Esim. Traub, Charles H. & Heller, Steven & Bell, Adam B. (Toim.)

2006. The Education of a Photographer.

23 Edström, Ann-Mari, 2008. Learning in Visual Art Practice, s. 91.

24 Elkins, James, 2001. Why art cannot be taught, a handbook for students, s. 30.

25 Bailey, Stuart, 2007. Towards a Critical Faculty. USC Roski School of Fine Arts, s. 30.

26 De Duve, Thierry, 2005. When form has become attitude — and beyond. Theory in contemporary art since 1885.

aina uutta ja ennen näkemätöntä.²⁶ Nykytilanteesta Bailey kirjoittaa, kuinka nykyistä opetusta ei voida enää antaa Bauhausin luomissa lokeroissa.²⁷ Nyt keskeistä on opiskelijoiden asenne, joka ylittää eri pääaineet, taiteen tai muotoilun alat. Oppiminen tapahtuu harjoituksen kautta, ja opetusmetodinä voi pitää dekonstruktiota, analyysiä teoksen muodostumisesta. Tämä purkaminen, teoksen intellektuaalinen lukeminen mahdollistaa oppimisen.

Koska valokuvaus oli ilmaisuvälineenä nuori kuvataiteen varhaisen modernismin aikaan, sen tekemisessä ja koulutuksessakin korostuivat *väliseen ominaisuudet, käsityötaidot ja tekniikan oppiminen*. Toisaalta valokuvaus peri modernismin myötä esittävydestä irtautuneelta maalaustaiteelta *jäljentämisen* tehtävän, joka näkyi niin kutsutun *suoran valokuvauksen* (realismin) traditiiossa.²⁸ Valokuvauksen koulutusohjelmien tullessa osaksi taideteollisen alan ja kuvataiteen koulutusta valokuvaajien opetussuunnitelmiin tulivat erilaiset havainnointia opettavat oppiaineet elävän mallin piirustuksesta plastiseen sommitteluun ja värioppiin. Näiden renessanssin akatemiosta periytyvien oppimisen konventioiden kautta²⁹ valokuvaajat liittyivät osaksi kuvataiteen kenttää ja sen yhteistä traditiota. Mielestäni voisi ajatella, että yleiset visuaaliset opinnot laajensivat ajattelua valokuvaajan osaamisesta koneen käyttöä ja vedostustaitoa laajemmalle, *visuaalisen näkemisen ja ilmaisun hallintaan*. Valokuvaajille piirtämiseen, maalaamiseen tai plastiseen muotoiluun perustuvilla oppiaineilla ei ole ollut aivan samaa merkitystä kuin monien muiden taiteen tai muotoilualojen opiskelijoille, joille piirtäminen on keskeinen työkalu ja myös oman piirtäjän käsialan kehittymisellä on merkitystä. Valokuvaaja tulkitsee maailmaa ja ”keksii sen uudelleen” havainnoimisen kautta, valokuvausvälineen ilmaisullisia mahdollisuuksia käyttäen. Yksilöllinen näkemisen ja kuvaamisen tapa syntyy yhdessä kameran kanssa ja vedostamisen vaiheissa monenlaisten teknisten laitteiden tarjoamien mahdollisuuksien ja rajoitusten kautta.

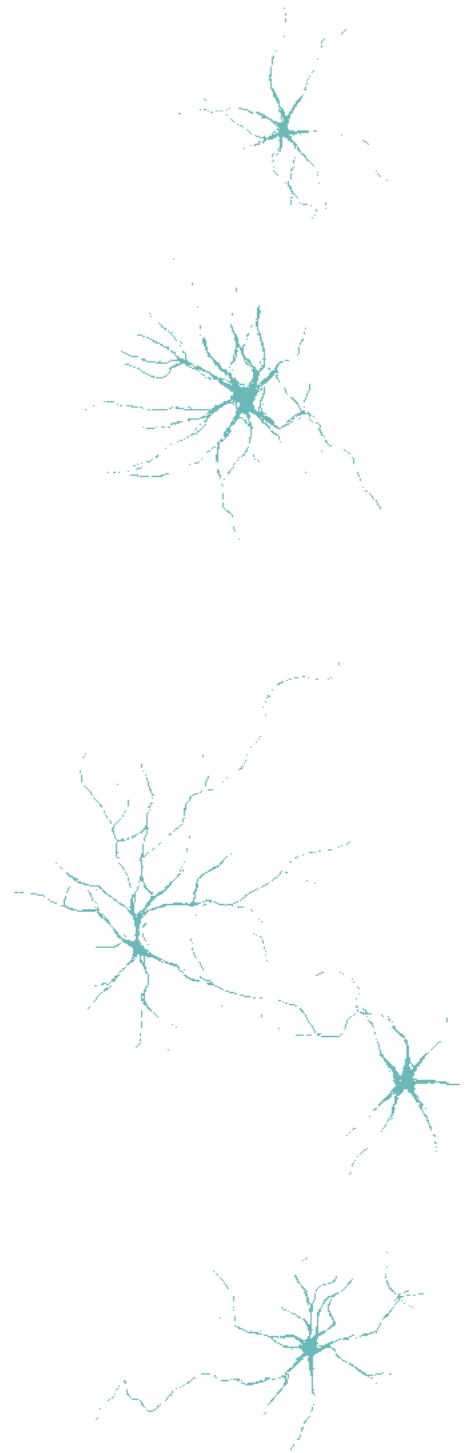
Taideoppilaitoksissa valokuvaajien opetussuun-

²⁷ Bailey, Stuart, 2007. Towards a Critical Faculty.

USC Roski School of Fine Arts, s. 27.

²⁸ Pultz, John, 1998. Austerity and Clarity. New Photography in the United States, 1920-1940. A New History of Photography, s. 477.

²⁹ Daichendt, G. James, 2010. Artist-Teacher. A Philosophy for Creating and Teaching, s. 34.



nitelmiin on kuulunut ja kuuluu myös taidehistorian ja estetiikan opintoja. Myös tämä yhteinen perusta liittyy valokuvaajat kuvataiteen ja taiteen filosofian jatkumoon. Varhaisen valokuvauksen, impressionismin ja modernismin tyyli-suuntien välillä nähdään vaikutteiden siirtymistä molempiin suuntiin, ja valokuvataide on aina tavalla tai toisella ollut vuoropuhelussa erityisesti maalaustaiteen kanssa.³⁰ Toisaalta valokuvauksen oman historiankirjoituksen kautta valokuvataide on syntynyt ja sitä ylläpidetään omana taiteenalanaan.³¹

Oman aikamme laajentunut taidekäsitys näkee taiteen tekemisen tavat moninaisina, jolloin perinteisen piirtämisen opetuksen merkitys on tullut uudelleen arvioitavaksi. Kamerasta on tullut keskeinen työskentelyväline visuaalisissa taiteissa, eikä varsinkaan valokuvaajilla klassisia taideaineita välttämättä enää pidetä opetussuunnitelmissa tai niiden tarpeellisuudesta käydään keskustelua.³² Valokuvauksesta on ennemminkin tullut osa kuvataiteen yhteisiä perusopintoja.

Niin kutsuttua kielellistä käännettä taidekorkeakouluissa ja valokuvauksen koulutuksessa voi tarkastella seuraten angloamerikkalaisten yliopistojen ja taidekentän tapahtumia 1970-luvun lopulta lähtien. Käsité- ja poptaide kiinnostuivat valokuvauksen mahdollisuuksista ja taidevalokuvauksen rinnalle alkoikin syntyä valokuvaa käyttävää kuvataidetta. Yliopistoissa syntyi samaan aikaan uudenlaista ajattelua marxismin, feminismin, psykoanalyysin, jälkistrukturalismin ja kriittisen teorian myötä, ja ne vaikuttivat voimakkaasti taiteen sisältöihin. Myös valokuvaa alettiin tarkastella kielenä, joka rakentaa todellisuutta ja muovaa kulttuuria. Valokuvauksella oli merkittävä asema yliopistoissa, ja siitä tuli yhdysvaltalaisen valokuvaajan ja kirjoittajan Francisco Jasonin mukaan ”prisma”, jonka kautta monialainen, kuvataiteisiin liittyvä keskustelu representaatiosta käytiin.³³ Ylipäänsä voi todeta, että valokuvaus on ollut välineenä kuvataiteen keskiössä taidekorkeakoulujen ns. akateemisen käänteen vuosikymmeninä. Intellektuaalisuus ja vuoropuhelu muun filosofian kanssa ovat ottaneet yhä määräävämmän roo-

lin valokuvauksen opetuksen sisällöissä ja taiteen tekemisessä.³⁴ Samalla taidon opetuksen rooli ja merkitys on vähentynyt entisestään. Kuva-analyysi tarkoittaa nykyisin aivan muuta kuin kuvan muotoanalyysiä. Modernismin valokuvaukselle luomat säännöt ovat menettäneet merkitystään. Tätä taidon merkityksen vähenemistä kohtaan esiintyy myös kritiikkiä. Kuten yhdysvaltalainen valokuvaaja ja The School of Visual Arts -koulun MFA Photography -osaston johtaja Charles H. Traub kitkerästi kirjoittaa:

*Kysymys kuului, mitä on käytäntö ilman teoriaa? Ehkä ei ollut edes tarpeen tehdä kuvia; ehkä valokuvat voitiin vain omia ja kontekstualisoida uudelleen. Tämä oli postmodernismin oleellinen strategia ja johtava ajatus omaksuttuna nykytaiteen teoriaa dominoivista konseptualismista, minimalismista ja appropriatiosta. Tämä kaikki vaikutti valokuvauksen samanaikaisiin ilmiöihin. Taidosta ja lahjakkuudesta tuli kirosanjoja tai ainakin tarpeettomia.*³⁵

Hän toteaa tämän kehityksen alkaneen ”ottaa hengiltä” itse kuvia. Traubin mukaan kriittinen diskurssi vallitsi kuvakritiikeissä 1980- ja 1990-luvuilla, ja ennen mentorin ja opiskelijan välinen keskustelu muuttui tällöin teoriaperusteiseksi seminaariksi, jossa kuvan visuaalisuuden tarkastelu unohdettiin.

Suomessa ilmiö on ollut laimeampi, mutta saman suuntainen. Uusmateriaalisuuden näkökulma tarjoaa mielestäni uuden mahdollisuuden tuoda välillä huomion ulkopuolelle asetettu, materiaallinen kuva, teoksen synty ja olemassaolo uudelleen tarkasteluun. Uusmateriaalisuus luopuu dualismista, joka erottelee materiaalin ja taidon muokata materiaa teoksen erillisestä sisällöstä ja merkityksestä. Sisältö ja merkitys ovat kiinteässä yhteydessä materiaan ja syntyvät prosessissa materiaalisuuden maailman kanssa. Teoria ei ole käytännöstä erillinen asia.

Sekä Baileyn että de Duven jaottelu kertoo konkreettisia muutoksia tuottaneista paradigman muutoksista historian aikana, mutta samalla on hyvä

³⁰ Saraste, Leena, 1996. Valokuva tradition ja toden välissä, s. 123–124

³¹ McWilliams, May, 2009. The Historical Antecedents of Contemporary Photography Education: A British Case Study, 1966–79, Photographies, s. 237–254

³² Tutkimusaineistoni opiskelijoiden palautteista käy kuitenkin sivuhuomiona ilmi, miten valokuvauksen opiskelijat kokevat oppineensa havainnoimaan esimerkiksi valon luonnetta elävän mallin piirtämistä harjoittamalla. Välineen vaihtaminen voi siis parhaimmillaan auttaa näkemään asioita uudella tavalla.

³³ Francisco, Jason, 2007. Teaching Photography as Art: A Short Critical History. Smithsonian American Art Journal, s. 19–24.

todeta, että nämä historialliset näkemykset ja metodit elävät kuitenkin myös rinnakkain omassa ajassamme. Edelleen opiskelemme tekniikkaa, tunnustamme lahjakkuutta ja opimme imitoimalla, vaikka seuraava askel onkin irrottautua ja hakeutua luomaan uutta, kokeilemaan välineellä ja niin edelleen. Jotakin myös opettajan mestariasemasta kulkee mukana taiteilijaopettajan oman työn vaikuttaessa opiskelijoihin väistämättäkin. Bauhaus toi mukanaan ryhmäoppimisen mallin työpajoissa, taiteen samojen peruskurssien rakenteen kaikilla taiteen aloilla ja taiteen käytännöllisen soveltamisen ajatuksen. Ja kyllä, puramme teosten syntyä, rakennetta ja merkityksiä keskusteluissa. Toimimme useiden välineiden kanssa ja niiden ilmaisun rajapinnoilla. Taiteen ja sen opiskelun evoluution kaikki vaiheet ovat läsnä ja kertautuvat yksittäisellä opiskelijalla hänen opiskelunsa ja kehitysprosessinsa eri vaiheissa. Riikka Stewen kirjoittaa Foucault'n viitatun, kuinka taideyliopistoissa ei eletäkään hegeliläistyypin edistävän historian aikaa, vaan aikamuotoa, jota on kutsuttava heterokroniaksi. Stewen kuvaa, kuinka opettajat tuovat kouluyhteisöön eri sukupolvien edustajina ja omasta genealogiastaan lähtien oman ainutlaatuisen näkökulmansa taiteen traditioon. Aikamuodot sekoittuvat toisiinsa, eikä edistymisen ole suoraviivaista tai lineaarista.³⁶

1.3.2 Ammattikenttien välissä

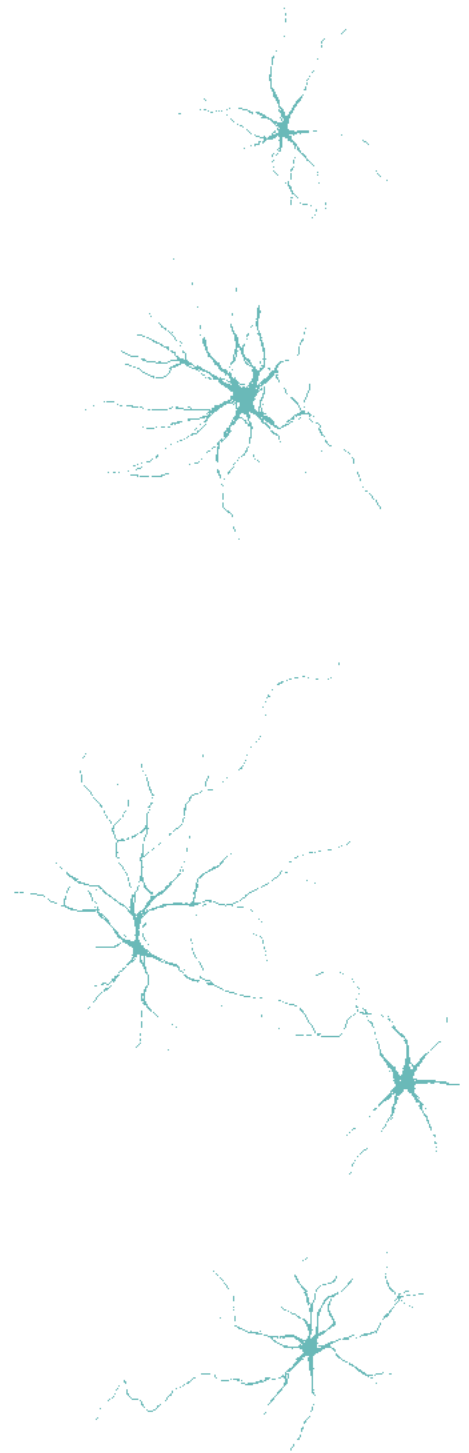
Erilaisten diskurssien välitilaan sijoittuvan valokuvakoulutuksen toimijat käyvät neuvottelua niin taiteen kuin *mediakentän* kanssa, joille valokuvaajat toimijoina koulusta valmistuttuaan sijoittuvat. Tutkimukseni Muotoiluinstituutin valokuvauksen opinnoissa pyritään antamaan opiskelijalle BA-opintojen vaiheessa valmiuksia niin valokuvauksen ammattilaisena toimimiseen kuin myös jatko-opintoihin taidekorkeakouluissa.

Digitaalisuuden tuoma murros ulottuu kaikkialle yhteiskunnassa, mutta aivan erityisesti se on muuttanut *mediakenttää* ja samalla valokuvaajan työtä. Medioissa niin kutsuttua konvergenssia (lä-

³⁴ Elkins, James, 2017. Esipuhe. Teoksessa: Orr, S. & Shreeve, A. Art and Design Pedagogy in Higher Education. Knowledge, Values and Ambiguity in the Creative Curriculum, s. ix–xi.

³⁵ Traub, Charles, 2006. Years of Teaching. Johdanto. Teoksessa: The Education of a Photographer, s. xiv.

³⁶ Stewen, Riikka, 2014. Vieraanvaraisesti, mahdolloman mahdollisen äärellä. Tulevan tuntumassa, s. 179.



hentymistä) on tapahtunut teknologian, sisällön ja talouden tasoilla. Mediakenttä on toimijaverkko, jota voisi olla hedelmällistä tarkastella Latourin sosiomateriaalisen teorian ja käsitteiden valossa. Siinä voi nähdä ei-inhimillisten toimijoiden ottavan hyvinkin määrävään aseman ja ohjaavan inhimillisten toimijoiden mahdollisuuksia. Konkreettinen esimerkki niin sanotusta mediakonvergenssistä voi olla sanomalehden verkkosivu, joka sisältää uutistekstin lisäksi kuva- ja äänitallenteita, animaatioita, blogeja, palaute- ja keskustelufoorumia.³⁷ Tuotetun sisällön monimuotoistuu tekijöiltä tarvitaan uusia taitoja ja joitakin entisistä delegoituu³⁸ teknologialle. Lehtien kuv laboratorioissa tehty työ siirtyi tietokoneiden kuvankäsittelyohjelmissa tehtäväksi jo 1990-luvun aikana ja digitaalisessa muodossa olevat kuvat voitiin siirtää tarvittaessa sähköisesti jo kuvauspaikalta toimitukseen. (Kuva)journalismissa nopeudesta tuli keskeinen arvo ja nopeutumisesta tärkein digitaalisuuden synnyttämä affordanssi eli tarjouma.³⁹ Tämä taas muutti medioiden kilpailuasetelmia, taloutta, organisaatorakenteita ja lopulta valokuvaajan työtä ja ansaintamahdollisuuksia. Kaikki vaikuttaa kaikkeen, ja syy-seuraussuhteiden hahmottaminen kronologioina voi olla mahdotonta.

Tutkimukseni kannalta olennaista on se, miten digitaalisuuden myötä kuvajournalismin parissa toimivan valokuvaajan osaamiseen kohdistuvat odotukset ovat muuttuneet, ja nostankin laajasta aihealueesta tässä esiin muutamia keskeisiä muutoksia ja vaateita valokuvaajan osaamiselle. Kaikkein ilmeisintä on valokuvaajan teknisen osaamisen muuttuminen analogisesta digitaaliseksi.⁴⁰ Koulutuksessa, samoin kuin toimituksissa, pimiöt muutettiin 1990-luvulta lähtien kuvankäsittelyiloiksi. Vuosituhannen vaihteessa kuvajournalistisen työprosessin ydin, itse kuvaaminen, muuttui lehdissä digitaaliseksi, ja kouluissa kehityksessä koetettiin olla mukana hyvinkin samanaikaisesti. Kuvaaminen on ilmaisullisesti säilynyt pitkälti samankaltaisena, mutta digitaalitekniikka antaa liikumavaraa valon määrän ja värin hallinnan suhteen. Digitaalikameran näytöstä kuvaaja voi myös

nähdä kuvat itse kuvaustilanteessa, jolloin kuvat ottavat toimijuutta suhteessa kuvaajaan jo paljon entistä aikaisemmin. Kuvaamisesta on tullut toisaalta huolettomampaa, toisaalta teknologian uusilla tavoilla määrittämää ja ohjaamaa. Digitaalisista kuvankäsittelytaidoista on tullut välttämättömiä, ja kuvat jatkavat syntymistään vielä tietokoneelle ja kuvankäsittelyohjelmaan siirrettyinä. Suuri uusia kuvallisia ilmaisukeinoja vaatinut muutos kuvaajille on videoiden kuvaaminen stillkuvien rinnalla. Digitaaliset järjestelmäkamerat omasivat tämän mahdollisuuden alusta saakka, ja lehtien verkkosivut mahdollistivat videon jakamisen yleisölle. Videoita alettiin enenevässä määrin kuvata 2000-luvun puolivälistä lähtien.⁴¹

Teknisen osaamisen muuttumisen lisäksi teknologia on tuonut kuvankäsittelyn helppouden ja työprosessin nopeutumisen myötä eettisiä kysymyksiä mietittäviksi, keskusteltaviksi ja opittaviksi. Kuvien voi nähdä tulleen kiihtyvässä kuvakapassa feediksi, syötteenä, jossa yksittäisen kuvan hinta on pudonnut.⁴² Ns. konsernijournalismin⁴³ aikana kuvaajat toimivat yhä enemmän mediataloista ulkoistettuina freelancereina ja yrittäjinä, ja näin myös tekijänoikeuksiin ja yrittäjyyteen liittyvä osaaminen on noussut entistä keskeisemmäksi valokuvaajan toimeentulon kannalta. Koulutustutkimuksen käynnissä neuvottelussa media-alan kanssa ammattikentän voi ajatella toisaalta ”pyytävän” tiettyä osaamista ja toisaalta ”aiheuttavan” tarpeita erilaisille valokuvaajan henkiinjäämistädoille. Valokuvaajan ammatillisen identiteetin löytämisen rinnalle on tullut brändipuhe. Valokuvaajan on myös osattava myydä omaa osaamistaan.⁴⁴

Tärkeä koulun toiminnan media-alan ammattikenttään päivittäisessä opetuksessa sitova joukko ovat sivutoimiset opettajat. Heidän toimintansa valokuvaajina tuo tietoa mm. osaamistarpeiden muutoksista työssä. Media-alan kriisit tulevat nekin heidän puheensa kautta opiskelijoiden pohdittaviksi, kenties myös suunnaten heidän kiinnostustaan tulevaisuutta ajatellen. Ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmiin kuuluu myös työharjoittelua, ja tämä käytäntöyhteisissä⁴⁵ oppiminen tarjoaa paikan, jos-

37 Seppänen, Janne & Väliverronen, Esa, 2012. Mediayhteiskunta, s. 26.

38 Seppänen, Janne, 2014. Levoton valokuva, s. 32.

39 Seppänen, Janne, 2014. Levoton valokuva, s. 31. Myös: Salo, Merja, 2015. Jokapaikan valokuva. Suomalaisen valokuvauksen digitalisoituminen 1992-2015, s. 29.

40 Makkonen, Pekka, 2010. Camera pixela. Ammattilaisten näkemyksiä valokuvauksen digitalisoinnista.

41 Salo, Merja, 2015. Jokapaikan valokuva. Suomalaisen valokuvauksen digitalisoituminen 1992-2015, s. 65.

42 Salo, Merja, 2015. Jokapaikan valokuva. Suomalaisen valokuvauksen digitalisoituminen 1992-2015, s. 84.

43 Herkman, Juha, 2009. Journalismi markkinoilla: konserni - ja mediajournalismia. Journalismi murroksessa, s. 32-49.

44 Seppänen, Janne & Väliverronen, Esa, 2012. Mediayhteiskunta, s. 153.

45 Lave, Jean & Wenger, Etienne, 1991. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation, s. 29.

46 Salo, Merja, 2015. Jokapaikan valokuva. Suomalaisen valokuvauksen digitalisoituminen 1992-2015, s. 239.

sa harkita omaa suuntaa, saada varsinaisia työelämä valmiuksia ja soveltaa opinnoissa saavutettuja taitoja. Näiden hyvin konkreettisten, valokuvaajan taitoja tai asemaa koskevien muutosten rinnalla mediatalojen valokuvaajien keskeisinä osaamisina säilyvät kuitenkin asiat, joihin tutkimukseni työpajojen voi ajatella johdattavan. Näitä osaamisista ovat mm. valokuvaajan kyky havainnoida, kohdata ihmisiä, tunnistaa tärkeitä, vielä kertomattomia tarinoita, analysoida näkemäänsä ja etsiä sopivia kerronnan tapoja ja kanavia aiheille.

Kuvataiteessa ja eritellymmin *valokuvataiteessa* digitaalisuus on tuonut mukanaan kokeilun ja ilmaisun mahdollisuuksia. Taiteilijalla ei kuitenkaan ole työnantajaa luomassa työympäristöä uusien välineiden, ja siirtyminen uuteen tekniikkaan voi tapahtua hitaasti taloudellisista syistä. Taiteen alueella korkeakoulujen rooli onkin ollut erityisen merkityksellinen niiden mahdollistaessa uusien välineiden oppimisen ja kokeilevan työskentelyn opiskeluaikana ja myös erilaisissa täydennyskoulutuksissa.⁴⁶

Jo ennen digitalisoitumista ja ehkä valokuvauksen mediumin teknologistakin kehitystä merkityksellisemmin voisi ajatella postmodernismin ja taiteen filosofisen keskustelun vaikuttaneen lähtökohdiltaan dokumentaariseen valokuvataiteeseen, sen sisällöllisiin teemoihin ja ilmaisutapoihin. Laajasti kulttuurikentällä vaikuttanut representatiokritiikki⁴⁷ on saanut dokumentaristit ”irrottaa tumaan” todellisuuden esittämisen traditiosta ja tuomaan esiin representaation ongelmia esimerkiksi aiheen, näkökulman valinnan tai teosmuodon kautta.

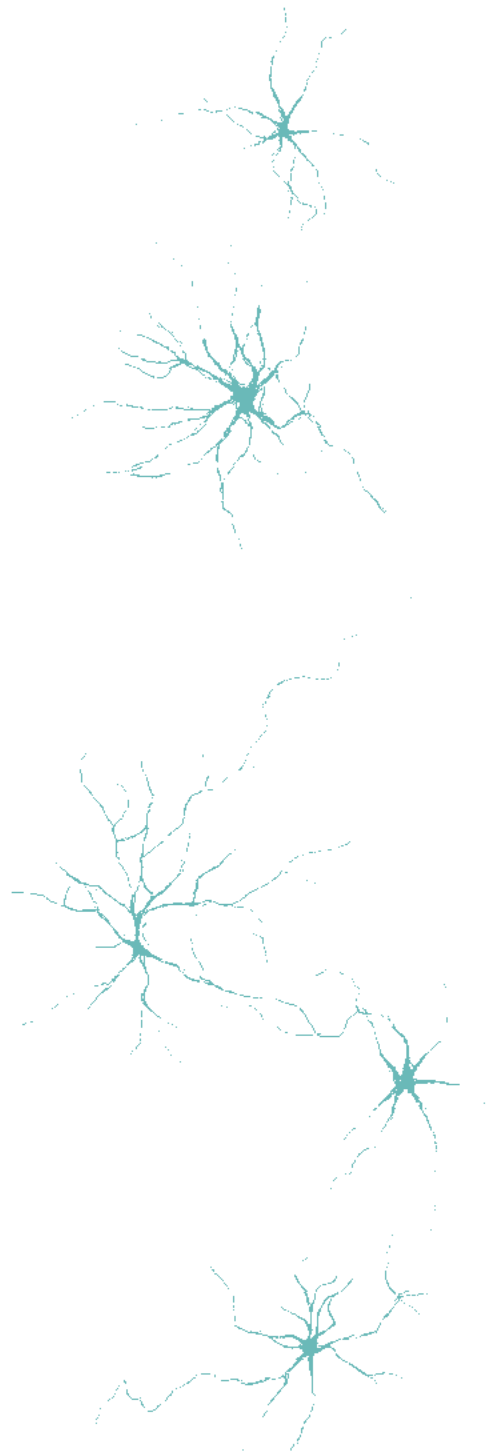
Merja Salo jakaa kirjassaan *Jokapaikan valokuva* valokuvataiteen digitaalisia ilmiöitä eri sukupolviin: Ensimmäinen oli digitaalisten yhdistelmäkuviin sukupolvi, jota seurasivat galleriatilaa laajentuneet digitaalisen kuvan installaatiot. Kolmanneksi sukupolveksi Salo nimeää varsinaiset hypermediateokset.⁴⁸

Kameroiden videokuvaamisen ominaisuudet ovat taiteessakin avanneet valokuvaajille kokonaan uusia kerronnallisia mahdollisuuksia. Liikkuvan kuvan

⁴⁷ Hongisto, Ilona & Kurikka, Kaisa (toim.), 2013. Toisin sanoin. Taiteen tutkimusta representaation jälkeen.

⁴⁸ Salo, Merja, 2015. Jokapaikan valokuva. Suomalaisen valokuvauksen digitalisoituminen 1992-2015, s. 195.

⁴⁹ Pasanen, Pauliina, Heiskanen, Eetu-Pekka, Rimpelä, Vilma & Suosalo, Irene, 2019. Valokuvan monimuotoinen kevät: Digitaalisuuden laajentamat ilmaisukeinot valokuvaajien kevään 2019 oppinnäytöissä. LAMK RDI Journal.



tuottaminen on osa valokuvaajien ydinosaamista jo kameran antamien mahdollisuuksien kautta. Kuvallisen kerronnan niin vaatiessa valokuvataiteilijan teos lähteekin liikkeelle aina useammin. Liike on usein pientä ja huomaamatonta, liikkuvan ja liikkumattoman luonnetta ja rajaa pohdiskelevaa.⁴⁹

Digitaalisten välineiden myötä valokuvaus yhdistyy luontevasti osaksi mediataidetta. Itsenäistä valokuvataidetta pidetään koulutuksessa yllä valokuvauksen historian, välineen oman tradition opetuksen kautta, jolloin opiskelijat linkittävät työskentelynsä tähän jatkumoon.⁵⁰ Osittain kyse on kuitenkin enää nojaamisesta valokuvataiteen 1970-luvun legitimaation tuottamiin rakenteisiin. Valokuvaajat kurkottavat stillikuvaa monimuotoisempaan kerrontaan, ja se vaatii myös koulutukselta uudenlaista monipuolisuutta ja avoimia valinnan mahdollisuuksia. Välinelähtöinen valokuvataide ja sen rajaaminen ahtaasti perinteiseen stillikuvaan murtuu nähdäkseni kameran ja muun siihen kytkeytyvän teknologian toimijuuden kautta. Instituutiot seuraavat tätä kehitystä omassa tahdissaan.

Taiteen kentän sisällöllisen keskustelun seuraaminen avaa opiskelijoille uusia filosofisia näkökulmia. Posthumanismin kysymykset ihmisyydestä suhteessa muuhun elolliseen ja toisaalta teknologiaan saavat valokuvaajat miettimään omaa välinettä ja sen kerronnan mahdollisuuksia uudelleen. Juuri nyt tekoälyn ja algoritmien yleistymisen kuvamaailmassa herättävät pohtimaan inhimillisen ja ei-inhimillisen problematiikkaa.

Taidekentän kanssa neuvottelu muodostuu moninaisten toimijoiden, kuten näyttelyinstituutioiden, museoiden, julkaisujen, korkeakouluyhteistyön, muodostamassa verkostossa. Valokuvakoulutukset ovat kiinteä osa tätä kansainvälistäkin toimijaverkkoa.

1.4

Taiteen korkeakouluopiskelu tutkimuksen kohteena

Oma motivaationi tutkimuksen tekemiseen liittyy kokemuksiini taidealan opettajana aikana, jolloin ulkoisesta paineesta johtuen talouteen ja resurssihin liittyvä diskurssi on vallannut myös taidealojen korkeakoulujen arjen. Koulutuksen tutkimuksesta tutuksi ovat tulleet erilaiset valmistuvien työllistymistä ja toimeentuloa koskevat selvitykset, joita on tehty päättäjille heidän hillitessään koulutusten määrän kasvua.⁵¹

Miten ammattikorkeakoulu kontekstina vaikuttaa taidealojen sisällölliseen ja pedagogiseen kehitykseen? Oppilaitos instituutioon, arvoineen ja toimintatapoineen on yksi toimijaverkon toimijoista ja läsnä oppimisen tapahtumassa. Oma tutkimukseni ottaa huomioon tämän näkökulman. Valituissa työpajoissa ammattikorkeakoulu toimijana on kuitenkin kiinnostavasti melko näkymätön. Työpajoja ei järjestetä koulun tiloissa kuin osittain, opettajat tulevat taidekentältä ja opiskelun tapa työpajoissa on syntynyt jo kauan sitten. Mistä tämä kertoo? Kirjoittamalla ammattikorkeakouluun sijoittuvista työpajoista ajattelen tutkimukseni joka tapauksessa avaavan mahdollisuuksia keskustelulle taidealojen luonteesta ja paikasta ammattikorkeakoulussa.

Cuporen selvitys vuodelta 2015 tunnistaa sekoin kvalitatiivisen jatkotutkimuksen tarpeen:

*Tulevaisuudessa olisikin keskityttävä taidealojen määrällisen tarkastelun sijaan laadulliseen analyysiin, joka kertoisi esimerkiksi siitä, miten taide- ja koulutuspolitiikassa havaitut ideologiset virtaukset ovat näkyneet taidealojen koulutuksen käytänteissä.*⁵²

⁵⁰ McWilliams, May, 2009. The Historical Antecedents of Contemporary Photography Education: A British Case Study, 1966–79, Photographies, s. 237–254.

⁵¹ Rautiainen, Pauli & Roiha, Teija, 2015. Taidealojen korkeakoulutus Suomessa. Karttunen, Sari, 2006. Kuvataiteilijoiden koulutusurat. Ammattiopinnot Suomessa ja ulkomailla. Karhunen, Paula & Rensu Jeff, Kaija, 2006. Taidealan koulutus ja työmarkkinat. Ammatillisen koulutuksen määrä ja valmistuneiden sijoittuminen. Raittila, Pentti & Olin, Nina & Stenvall-Virtanen, Sari, 2006. Viestintäkoulutuksen

nousukäyrä. Monta tietä unelma-ammattiin ja suuriin petymyksiin. Karhunen, Paula, 2004. Kuvan ja median koulutuksesta työelämään. Kyselytutkimus ammatillisen tutkinnon suorittaneista.

⁵² Rautiainen, Pauli & Roiha, Teija, 2015. Taidealojen korkeakoulutus Suomessa, s. 42.

⁵³ Edström, Ann-Mari, 2008. Learning in Visual Art Practice, s. 10.

⁵⁴ Edström, Ann-Mari, 2008. Learning in Visual Art Practice, s. 10.

⁵⁵ Löytönen, Teija, seminaariesitys 19.1.2017. Näkökulmia valokuvakoulutukseen ja pedagogiikkaan seminaari Aalto-yliopisto. Helsinki

1.4.1 Kuvataiteen pedagogiikka korkeakoulututkimuksessa

Korkeakoulujen taiteen opetuksen tutkimus on nuorta, ja sitä on alkanut syntyä enemmän vasta taidekorkeakoulujen tohtoriohjelmien myötä. Ruotsalainen tutkija Ann-Mari Edström nimeää väitöstutkimuksessaan *Learning in Visual Art Practice*⁵³ syiksi taiteilijoiden koulutuksen tutkimuksen vähäisyyteen sen, että opettajina alalla toimivat taiteilijat, joiden ensisijainen kiinnostus on taiteessa itsessään, ei pedagogiikassa. Romantiikasta periytyvä mystifioiva käsitys poikkeuksellisesta taiteilijayksilöstä ja taiteesta vaikeasti sanoitettavana alueena ovat mahdollisesti myös hidastaneet tutkimuksen kehittymistä taiteilijan ammattiin valmistavan koulutuksen parissa. Mestari-oppipoika malli on pitänyt pintansa mielikuvissa taiteilijaksi oppimisesta, vaikka taiteilijaksi tuleminen on nykyisin paljon tällaista harjoittelusuhdetta monimutkaisempaa.⁵⁴

Taideyliopistoissa nyt jo lisääntyvän tutkimuksen kohteena voivat olla koulutuksen historia, opetussuunnitelma, opettaminen, oppiminen ja tulevaisuuden näkökulmat. Metodologisia lähestymistapoja ovat dokumenttien analyysi, teoreettis-filosofiset tarkastelut, etnografia ja haastattelut, oman toiminnan jäsentäminen opettajana ja taiteellinen tutkimus.⁵⁵ Taidekasvatuksen alan tutkimus keskittyy usein lähinnä lasten ja nuorten koulutukseen.⁵⁶ Taidekorkeakoulujen tutkimus on kuitenkin tästä perinteestä erillistä tutkimusta, jota tehdään taiteen alojen sisällä erilaisista tutkimusperinteistä käsin.

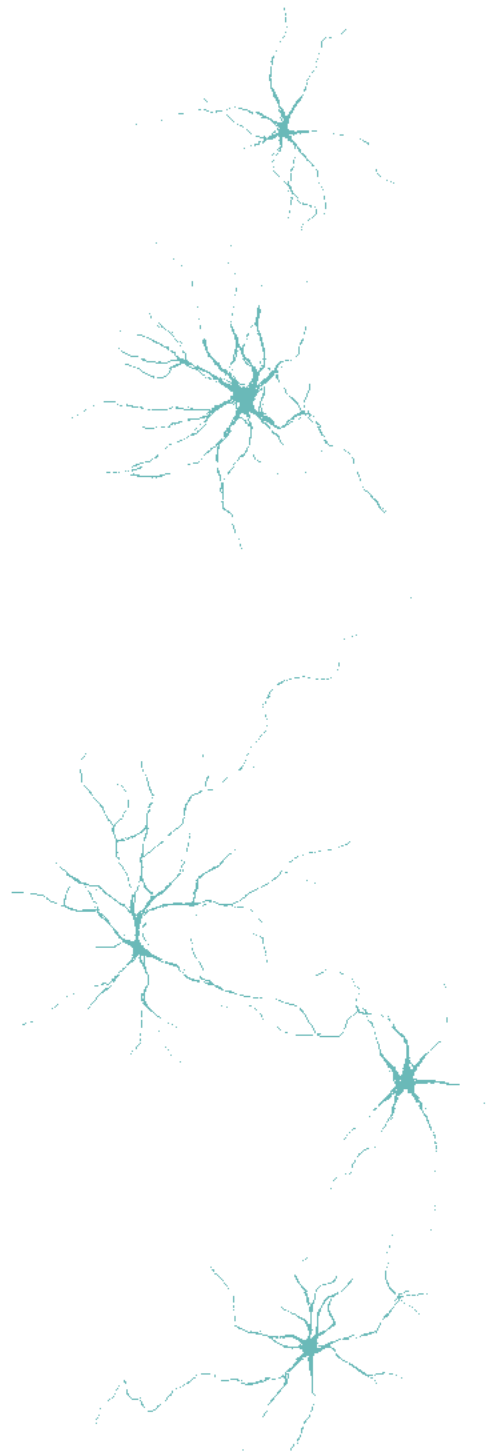
Taiteen korkeakoulupedagogiikan tutkimuksen tekstejä on kootusti *Synnyt*-julkaisussa,⁵⁷ ja myös kirja *Tulevan tuntumassa* (toim. Teija Löytönen)⁵⁸ kokoaa yhteen suomalaisia kirjoittajia eri taiteen aloilta, erilaisine näkökulmineen. Artikkeleiden kirjoittajista Marika Orenius on sittemmin julkaissut väitöskirjansa *Eletyt tilat kuvataiteilijan työssä ja koulutuksessa*⁵⁹. Tutkimuksessa yhdistyvät taiteilija-opettajan mietteet oman työn äärellä taiteen opettamisesta ja oppimisesta erityisesti työhuonekeskusteluissa. Myös Edströmin tutkimus nostaa

⁵⁶ Jokela, Timo & Kallio-Tavin, Mira & Hiltunen Mirja, 2017. On Overview on the Past: Art Education Doctoral Research in Finland. Experimenting FADS Finnish Art-Education Doctoral Studies

⁵⁷ Synnyt-julkaisu <https://wiki.aalto.fi/pages/viewpage.action?pageId=110559437> Luettu 10.6.2019

⁵⁸ Löytönen, Teija (toim.), 2014. *Tulevan tuntumassa*. Esseitä taidealojen yliopistopedagogiikasta.

⁵⁹ Orenius, Marika, 2019. *Eletyt tilat kuvataiteilijan työssä ja koulutuksessa*.



työhuonekeskustelujen merkityksen esiin keskeisenä oppimisen paikkana. Kuvataiteen tutkimusten lukeminen on ollut oman valokuvauksen opetuksen ja oppimisen aiheen rinnalla hyödyllistä, ja se on tuonut esiin niin yhteneväisyyksiä kuin eroavuuksia aloilla. Tutkimuksessani dokumentaarisesti suuntautunut valokuvaaja oppii toimissaan ulkomaailmassa, ja opettajan kanssa käytyjä yksityisiä keskusteluja useammin kuvaajat keskustelivat ryhmässä. Valokuvaus on osaltaan kuvataidetta, mutta myös käyttökuvia tuottavaa, ja erityisesti tutkimukseni koulutus sijoittuu eri alojen välimaastoon. Opetus ja oppiminen on omanlaistaan, muuttuvan välineen ehdoilla ja omasta valokuvauksen traditiostaan rakentuvaa. Orenius ei suoraan käsittele oppimista opiskelijan prosessina, mutta hahmottelee kuitenkin taiteen oppimisen tilaa. Itse hahmotan dokumentaarisen valokuvauksen oppimisen prosessia verkostona erilaisia toimijoita työpajoissa.

Varsinaisesti Oreniuksen lisäksi Aalto-yliopiston väitöskirjoista vain Kirsi Rinteen *Investigating doctoral studies in two Finnish art universities* (2016) sijoittuu taiteen korkeakoulututkimuksen joukkoon.⁶⁰ Aallon henkilökunnasta professori Maarit Mäkelä julkaisee artikkeleita liittyen lähinnä muotoilun korkeakouluopetukseen. Dosentti ja tutkija Teija Löytönen, myös tämän väitöskirjan ohjaaja, on omistautunut tutkimuksessaan taidekorkeakoulujen pedagogiikkaan. Mäkelä ja Löytönen ovat julkaisseet yhdessä mm. omaan tutkimukseeni liittyvästä materiaalisuudesta taiteen korkeakoulupedagogiikassa.⁶¹

Tekstejä taideopetuksesta ammattikorkeakouluisa ja siten läheltä omaa tutkimukseni työpajojen kontekstia löytyy kokoelma kirjasta *Traditio ja murros kuvataiteilijakoulutuksen pedagogiikassa*.⁶² Tutkimukseni koulutus ei toimi kuvataiteen koulutusohjelman alaisuudessa, mutta kuten olen jo todennut, valitsemieni työpajojen opetuksen näkökulma on luovasti ja taiteen kautta dokumentaarista valokuvausta lähestyvää. Traditio ja murros julkaisun tekstit tapailevat ammattikorkeakoulujen taideopetuksen työelämälähtöisyyttä, projektimaisuutta, luovan ta-

louden ja luovan yrittäjyyden kysymyksiä ja tämän hyötyajattelun tuomia haasteita taiteilijakoulutuksen traditiolle. Oman tutkimukseni työpajoissa ammattikorkeakoulupedagogiikka ei ole keskiössä, vaan pitkään eri oppilaitoksissa pidetyt työpajat ovat opettajiensa useiden erilaisten koulutusten parissa kehittämiä ja ensisijaisesti valokuvauksen korkeakouluopetuksen laajemmasta traditiosta syntyneitä.

Kansainvälisesti taiteen korkeakoulutuksesta ovat kirjoittaneet paljon mm. englantilaiset tutkijat ja professorit Linda Drew sekä Alison Shreeve. Korkeakoulupedagogiikan käsikirjassa *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education*⁶³ Drew, Shreeve ja Shân Wareing käyvät oppikirjamaisesti läpi perusasioita visuaalisten taiteiden opetuksesta, käytetyistä metodeista ja erityispiirteistä. Yhdysvaltalainen taidehistorioitsija James Elkins lähtee taiteen parissa yleisestä näkemyksestä taiteen opettamisen mahdottomuudesta kirjassaan *Why art cannot be taught?* Kirja käy läpi eri aikakausien kuvataiteen opetuksen käytäntöjä, mm. kriittikkikäytäntöä, jonka Elkins kuvaa olevan taiteen opetuksen mikrokosmos.⁶⁴ Tutkimuksissa yleisesti tunnistettu piirre on opetuksen ja tavoitteiden avoimuus, epävarmuus ja muuntuvuus. Elkins tiivistää nykyisen länsimaisen kuvataiteen koulutuksen dogmaksi sen, että dogmeja ei ole.⁶⁵ Palaan Elkinsin kirjaan vielä useita kertoja tutkimuksessani. Visuaalisen taiteen koulutuksen tutkimusartikkeleita löytyy muun muassa seuraavista kansainvälisistä julkaisuista: *International Journal of Art and Design Education*, *Studies in Art education* ja *Art, Design and Communication in Higher Education*.

1.4.2 Valokuvauksen pedagogiikka korkeakoulututkimuksessa

Valokuvauksen korkeakoulupedagogiikassa tullaan edelleen kapeammalle tutkimusalueelle. Suomessa valokuvauksen pedagogiikasta ja oppimisesta korkeakouluissa ei ole varsinaista kohdennettua tutkimusta. Valokuvakoulutuksesta on kuitenkin kirjoitettu osana laajempia ilmiöitä ja näistä lähteistä

60 Rinne, Kirsi, 2016. *Investigating Doctoral Studies in Two Finnish Art Universities*.

61 Mäkelä, Maarit & Löytönen, Teija, 2017. *Rethinking materialities in higher education*. *Art, Design & Communication in Higher Education*.

62 Jokela, Timo & Salokannel, Antti & Härkönen, Elina, 2014. *Traditio ja murros kuvataiteilijakoulutuksen pedagogiikassa*.

63 Fry, Heather & Ketteridge, Steve & Marshall, Stephanie, 2009. *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education. Enhancing Academic Practice*. Third edition. Saatavissa: <http://biblioteca.ucv.cl/>

site/colecciones/manuales_u/A%20Handbook%20for%20Teaching%20and%20Learning%20in%20Higher%20Education%20Enhancing%20academic%20and%20Practice.pdf Luettu 6.6.2019

64 Elkins, James, 2001. *Why art cannot be taught?* *A handbook for students*, s. 2.

65 Elkins, James, 2001. *Why art cannot be taught?* *A handbook for students*, s. 82.

66 Lintonen, Kati, 1988. Valokuvan 70-luku. *Suomalaisen valokuvataiteen legitimaatio ja paradigmanmuutos 1970-luvulla*.

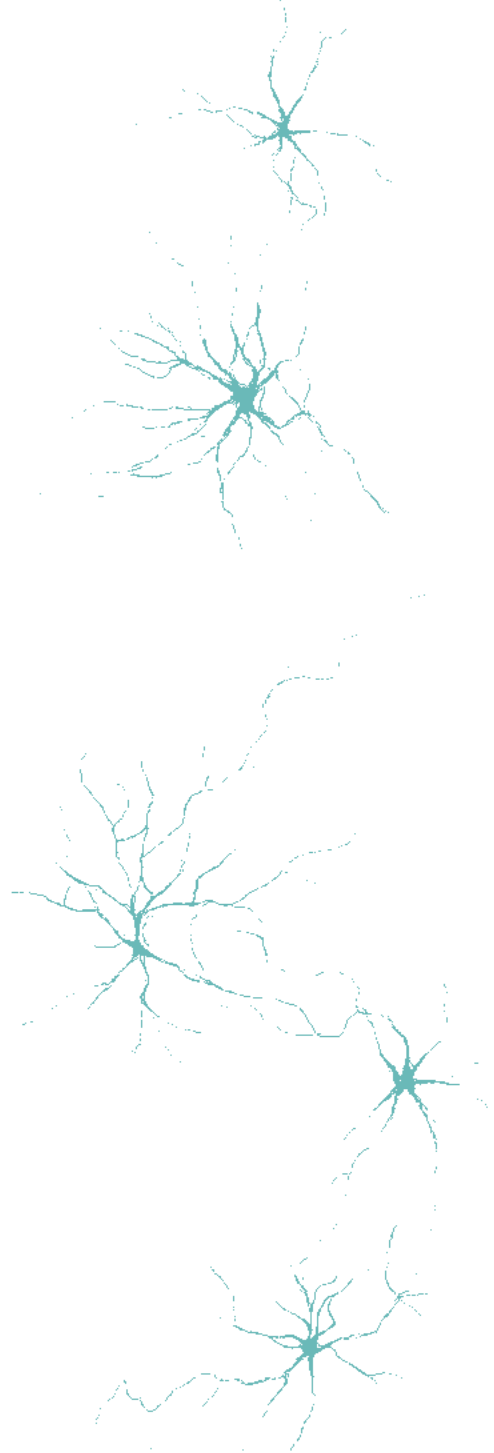
onkin mahdollista koota melko kattava kuva suomalaisesta valokuvakoulutuksesta. Kati Lintosen julkaisu *Valokuvan 70-luku*. Suomalaisen valokuvataiteen legitimaatio ja paradigmanmuutos 1970-luvulla⁶⁶ käy läpi suomalaisen valokuvataiteen legitimaatiota ja käsittelee lyhyesti myös koulutuksen syntyä. Leena Saraste kirjoittaa koulutuksen alkuvaiheista väitöskirjassaan: *Valo, muoto vai elämä, kameraseurat kohti modernia 1950-luvulla*.⁶⁷ Sarasteella on varmasti laajin ja pitkäaikaisin käsitys suomalaisesta valokuvakoulutuksesta ja sen vaiheista, alkaen ”esihistoriasta” eli varsinaista valokuvakoulutusta edeltäneestä kameraseurojen koulutustoiminnasta ja jatkuen läpi koulutuksen vuosikymmenten opiskelijana, opettajana, tutkijana ja valokuvakentän toimijana. 2000-luvun alun tutkimus suomalaisen valokuvataiteen kansainvälistymisestä sivuaa joiltakin osin koulutusta, mutta ei varsinaisesti käsittele sitä. Kansainvälistymistä edistettiin tietoisesti taidekouluissa 2000-luvun alussa. Erityisesti Taideteollisen korkeakoulun valokuvataiteen laitoksella Timothy Personsin Helsinki School -hanke on esillä tutkimuksissa, joita ovat Päivi Rajakarinen toimittama *Pohjan tähdet – suomalaisen valokuvan ja liikkuvan kuvan kansainvälistyminen*⁶⁸ ja Juha Suonpään *Valokuva on in*.⁶⁹ sekä Anna-Kaisa Rastenbergerin artikkeliväitöskirja *Tietoa, valtaa ja toimintaa, Suomalaisen valokuvataiteen kansainvälistyminen. Käsitteiden kautta järjestetty valokuvataiteen kenttä 1990-2000-luvuilla*⁷⁰. Merja Salon tutkimus *Jokapaikan valokuva*. Suomalaisen valokuvauksen digitalisoituminen 1992-2015 käy läpi valokuvakoulujen siirtymisen digiaikaan.⁷¹ Muita julkaisuja koulutuksesta löytyy erilaisina historiikkeina: Valokuvauksen opiskelijat ry:n ja Mustan taiteen *A Book Of Lies: väritettyjä toituksia* on koottu eri vuosikymmenillä opiskelleiden kokoontumisista ”pyöreän pöydän keskusteluissa”⁷². Lahden⁷³ ja Turun⁷⁴ ammattikorkeakoulut ovat tehneet julkaisuja ja historiikkeja koulutusten vaiheista. Väitöskirjoista löytyy yksi valokuvauksen työpajoja koskeva tutkimus: Päivi Setälän *Lapsi kuvan takana* (2012) -tutkimuksen kohteena ovat kuitenkin lasten valokuvaustyöpajat.⁷⁵

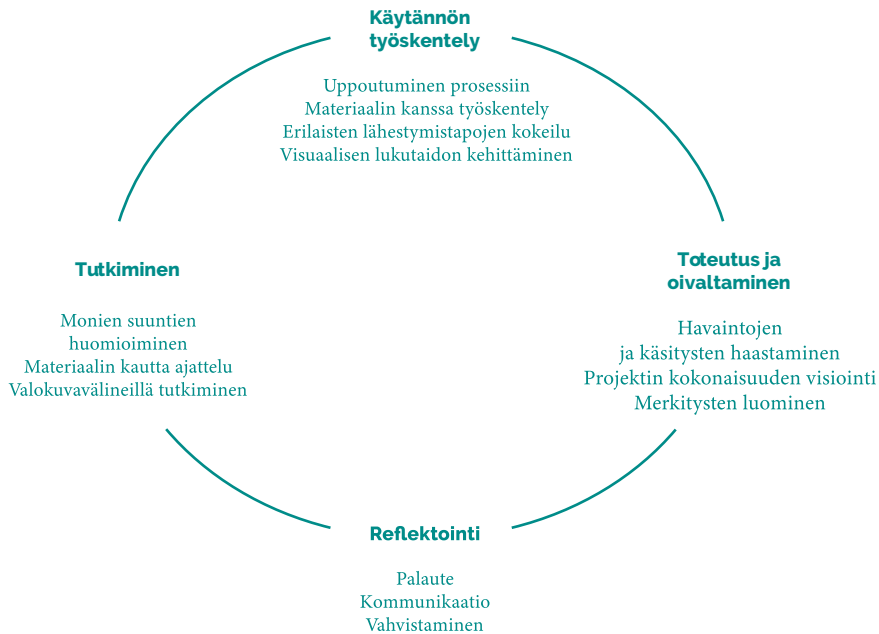
⁶⁷ Saraste, Leena, 2004. *Valo, muoto vai elämä. Kameraseurat kohti modernia 1950-luvulla*.

⁶⁸ Rajakarinen, Päivi (toim.), 2012. *Pohjan tähdet. Suomalaisen valokuvan ja liikkuvan kuvan kansainvälistyminen*.

⁶⁹ Suonpää, Juha, 2011. *Valokuva on in*.

⁷⁰ Rastenberger, Anna-Kaisa, 2015. *Tietoa, valtaa ja toimintaa, Suomalaisen valokuvataiteen kansainvälistyminen. Käsitteiden kautta järjestetty valokuvataiteen kenttä 1990-2000-luvuilla*.





Kuva 2. Silke Langen valokuvaajan oppimisprosessin kuva.

Yhdysvallat ja Englanti ovat maita, joissa valokuvausopetusta on määrällisesti paljon yliopistoissa, ja siten niistä löytyy myös tutkimusta ja artikkeleita aiheesta. Yliopistoihin liittyvät koulutuspoliittiset ilmiöt, esimerkiksi Bolognan prosessin⁷⁶ mukanaan tuomat muutokset ja toisaalta media- ja valokuvausalojen murrokset ovat monien tekstien aiheena (esim. Newbury⁷⁷). Tunnistan helposti myös British Journal of Photographyn valokuvauskoulutukselle omistetun julkaisun⁷⁸ pääkirjoituksen kuvaaman motivaation valittujen aiheiden käsittelylle. Simon Bainbridge kertoo englantilaisten yliopistojen valokuvakoulutusten taloudellisesta paineesta ja sen tuhoisasta vaikutuksesta opetukselle ja toteaa julkaisun tuovan erilaisen näkökulman ”makkaratehdas”-lähestymistavalle. Julkaisu, samoin kuin oma tutkimukseni, perustuu tarpeelle katsoa ja kuvata itse opetusta ja oppimista, sulkeistaen hetkeksi ne paineet, joiden keskellä koulujen arjessa eletään. Julkaisussa esitellään joitakin vaih-

toehtoisia kouluja, mentoreita ja työpajoja. Työpajat vievätkin koulujen erilaisista opintojakoista parhaiten taideopinnoissa olennaisen eli kuvien tekemisen ja ryhmässä oppimisen äärelle.

Brittiläisen valokuvaajaustaisen tutkijan Silke Langen väitöskirja *Learning Through Photography: Creativity as Concept and Process*⁷⁹ muistuttaa joissakin suhteissa omaa tutkimustani. Tutkimusaineisto on kerätty etnografisen seurannan ja (erotuksena omalle haastattelumetodilleni) ryhmäkeskustelujen avulla, ja tutkija on kotietnografi, vaikka ei tätä nimeä tutkimusmenetelmästään käytäkään. Lange kirjoittaa ja määrittelee valokuvauksen opiskelijoiden prosessia luovuuden käsitteen kautta. Oman tutkimukseni työpajat ovat dokumentaarisia lähtökohdiltaan, mutta kuuluvat monimuotoiseen ”luovaan” dokumentarismiin. Lange kiteyttää tutkimuskysymyksensä näin: Miten luovuus tulisi ymmärtää valokuvauksen opintojen kontekstissa? Millaisiin vaiheisiin

⁷¹ Salo, Merja, 2015. Jokapaikan valokuva. Suomalaisen valokuvauksen digitalisoituminen 1992-2015.

⁷² Heinonen, Aukusti & Lehmusruus, Teemu (toim.),

2013. Väritettyjä totuuksia.

⁷³ Väänänen, Ilkka (toim.), 2013. Aina ajassa. Lahtelaisen muotoilukoulutuksen vaiheita ja Pasanen, Pauliina (toim.) 2003. Valotus – Muotoiluinstituutin valokuvauksenkoulutus 30 vuotta.

⁷⁴ Tanskanen, Ilona (toim.), 2012. Äärimmäisyyksien yhteinen tekijä – turkulainen valokuvakoulutus 20 vuotta.

⁷⁵ Setälä, Päivi, 2012. Lapsi kuvan takana.

Erityisiä piirteitä lasten valokuvailmaisussa.

⁷⁶ Euroopan unionin virallinen verkkosivusto <https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/bologna-process-and-european-higher-education-area/fi> Luettu 15.6.2019

⁷⁷ Newbury, Darren, 2009. IMAGE, THEORY, PRACTICE Reflections on the past, present and future of photographic education. Photographies, s. 9.

opiskelijat uskaltavat kehittäessään luovuuttaan kurssilla? Millaiset oppimisympäristöt ovat osallisina opiskelijoiden luovassa prosessissa?

Lange käyttää psykologi ja luovuustutkija Frank Barronin⁸⁰ jaottelua luovasta prosessista tutkimuksensa lähtökohtana. Barronin mukaan luovaan prosessiin kuuluvat *niin sääntöjen ja tapojen tunnistaminen, uudenlaisten yhteyksien synnyttäminen kuin riskien ottaminen, sattuman hyödyntäminen ja lopulta uudella tavalla asioiden näkeminen*. Lähes mitä tahansa visuaalisen taiteen alueella oppimista käsittelevää tutkimusta selatessa siitä todennäköisesti löytyykin näitä luovuuden keskeisiä elementtejä: uuden etsimistä, riskien ottamista, sattuman ja epävarmuuden kanssa elämistä. Nämä seikat nousevat esiin myös omassa tutkimuksessani. Olen päätenyt Langen kanssa saman huomion äärelle myös valokuvauksen oppimisen kompleksisuudesta. Lange kirjoittaa, kuinka hänelle valokuvauksen oppiminen näyttäytyy, ei yksilöotteisena tiedon omaksumisena, vaan kompleksisena, luovana ja uutta tuottavana toimintana ja muutoksena. Ajattelun ja toiminnan tavat kehittyvät tässä prosessissa.⁸¹

Silke Lange on kerännyt aineistoa tutkimansa opiskelijaryhmän opinnoista laajasti niin tekniikan, teorian kuin kuvaamisen opiskelun osalta, ja siten hänen tutkimuksensa tuottaa kokonaiskuvan opittavasta alasta. Hän esittää tutkimuksen lopussa listan huomioita, joihin opetuksen suunnittelussa tulisi kiinnittää huomiota lähtien opiskeluryhmän ihanteellisesta koosta käytettyihin opetusmenetelmiin.

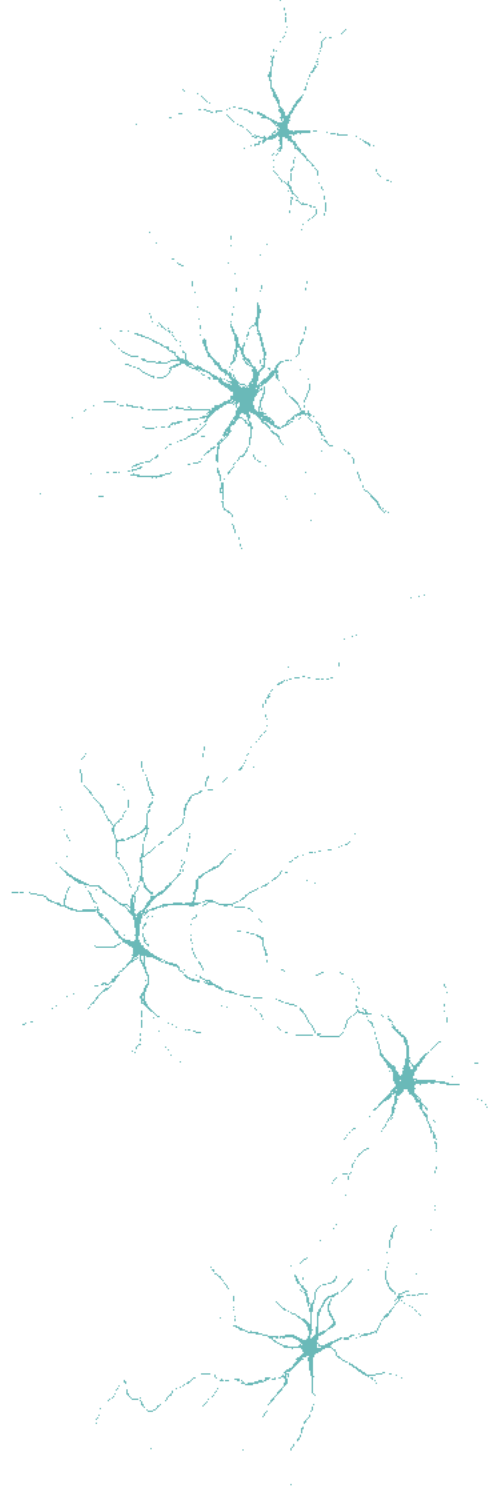
Lange pelkistää tutkimuksessa asioita yleisemmälle tasolle, kun oman tutkimukseni yksi motiivi on Latourin toimijaverkkoteorian määrittämään (ja valokuvaajan!) tapaan kuvata oppimistilanteita konkreettisesti ja paikoin yksityiskohtaisesti käyttäen suhteellisen paljon sitaatteja aineistosta. Haluan tutkimukseni myös taltioivan opetuksen ”lähihistoriaa”. Joka tapauksessa koen tutkimus-temme puhuvan samoista asioista ja löydöstemekin olevan saman suuntaisia.

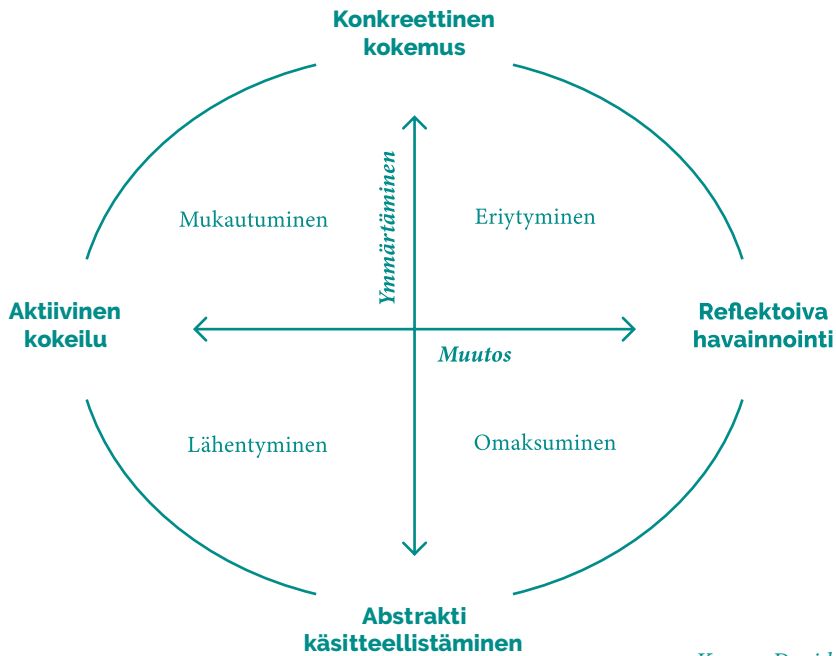
⁷⁸ Bainbridge, Simon, 2018. British Journal of Photography. The Education Issue, s. 3.

⁷⁹ Lange, Silke, 2010. Learning Through Photography: Creativity as Concept and Process.

⁸⁰ Barron, Frank, 1988. Putting creativity to work. The nature of creativity: contemporary psychological perspectives, s. 76–98.

⁸¹ Lange, Silke, 2010. Learning Through Photography: Creativity as Concept and Process, s. 53.





Kuva 3. David A. Kolbin kokemuksellisen oppimisen kuva.⁸³

Silke Lange käyttää tutkimuksessa erilaisia kaavioita ja kuvioita, joista tässä oppimisen luova prosessi kuvattuna (Kuva 2).⁸²

Oppimisprosesseja kuvataan usein kehämäisinä kuvioina.⁸⁴ Kolbin teoria on ollut suosittu, mutta myös paljon kritisoitu.⁸⁵ Langen tai Kolbin esittämien vaiheiden voisi ajatella vastaavan myös oman tutkimuksen työpajojen oppimisprosessien rakennetta. Työpajassa tekemällä, kokemalla ja kokeilemalla hankitaan tietoa ja osaamista, jota reflektoidaan ja käsitteellistetään palautetilanteissa. Seuraavalla kuvauskerralla kenties kokeillaan uudenlaista lähestymistapaa. Itse näen kuitenkin, että vaiheet tapahtuvat toisaalta samanaikaisesti työskentelyn edetessä: Valokuvaaja esimerkiksi reflektoi tekemistään jo kuvatessaan, ja hän hankkii tietoa paitsi kuvatessa, myös kuvia palautetilanteessa katsoessa.

Omassa tutkimuksessani oppimisprosessin kuva on vapaalla kädellä piirretty ajassa ja tilassa muodostuva verkko. Tutkimukseni keskeisin tavoite

on taltioida työpajoja ja nostaa niistä oppiminen esiin toimijoiden yhteen tuleminen kautta. Ajattelen tutkimukseni avaavan näin mahdollisuuden tarkastella oppimisen prosessia moniulotteisena ja kokonaisvaltaisena tapahtumana. Ajattelen sen kuitenkin myös nostavan esiin tieteen konventioita, ja vaikka tutkimukseni ei ole taiteellista tutkimusta, ammentaa se siitä organisesta tavasta ajatella, joka on vierasta luonnontieteelle, mutta tyyppillistä taiteelle. Uusmaterialistinen filosofia on suosittua tutkijoiden keskuudessa taiteen ja pedagogiikan alueilla, ja siinä mielessä tutkimukseni tarjoaa ajankohtaisenkin näkökulman oppimiseen valokuvaajien korkeakouluopinnoissa.

1.4.3. Miten ja mitä tutkimukseni työpajoissa opitaan?

Tutkimuksen aivan ensimmäisessä vaiheessa muotoilin kiinnostukseni aiheeseen:

⁸² Lange, Silke, 2010. Learning Through Photography: Creativity as Concept and Process, s. 147.

⁸³ Kolb, Alice & Kolb, David, 2017. The Experiential Educator: Principles and Practices of Experiential Learning, s. 33.

⁸⁴ Kolb, Alice & Kolb, David, 2017. The Experiential Educator: Principles and Practices of Experiential Learning, s. 33.

⁸⁵ Esim. Miettinen, Reijo, 1998, Miten kokemuksesta voi oppia? Kokemus ja reflektiivinen ajattelu John Deweyn toiminnan filosofiassa. Aikuiskasvatus vol. 18, no 2. Miettinen kritisoi Kolbin teoriaa

sen kaikkea yhdistelevästä eklektismistä, eikä näe konsulttikirjallisuudeksi nimeämänsä Experiential Learning -teoksen soveltuvan pedagogisen ja kriittisen ajattelun kehittämiseen.

⁸⁶ Valokuvaustyöpajat ovat keskeinen opetusmenetelmällinen ratkaisu alan opetuksessa kaikkialla. Kouluympäristön ulkopuolella tapahtuvan työpajaopetuksen katsotaan alkaneen Yhdysvalloissa 1960-luvulla. Rand, Glenn & Zakia, Richard, 2006.

Teaching Photography. Tools for Imaging Educator, s. 215.

Mitä tapahtuu valokuvausopintojen työpajoissa, jotka jaksavat innostaa ja toisaalta jakaakin mieliteitä vuosikymmenestä toiseen ja joista on muodostunut kuin yhteinen riitti valokuvaajaksi tulemisen prosessissa?

Työpajat ovat pitkän historiansa myötä ”klassikoita”. Ne ovat opettajiensa iteratiivisen kehittämistyön tuloksia, mutta noudattavat omilla tavoillaan myös valokuvausopetuksessa tavallista työpajamuotoa.⁸⁶ Toivon siis löytäväni erityisestä, valittujen työpajojen toteutusten toimintatavoista jotakin yleispätevää ja opetuksen kehittämistä tulevaisuudessa hyödyttävää.

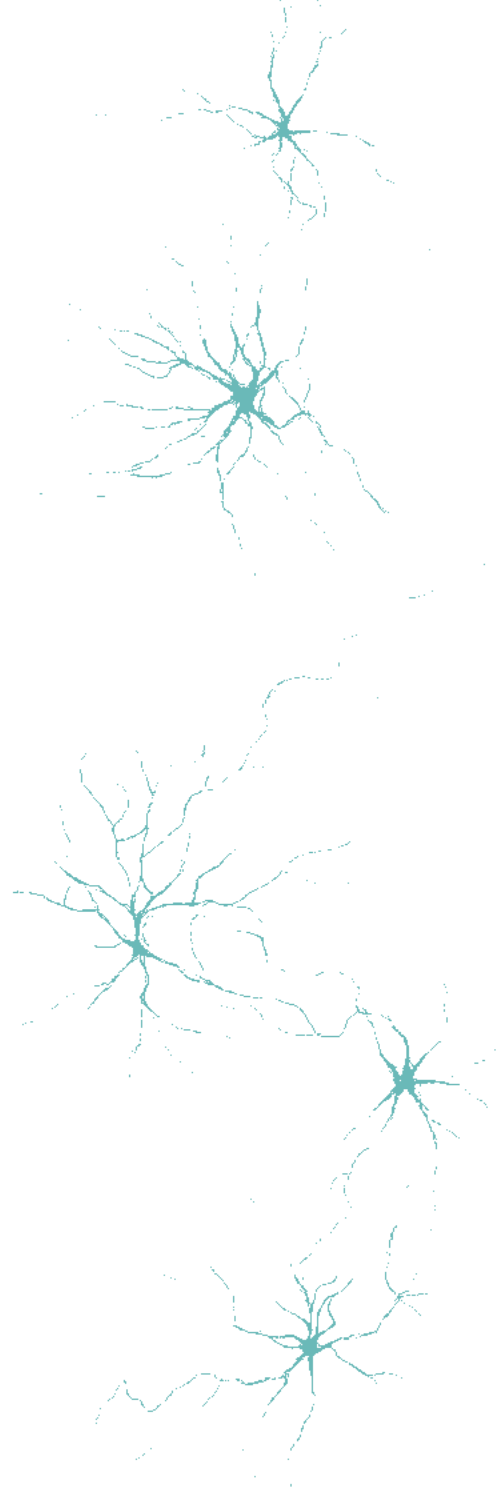
Tutkimuskysymys pelkistyi seuraavaksi muotoon: *Miten ja mitä dokumentaarisissa valokuvaustyöpajoissa opitaan?*

Perinteisesti etnografi lähestyy kohdettaan kaukaa ja ponnistelee päästäkseen aina lähemmäs. Kotietnografiaa tekevän on puolestaan löydettävä tapoja etäännyttää itseään tutkimusaiheesta ja kohteesta. Toimijaverkkoteoria (*Actor network theory, ANT*) irrottaa tarkastelemaan tuttua asiaa toisin luopuessaan ajattelullemme tyypillisestä ihmiskeskeisyydestä ja nostaessaan ihmisten rinnalle muita aktiivisia toimijoita. Toimijaverkkoteorian näkökulmasta sosiaalinen ei ole jotakin materiaalisesta maailmasta erillään olevaa, vaan siinä inhimillisten ja ei-inhimillisten toimijoiden (*human ja non-human actors*) vuorovaikutussuhteita jäljittämällä voidaan selvittää erilaisten ilmiöiden syntyä, koossa pysymistä ja hajoamista.⁸⁷ Tässä tutkimuksessa jäljitettävä ilmiö on dokumenttivalokuvauksen työpajoissa oppiminen.

Perustelen sosiomateriaalisiin lähestymistapoihin kuuluvan toimijaverkkoteorian⁸⁸ käyttämistä kahdesta suunnasta. Omien kokemuksieni perusteella olin jo lähtökohtaisesti kiinnostunut oppimisesta *sosiaalisena* ilmiönä. Vaikka taidealoilla korostuu yksilöllisyys ja kunkin opiskelijan oman taiteilijaidentiteetin rakentuminen on keskiössä, tapahtuu oppiminen ennen kaikkea ryhmässä, jossa

⁸⁷ Latour, Bruno, 2005. *Reassembling the Social. An Introduction to Actor Network Theory.*

⁸⁸ Fenwick, Tara & Edwards, Richard, 2010. *Actor Network Theory in Education.*



paitsi opettajalla, myös opiskelijaryhmällä on suuri merkitys. Samaan konseptiin perustuvien työpajojen toteutuksissa syntyy aina erilainen oppimisen prosessi. Taidekouluissa instituutioina ollaan kytköksissä ajan vallitseviin arvoihin ja politiikkaan. Koulutus käy ammattikentän kanssa jatkuvaa neuvottelua koulutuksen tarpeista, sisällöistä ja tavoitteista. Tähän liikkuvaan toimijoiden verkkoon kutoutuneena oppijasta tulee oman aikansa kasvatti.

Toimijaverkkoteoria ottaa tarkasteluun myös *materiaalisen* maailman, eli näin saan kytkeytyä mukaan valokuvaukselle ominaisen välinelähtöisyyden ja välinettä muuttaneen digitaalisuuden. Useita vuosikymmeniä kulttuurintutkimuksessa vallalla ollut todellisuuden kielellisestä rakentumisesta kiinnostunut diskurssien tutkimus jätti mm. valokuvatutkimuksessa materiaalisen eli valokuva-tekniikan koko lailla huomiotta. Keskityttiin kuvien merkityksiin ja niiden rakentumiseen, konventioihin ja valtasuhteisiin. Kamerat, valokuvien tallennusmenetelmät, kuvankäsittely ja kuvien jakelu kävivät kuitenkin 2000-luvulle tullessa läpi perusteellisen muutoksen siirryttäessä analogisesta tekniikasta digitaaliseen.⁸⁹ Viime vuosina uusmateriaalinen näkökulma on palauttanut huomiota myös valokuvatutkimuksessa aineelliseen. Suomessa Janne Seppänen on tuonut toimijaverkkoteorian valokuvatutkimukseen kirjassa *Levoton valokuva* (2014)⁹⁰, jossa hän jäljittää valokuvauksen materiaalista ydintä siirtymässä analogisesta digitaaliseen.

Sittenmin tutkimuskysymykseni onkin tarkentunut kotietnografisen tutkimusmetodin ja valitsemani teoreettisen näkökulman kohtaamisessa ja lähten lopulta selvittämään tutkimuksen pääkysymystä toimijaverkkoteorian mukaisesti:

Millaisia toimijoita tutkimusaineistosta löytyy ja millaisissa toimijoiden koetteluissa oppimista syntyy? Mitä tällöin opitaan?

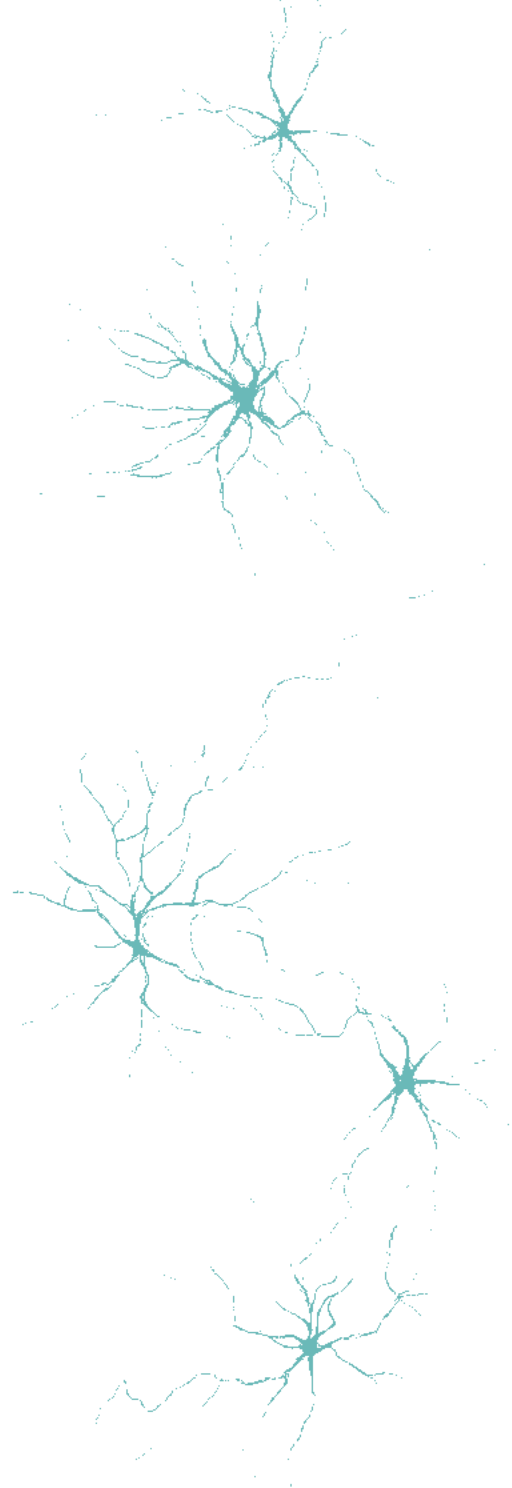
Tutkimukseni toimijaverkkoteorian mukainen kuva on tarkoituksellisen rönsyinen. Jatkuva liikkeessä olevien ja muotoutuvien toimijoiden ja niiden verkon kuvaaminen yksinkertaistettuna kaavakuvana

olisi harhaanjohtavaa. *Toimijoita ja koetteluita, oppimisen paikkoja jäljittämässä* -lukujen alalukuihin liittyy jokaiseen luonnosmainen pysäytetty kuva kuvun kuvaamasta tilanteesta, tunnistetuista (nimetyistä) toimijoista ja niiden yhteen tulemisesta. Läpi kirjan kulkee liikkeessä (kirjaa paratessa) syntyvä laaja kuva oppimisen rikkaasta toimijaverkosta, joka esittää oppimisprosessin periaatteen kolmiulotteisena, tilallisena ja ajallisena jatkumona. Tähän animaatiokuvaan en ole nimennyt toimijoita, vaan annan lukijan sovittaa siihen omaa ajatteluaan toimijoiden synnystä ja liikkeestä lukemisen eri vaiheissa.

Tutkimuksen työvaiheissa tuotin erilaisia, yksityiskohtaisiakin luonnoskuvia toimijaverkosta selventääkseni itselleni teorian periaatetta sovellettuna oppimiseen työpajoissa. Lopulliset verkon kuvat tähän julkaisuun on piirtänyt graafinen suunnittelija *Erika Meronen* ohjeeni mukaan. Kuvat ovat kauniita. Olen kuitenkin pyyhkinyt pois epäilyni niiden liiallisesta kauneudesta. Oppiminen on, paitsi kaottista, myös kaunista.

⁸⁹ Salo, Merja, 2015. Jokapaikan valokuva. Suomalaisen valokuvauksen digitalisoituminen 1992-2015.

⁹⁰ Seppänen, Janne, 2014. *Levoton* valokuva.



02

Toimijaverkkoteoria ja valokuvaajaksi oppiminen

2.1

Tie toimijaverkkoteorian pariin

2.1.1 Humanismi, posthumanismi

Humanismi liittyy vahvasti tutkimukseni aihepiireihin, niin oppimiseen kuin dokumenttivalokuvaukseen, jolla silläkin voi nähdä olevan pedagoginen lähtökohta. Tämä ajatus on läsnä jo kantasanassa dokumentti eli latinan *docere*, joka tarkoittaa opettamista, osoittamista ja näyttämistä.⁹¹ Dokumenttivalokuvaus opettaa meille maailmasta. Sen agenda on maailman tekeminen paremmaksi paikaksi elää: välittämällä todellisuutta tulkitsevaa tietoa, tunteisiinkin vetoavalla välineellä ja tavalla, dokumenttivalokuvaajat ajavat usein yhteiskunnan kehittämisen asiaa. Pedagogisen ajattelun taustalla puolestaan ovat uskomme ihmiseen ja ihmisen kehitykseen eli humanismi.

*Moderniteetin tärkein uskonnollinen kumous ei siten ollut se, että ihmiset lakkasivat uskomasta jumalaa, vaan se, että he alkoivat uskoa ihmiskuntaan.*⁹²

Israelilainen historiantutkija Yuval Noah Harari kuvaa kirjassaan *Homo Deus. Huomisen lyhyt historia* humanismia nykyajan uskonnoksi, jonka tärkein käsky on, että ihmisen tulee antaa merkitys merkityksettömälle maailmalle. Humanismi kehottaa meitä kaikkia kuuntelemaan itseämme ja kokemuksiamme ja kehittämään itseämme, myös tähän tarkoitukseen syntyneissä instituutioissa ja niiden avulla: humanistiset aatteet mullistivat mm. koululaitoksen. Hararin mukaan moderni humanistinen koululaitos pyrkii siihen, että oppilaat ajattelisivat itse, sen sijaan, että opettelisivat auktoriteettien antamia kyseenalaistamattomia totuuksia.

⁹¹ The Free Dictionary www.thefreedictionary.com/document Luettu 2.11.2017.

⁹² Harari, Yuval Noah, 2017. *Homo deus. Huomisen lyhyt historia*, s. 232.

Määrittely ihmisen kehittämistä yksilönä löytyy humanistisen kokemuksellisen oppimisen kuvauksista, esimerkiksi näin:

Humanistiseen psykologiaan pohjautuvassa kokemuksellisessa oppimisessa oppiminen perustuu oppijan kokemuksiin ja itsereflektioon eli kykyyn arvioida omia kokemuksiaan ja omaa oppimistaan uuden oppimisen pohjaksi – se on muutakin kuin tiedon prosessointia. Tavoitteena on itsensä toteuttaminen ja ”minän” kasvu.⁹³

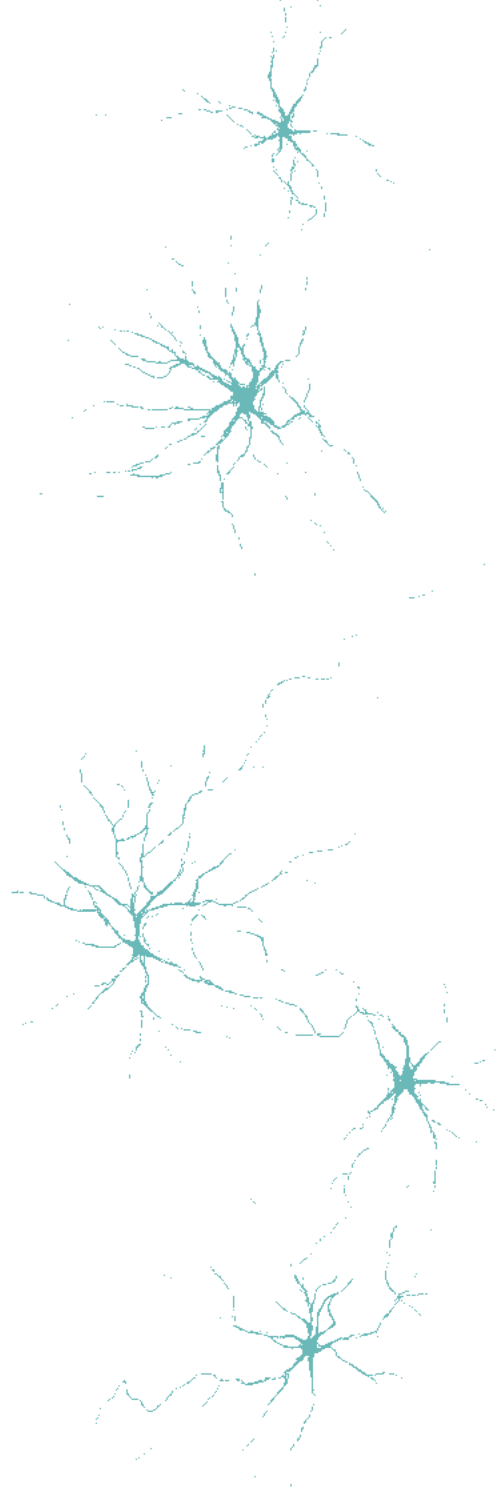
Luovaksi tekijäksi, tässä tutkimuksessa valokuvaajaksi, kasvamisessa on erityisen vahvasti kyse oman itsen kehittämistä pelkän tiedollisen oppimisen sijaan. Nuoren valokuvaajan ajatellaan kehittävän opinnoissa ennen kaikkea omaa ainutkertaista kuvallista ilmaisuaan ja rakentavan näin myös omaa identiteettiään kuvaajana.

Moderni, humanistinen taidekäsitelmä nosti taiteilijan myyttiseen luovan neron asemaan, mitä ajattelutapaa olemme postmodernismin kritiikin myötä oppineet kyseenalaistamaan.

Taiteilijaa alettiin 1970-luvulta lähtien tarkastella kulttuurisena olentona, joka on osa jatkumoa ja kykenee tuottamaan representaatioiden kyllästyttävässä maailmassa lähinnä muunnelmia ja tulkintoja jo olemassa olevasta taiteesta. Yksilöllisyys ja ainutlaatuisuus asettuivat syntyneessä keskustelussa toisarvoisiksi tavoitteiksi ja esimerkiksi valokuvaus, joka tähän asti oli teknologiana ja kopiaitavissa olevana taiteena ollut marginaalissa, ottikin keskeisen paikan populaari- ja mediakuvausten luojana ja kierrättäjänä, representaatioiden uudelleen tulkitsijana. Taiteilijapersoonan ja hänen yksilöllisyytensä merkitys ei ole kuitenkaan poistunut postmodernismin myötä, vaan taidekauppa tarvitsee edelleen lahjakkaita yksilöitä, kapitalismi perustuu yksilöllisyydelle. Kuten filosofi ja mediateoreetikko Boris Groys sanoo, tämä on aikamme tavoite: *Muuta itsesi. Pohdiskelulle ei ole aikaa. Tee se nyt!*⁹⁴ Taiteilijat tuottavat näille yksilöllisyysmarkkinoille ”taidetuotteita”, jopa niiden ollessa yhteiskuntakriittistä taidetta.

⁹³ Rauste-von Wright, Maijaliisa, 1997. Opettaja tienhaarassa: Konstruktivisimaa käytännössä, s. 17.

⁹⁴ Groys, Boris, 2012. On the Use of Theory by Art and Use of Art by Theory, Studium Generale Rietveld Academie, Amsterdam. Saatavilla: <https://www.youtube.com/watch?v=BuMeizpFdVc> Katsottu 10.10.2017



Ennen kaikkea tieteen ja teknologian nopea kehitys on pakottanut meidät ihmiset arvioimaan uudelleen omaa paikkaamme maailmassa eli sitä, miten lopulta eroamme toisista ellolisista ja elottomista olennoista. Humanismiin liittyvä ihmisen asettaminen muiden olentojen tarpeiden yläpuolelle on ajanut meidät suuriin ongelmiin ympäristömme kanssa, ja näyttää oman olemassaolomme kannalta välttämättömältä arvioida itsellemme antamaamme ”jumalallista” asemaa uudelleen. Posthumanistinen ajattelu etsii vaihtoehtoja ihmisen näkemiselle kaiken mittana. Ajatteluun kuuluu huomion kiinnittäminen ihmisen erityisyyteen, mutta ei-hierarkkisella tavalla, huomioiden, että ihminen on kehittynyt yhdessä erilaisten materiaalien ja teknologisten, ei-inhimillisten muotojen kanssa. Maailma ja ihmisen kehityshistoria nähdään kompleksisempänä kuin humanismi on sen osannut nähdä. Ihmisen ominaisuutena pidetään ns. *proteettisuutta* eli ihmisen ominaisuuksia voidaan korvata, lisätä ja niitä voidaan muunnella.⁹⁵ Arkipäiväisenä esimerkkinä voidaan mainita silmälasit tai värilliset piilolinssit – ja lääketiede kehittää ihmisille jatkuvasti paremmin toimivia proteeseja, lisäkkeitä, joiden avulla ihmisen toimintakyky paranee. Laajasti ottaen myös kameraa (lähes kaikilla ihmisillä mukana kulkevan mobiililaitteen ominaisuutta) voisi ajatella ihmiselle kuuluvana proteesina, jonka avulla näemme toisin, viestimme toisin ja olemme myös kuvien kautta läsnä toisin.

Suomenkielisen *Posthumanismi*-kirjan toimitaneiden dosentti Karoliina Lummaan ja kirjallisuudentutkija Lea Rojolan mukaan posthumanismin juuret ulottuvat moniin suuntiin, varhaisiin kybernetiikan konferensseihin, ihmisen, eläimen, ympäristön ja teknologian suhteita käsitteleviin filosofioihin, akateemisiin suuntauksiin ja poliittisiin liikkeisiin. Ranskassa 1960-luvulla alkunsa saanut strukturalistinen ja myöhemmin poststrukturalistinen ajattelusuuntaus alkoi nähdä ihmisen erilaisten rakenteiden ja kielen tuotteena. Michel Foucault ja Jacques Derrida ovat tälle ”ihmisen lopun” filosofialle keskeisiä ajattelijoita.

⁹⁵ Lummaa, Karoliina & Rojola, Lea, 2016. *Posthumanismi*, s. 14.

⁹⁶ Raipola, Juha, 2016. *Inhimilliset ja postinhimilliset tulevaisuudet*. *Posthumanismi*, s. 39.

Posthumanismin käsitteen alla voi nähdä erilaisia suuntauksia, joista jotkut keskittyvät enemmän ihmisen, koneiden ja teknologian suhteisiin ja jotkut taas enemmän ihmisen ja eläinten, orgaanisen, ei-inhimillisen luonnon suhteisiin. Posthumanismissa on usein kriittinen, eettinen ja poliittinen laatus. Transhumanismi⁹⁶ puolestaan edustaa näissä jaotteluissa tulevaisuusoptimismia, jossa uskotaan ihmisen voivan ratkaista tieteen ja teknologian avulla maailman ongelmat.

Uusmaterialismia voi Lummaan ja Rojolan mukaan pitää posthumanismin läheisenä liittolaisena. Uusmaterialistinen ajattelu hylkää länsimaisen idean, jossa maailma nähdään inhimillisen rationaalisen subjektin kielelliskäsitteellisenä rakennelmana. Uusmaterialismi nostaa kielellisen, diskursiivisen rinnalle materiaalsen maailman prosesseineen, ruumiineen ja affekteineen. Uusmaterialistista ajattelua voi pitää prosessuaalisena ja kokeilevana.⁹⁷

2.1.2 Huomio diskursseista materiaalisuuteen

*Uusmaterialismi on kolmen viime vuosikymmenen aikana kehittynyt monitieteinen, heterogeeninen ja metodologinen tutkimussuuntaus, jossa korostetaan materiaalisuuksien, kuten esineiden, luonnonilmiöiden tai vaikkapa teknologian merkitystä inhimillistä elämää ja vuorovaikutusta rakentavina toimijoina.*⁹⁸

Ontologiassa 1990-luvun alussa Suomessa tapahtunutta ns. diskursiivista käännettä (discursive turn) on seurannut 2010-luvulla materialistinen käänne (material turn). Uusmaterialisuuden kautta myös taiteen tutkimuksen huomio kiinnittyy jälleen materiaalisuuteen, jonka postmodernismin tekstikeskeisyys jätti huomiotta. Diskursiivisen ajattelun kanssa samanaikainen prosessi on ollut akateemisen tutkimuksen (academic turn)⁹⁹ tulo taiteen korkeakouluihin mm. tohtoritutkintojen myötä. Voisi jopa ajatella, että tämän kehityskulun myötä käsitys taiteesta on muuttunut taidekorkeakoulujen ope-

⁹⁷ Lummaa, Karoliina & Rojola, Lea, 2016. *Posthumanismi*, s. 23.

⁹⁸ Harni, Esko & Saari, Antti, 2014. *Kyyhykä opetuskone: inhimillisen ja ei-inhimillisen yhteenliittymä* B. F. Skinnerin behaviorismissa. *Kasvatus & Aika*, s. 41–55.

⁹⁹ Orr, Susan & Shreeve, Allison, 2017. *Art and Design Pedagogy in Higher Education. Knowledge, Values and Ambiguity in the Creative Curriculum*, s. 10–12.

tuksessa materiaalisesta, ruumiillisesti koetusta, käsitteelliseen suuntaan. Nyt kuitenkin huomio palautuu myös materiaaliseen.

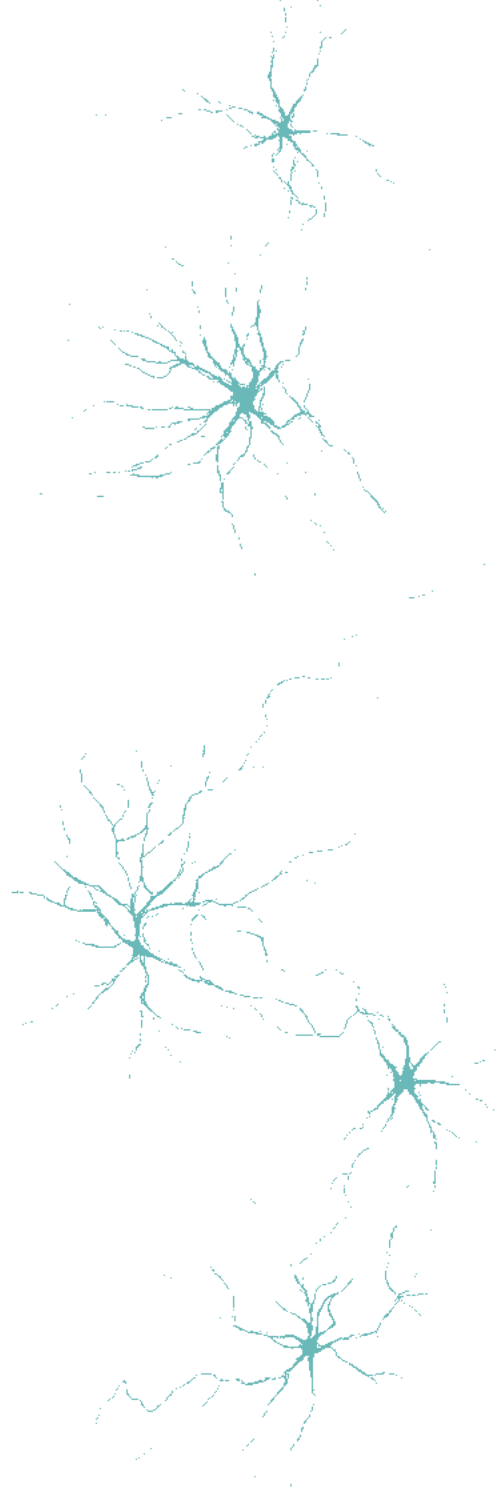
Uusmaterialismiin liitetyt ranskalaiset filosofit Gilles Deleuze ja Félix Guattari innoittavat niin pedagogiikan kuin taiteen tutkimusta.¹⁰⁰ Tiedon ja oppimisen prosessit nähdään jo laajasti rihmaston tai verkoston tapaan rakentuneina, entisen, hierarkkisesti rakentuneen ”tiedonpuu” metaforan sijaan. Tälle mielikuvalle löytyy vastaavuus myös maailman tietoliikenneverkkojen kuvista. Teknologia muuttaa ajatteluamme ja ajattelumme muuttaa teknologioita. Juuri tämä kulttuurisen ja materiaalisen yhteen kietoutuminen on uusmateriaalisuudelle keskeistä. Myös jatkuva muutos, kaiken virtaaminen, nestemäisyys (fluid), jatkuva uusien yhteyksien muodostuminen ja kompleksisuus liittyvät uusmaterialistiseen ajatteluun ja tekevät perinteiseen tapaan ajatellun tiedon muodostamisen haastavaksi.

Liikkuvuus ja uuteen, tuntemattomaan kurkotaminen ovat piirteitä, jotka puhuttelevat taiteen tutkijoita aina arvaamattoman luovan prosessin äärellä. Sama avoimuus määrittelee oppimisprosessia, ja oppijakin on tulemisen tilassa. Mikko Snellmanin taidekasvatuksen väitöskirja *Kaikuja pimeästä-hämärästä metsästä. Affekti nykytaiteen oppimisen äärellä ja subjektiviteetin ekologia(ssa)* on uusmaterialistinen tutkimus kuvataiteen työpajoista. Snellman käsittelee oppimista tulemisena (becoming) ja liittää Deleuzen ja Guattarin ajattelun Deweyn rinnalle.¹⁰¹

Uusmateriaalisuus on tullut myös suomalaiseen taiteen ja estetiikan tutkimukseen. Esimerkiksi Katve-Kaisa Kontturin väitöskirja, *Following the Flows of Process. A New Materialist Account of Contemporary art*, jäljittää Gilles Deleuzen filosofiaa ja käyttää kolmen suomalaisen taiteilijan työprosessien ja materiaalisuuden vaikutusta teosten merkitysten ja sisällön syntymiseen. Kontturi kirjoittaa Deleuzen ontologian keskeisestä käsitteestä, tulemisesta (becoming).

¹⁰⁰ Semetsky, Inna & Masny, Diana (toim.), 2013. Deleuze and Education.

¹⁰¹ Snellman, Mikko, 2018. *Kaikuja pimeästä-hämärästä metsästä. Affekti nykytaiteen oppimisen äärellä ja subjektiviteetin ekologia(ssa)*, s. 184.



*Olemisen ontologian sijaan, uusmaterialismi herättää tulemisen (becoming) ontologian. Pysyvä olemusta ei ole olemassa, jos ajatellaan taiteen materiaalisuutta tai mitään muutakaan. Oleminen on dynaamista, jatkuvaa muutosta, on se muutos miten huomaamaton tahansa.*¹⁰²

Globaalin maailman ollessa nopeassa muutoksessa, oppimisessa kyseenalaistuvat valmiit totuudet ja opettavat asiatkin muotoutuvat opettamisen ja oppimisen myötä. Opettaminen joudutaan ajattelemaan uudelleen. Taiteen opettamisessa ennennäkemättömällä ja arvaamattomalla tosin on aina ollut sijansa konventioiden sisälläkin.¹⁰³

Uusmaterialisteiksi nimetään myös toimijaverkkoteorian kehittäjät, filosofi ja tieteen sosiologi Bruno Latour ja hänen työtään eteenpäin vievät sosiologit John Law ja Michel Callon. Olen päättänyt käyttämään menetelmällisiä työkaluja antavaa toimijaverkkoteoriaa tutkimukseni teoreettisena viitekehystenä, joten avaan sitä tulevissa luvuissa. Filosofi Gilles Deleuzen käsitteet vaikuttavat Latourin itsensä mukaan hänen oman ajattelunsa taustalla. Latour on esimerkiksi pohdiskellut toimijaverkkoteorian (actor network theory) hankalaa nimeä ja pitänyt mahdollisena nimetä teoriansa Deleuzen rihmasto (rhizome) -käsitettä seurailleen englanniksi: ”actant-rhizome ontology”¹⁰⁴ Jo vakiintunut nimi on kuitenkin kaikessa ”epämääräisyydessään” säilytetty. Deleuze näyttää siis olleen innoittaja Latourille, kuten on niin monelle muulle uusmaterialismin parissa toimivalle ajattelijalle.

Assemblage theory on Deleuzen ja Félix Guattarin Mille plateaux (1982)¹⁰⁵ -teoksessa kehittämä ontologisen ajattelun viitekehys. Siinä voi nähdä yhtäläisyyksiä toimijaverkkoteoriaan. Molempien asenne maailmaan perustuu suhteellisuuteen: erilliset elementit tulevat yhteen, ja tässä tapahtumassa, kehkeytymisessä, jotakin uutta mahdollistuu. Molemmat nojaavat sosiomateriaalisen näkemykseen: maailma muodostuu inhimillisten ja ei-inhimillisten toimijoiden yhteen kietoutuneissa prosesseissa.¹⁰⁶

¹⁰² Kontturi, Katve-Kaisa, 2012. Following the Flows of Process. A New Materialist Account of Contemporary art, s. 30.

¹⁰³ Ks. Esim. Stewen, Riikka: Vieraanvaraisesti, mahdollottoman mahdollisen äärellä. Tulevan tuntumassa. Esseitä taidealojen yliopistopedagogiikasta, s. 166–180.

¹⁰⁴ Latour, Bruno, 2005. Reassembling the social. An Introduction to Actor-Network Theory, s. 9.

¹⁰⁵ Deleuze, Gilles & Guattari, Félix, 1982. Capitalisme et Schizofrénie 2. Mille plateaux.

Deleuzen ja Guattarin filosofia ei tarjoa ”työkaluja” empiiriseen tutkimukseen. Sveitsiläiset professorit Martin Müller (maantiede) ja Carolin Schurr (sosiaalitieteet) tarkastelevat artikkelissaan Latourin ja Deleuzen ajattelua rinnakkain. Deleuzen ajattelu on metafysiikkaa ja filosofiaa, kun taas toimijaverkkoteoria lähtee antropologiasta ja filosofiasta ja on perustaltaan empiirinen. Empiirisyys on toimijaverkkoteorian ydintä. John Law’n mukaan toimijaverkkoteorian kuvaileminen abstraktilla tasolla, ilman yhteyttä tapaustutkimuksiin, joiden avulla se on syntynyt ja kehitetty, on jopa mahdotonta. Toimijaverkkoteoria tarjoaa käsitteellisiä työkaluja empiiriseen tutkimukseen.¹⁰⁷

Toimijaverkkoteorian myöhempi, vuoden 1999 jälkeinen muoto on kuitenkin omaksunut piirteitä, jotka vievät sen lähemmäs Deleuzen ja Guattarin ajattelua:

*Avaruuden virtaavuudessa yhteen liittymiset ovat keskeneräisiä ja muuttuvia, kuitenkin niin, että ei synny katkoksia tai epäjatkuvuutta. Entiteetit voivat liikkua sisään ja ulos verkostossa, uusia syntyy ja olemassa olevia katkeilee, mutta sen sijaan, että koko verkko häiriintyisi, tämä vain muuttaa seuraavaa toimijaa.*¹⁰⁸

Müllerin ja Schurrin mukaan toimijaverkkoteorian varhaisen version ongelma oli liikkuvuuden tai joustavuuden puute. Saman muutoksen toimijaverkkoteorian myöhemmässä muodossa panee merkille myös tanskalainen tieteen ja teknologian tutkija Casper Bruun Jensen, joka toteaa seuraavasti:

*...ANTin jäsentäminen rihmaston käsitteen kautta tarjoaa tavan vahvistaa sen kokeellista luonnetta.*¹⁰⁹

Olen tutustunut näihin verkostojen ja rihmastojen filosofioihin rinnakkain, ja näin ollen Latourin lisäksi myös Deleuzen ajattelu on tutkimuksessani paikoin läsnä. Oppimisen analyysini rinnalla kulkevat siis yleensäkin uusmaterialismin ja relationaalisen ontologian tarjoamat näkökulmat.

¹⁰⁶ Müller, Martin & Schurr, Carolin, 2015. Assemblage thinking and actor-network theory: conjunctions, disjunctions, cross-fertilisations.

¹⁰⁷ Müller, Martin & Schurr, Carolin, 2015. Assemblage thinking and actor-network theory: conjunctions, disjunctions, cross-fertilisations, s. 220.

¹⁰⁸ Müller, Martin & Schurr Carolin, 2015. Assemblage thinking and actor-network theory: conjunctions, disjunctions cross-fertilisations, s. 222.

¹⁰⁹ Jensen, Casper Bruun, 2020. Is actant-rhizome ontology a more appropriate term for ant? The Routledge Companion to Actor Network Theory, s. 79.

2.1.3 Oppiminen ja uusmaterialismi

Uusmaterialistiseen ajatteluun perustuvissa ns. sosiomateriaalisissa lähestymistavoissa oppimisen ajatellaan tapahtuvan verkottuneesti, tai jos käytetään Deleuzen käsitettä, rihmastollisina prosesseina, joissa inhimilliset ja ei-inhimilliset toiminnot ja tapahtumat kietoutuvat. Inhimillistä tiedon rakentamista ja merkityksenantoa ei voida erottaa sosiaalisista tapahtumista, materiaalisista olosuhteista tai ympäristöstä, jossa se tapahtuu. Sosiomateriaaliset teoriat keskittyvät tutkimaan näitä oppimisen prosesseja, systeemien muotoutumista inhimillisen ja ei-inhimillisen vuorovaikutuksessa.¹¹⁰ Näiden lähestymistapojen perusta onkin uusmaterialistisessa filosofiassa.

Tutkimukseni oppimiskäsitystä lähellä on myös seuraava lainaus tanssipedagogiikan tutkija Eeva Anttilalta:

Oppiminen ymmärretään vuorovaikutukseksi, jossa tieto, tietäjä ja tiedetty rakentuvat ja kehkeytyvät rinnakkaisina tapahtumina ja toimintana. Kehkeytyminen (emergence) on keskeinen käsite, ja se viittaa tapahtumiseen, jossa monimutkaiset ilmiöiden ja olioiden väliset kytkennät aikaansaavat ennalta-arvaamattomia tapahtumia, tuotoksia, tuloksia.¹¹¹

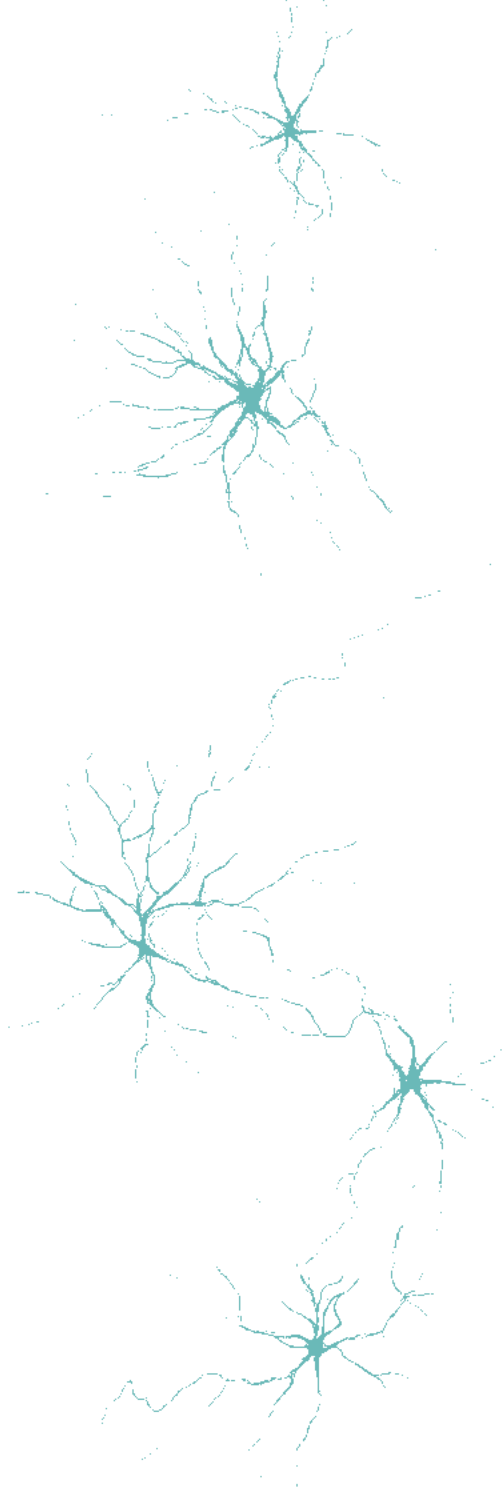
Ihmiset ovat systeemin osia ja riippuvaisia ympäristöstään, eikä oppiminen voi siten olla erillistä ja ihmisen itsensä kontrolloitavissa. Oppiminen nähdään jatkuvana tutkimisena ja oivaltamisena, jossa prosessissa tieto ilmenee, ja oppiminen määrittyy laajeneviksi toiminnan mahdollisuuksiksi. Oppiminen on ennalta-arvaamatonta.¹¹²

Sen sijaan, että materiaallinen maailma nähdään taustana, kontekstina oppimiselle, ja väliin vain työkaluina, nyt niitä tarkastellaan aktiivisina toimijoina. Sosiomateriaaliseen oppimisen ja koulutuksen tutkimukseen keskittyneet professorit Tara Fenwick, Richard Edwards ja Peter Sawchuk tarkastelevat neljää erilaista sosiomateriaalista ”areenaa”, joita ovat toimijaverkkoteorian (ANT) lisäksi: kompleksisuusteoria, kulttuu-

¹¹⁰ Fenwick, Tara & Edwards, Richard & Sawchuk, Peter, 2011. Emerging Approaches to Educational Research: Tracing the Socio-Material, s. 14–17.

¹¹¹ Anttila, Eeva, 2017. Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 58.

¹¹² Fenwick, Tara & Edwards, Richard & Sawchuk, Peter, 2011. Emerging Approaches to Educational Research: Tracing the Socio-Material, s. 14–17



rihistoriallinen toiminnan teoria ja niin kutsutut spatiaaliset teoriat. Kirjoittajat käyttävät nimitystä areena, sillä kyse ei ole niinkään yhtenäisistä teorioista, vaan tutkijoiden käyttämistä erilaisista lähestymistavoista.

Yhteistä näille oppimisen teoreettisille jäsenyksille on eri toimijoiden jäljittäminen: opiskeelijat, opettajat, oppimiseen liittyvä toiminta, tilat, representaatiot; esim. tekstit, pedagogiikka, opetus suunnitelman sisältö ja niin edelleen. Näitä ei katsota erillisinä pysyvillä ominaisuuksilla varustettuina asioina, vaan tutkijat fokusoivat niiden yhteyksiin tai yhteyksien puuttumiseen. Oppimista ei katsota pelkästään yksilöllisenä tai sosiaalisena prosessina, vaan myös materiaallinen ympäristö on osa sitä.¹¹³

Kompleksisuusteoriassa oppiminen mielletään kollektiivisen tietoisuuden ja ympäristön rinnakkaisena ”ilmaantumisena”, ja näin kollektiivinen, esimerkiksi oppiva organisaatio voi olla tutkimuksen kohteena. Kulttuurihistoriallinen toiminnan teoria on kehittynyt yhteydessä niin psykologiaan kuin marxilaiseen dialektiseen filosofiaan. Se korostaa sosiomateriaalisia suhteita ja sitä *historiaa*, jossa tämä dynamiikka on ilmaantunut. Niin sanottu spatiaalinen teoria kiinnittää huomion tilaan, jota ei ymmärretä staattisena säiliönä, vaan aktiivisena monimuotoisuutena. Teorian kautta voidaan jäljittää esimerkiksi yliopiston muutou- tumista tietynlaiseksi instituutioksi tai oppimisen ja konkreettisen luokkatilan muotoutumista suhteessa toisiinsa.¹¹⁴

Sosiomateriaalisille ”areenoille” läheisinä voisi pitää myös mm. Etienne Wengerin ja Jean Laven käytäntöyhteisöksi käännettyä lähestymistapaa (*situated learning*)¹¹⁵ ja käytäntölähtöistä (practice-based) oppimisen tutkimusta. Myös näissä oppiminen on enemmän osallistumista kuin ”jonkin hankkimista”. Suomalaisista kasvatustieteen tutkijoista Kai Hakkaraisen jäsenyys oppimisesta tiedon omaksumisena, mutta myös osallistumisena ja tiedon luomisena perustuu osaltaan Wengerin ja Laven ajatteluun.¹¹⁶

Sosiomateriaaliset tutkimussuuntaukset kysy-

vät kuitenkin yhteisön näkökulmaa laajemmin, ketkä osallistuvat, miten ja millaisin vaikutuksin. Ennen kaikkea myös materiaalista katsotaan aktiivisen toimijuuden kautta, joka muuttaa oppimista elimellisenä osana ihmisen toimintaa.

2.1.4 Valokuva ja uusmaterialismi

Renessanssin humanismi, tieteet ja taide laittoivat alulle valokuvaukskeksintöön johtavan kehityksen ottamalla camera obscuran piirtäjien apuvälineeksi. Janne Seppänen kirjoittaa Jonathan Crarya lainaten: ”camera obscura oli renessanssista lähtien havainnoivan subjektin maailmasuhteen keskeinen vertauskuva”¹¹⁷. Kamerassa ilmenee siis länsimaisen ihmisen maailmankatsomus, ja se lienee osaltaan myös vahvistanut ja ylläpitänyt tuota asennetta. (Materiaalinen ja henkinen, inhimillinen ja ei-inhimillinen eivät ole erotettava toisistaan.) Camera obscurasta syntyi vuosisatojen kehityksen päätteeksi valokuvauk- kamera, mutta voimme myös ajatella, että valokuvauksen keksiminen ei ole koskaan päättynyt.¹¹⁸ Keksiminen on jatkuva prosessi, jossa valokuvaus löytää teknisessä ja jopa olemuksellisessa mielessä aina uusia muotoja. 1840-luvun valokuvan varhaismuoto dagerrotyyppi muistuttaa enää hyvin etäisesti nykyisiä sähköisessä muodossa olevia valokuvia. Valokuvaajalle väline tarjoaa aina uusia haasteita ja mahdollisuuksia: maailman tarkastelun välineen, jolla toteuttaa tulkintoja nähdystä ja koetusta. Valokuvauksen synty teknologiana on mielestäni hyvä esimerkki toimijaverkkoteorian kuvaamasta moniulotteisesta prosessista. Ajan yhteiskunnallinen ja tieteellinen kehitys tuottivat teknologian, joka tuotti edelleen tieteen ja yhteiskunnan kehitystä kohden modernia maailmaa – ja prosessi jatkuu edelleen.

Valokuva tuli toimijaksi myös kuvataiteen alueelle, jolloin taide ja valokuvaus sysäsivät toisensa muutokseen. Alussa keskusteltiin siitä, onko valokuva taidetta, koneen tuottama, kopioitavissa oleva kuva. Valokuvataide jäljitteli maalaustaidetta, mutta modernismin myötä valokuvataide alkoi

113 Fenwick, Tara & Edwards, Richard & Sawchuk, Peter, 2011. Emerging Approaches to Educational Research: Tracing the Socio-Material, s. 14–17.

114 Fenwick, Tara & Edwards, Richard & Sawchuk, Peter, 2011. Emerging Approaches to Educational Research: Tracing the Socio-Material, s. 14–17.

115 Lave, Jean & Wenger, Etienne, 1991. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation.

116 Hakkarainen, Kai, 2000. Oppiminen osallistumisen prosessina.

http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-536851, Luettu 5.1.2017, ja Hakkarainen, Kai, 2017. Kollektiivinen luovuus, yhteisöllinen oppiminen ja itsensä ylittäminen. Aikuiskasvatusta, 37(1), 47–56. <https://doi.org/10.33336/aik.88397> Luettu 5.1.2017

117 Seppänen, Janne, 2014. Levoton valokuva, s. 46.

118 Schusterman, Richard, 2012. Photography as Performative Process. The Journal of Aesthetics and Art Criticism, s. 1.

119 Haus, Andreas & Frizot, Michel, 1998. Figures of style. New vision, new photography (s.457-475) ja Pultz John, 1998. New photo-

kysyä omimpien ilmaisukeinojensa perään, etsiä omaa ilmaisuaan.¹¹⁹ Materiaalisuuden luonteen korostuessa kuvataiteissa valokuva näytti hopeavedoksenakin aineettomalta. Mikä siinä oli ainutkertaista, taiteilijan käsialaa? Vasta käsitetaiteen tuoman taidekäsitteiden muutoksen myötä valokuvaus otti kuvataiteessa keskeisen paikan populaari- ja mediakuvastojen luoja ja kierrättäjä, representaatioiden uudelleen tulkitsijana. Samalla huomio kääntyi materiaalisesta merkitysten syntymiseen.¹²⁰

Valokuvan materiaalisuus on muuttunut sitten modernismin. Se on toisaalta mielikuvissamme yhä ”vähemmän aineellinen” digitalisoitumisen myötä, mutta samanaikaisena prosessina postmodernismin rinnalla syntyi teknistä kehitystä, joka teki mahdolliseksi tuottaa suuria värivalokuva-vedoksia, jotka ovat katsojalle kokemuksellisesti aivan muuta kuin pienet mustavalkokuvat. Tekniikka mahdollistaa erilaisille materiaaleille tulostamisen, tai kuvia esitetään sähköisiltä alustoilta, jolloin materiaalisuus voi olla hyvinkin näyttävää ja ”affektiivista”. Digitaalisen kuvan materiaalisuutta on esimerkiksi kuvaamisessa ja esittämisessä käytetty sähkö ja sen alkuperä.

Viimeisen vuosikymmenen aikana myös valokuvaa on alettu tarkastella uusmaterialismin ja posthumanismin näkökulmasta. (Mm. vuoden 2016 Helsinki Photomedia -konferenssi keskittyi materiaalisuuden teemaan.) Valokuvatutkija Joanna Zylinzkan *Non human Photography* -julkaisussa valokuvausta tarkastellaan ennen kaikkea *mediumina*, jonka prosesseissa ihminen on vain osassa läsnä. Havainnoiva ihmissubjekti ei siis ole keskiössä. Zylinska näkee valokuvauksen kehitysprosessina, joka paitsi representoi elämää, myös muovaa sitä. Se tekee näin kuvien, aktivoimiensa materiaalistien vaikutelmien ja havainnoimisen muotojen kautta.

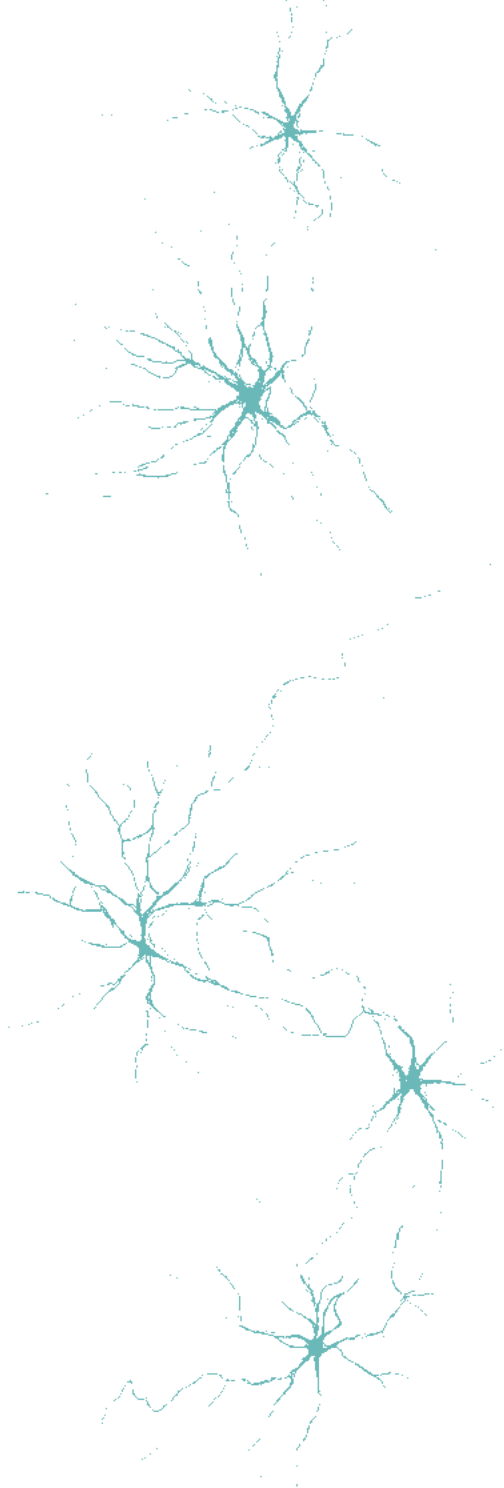
Zylinzkan mukaan huomion kiinnittäminen ei-inhimilliseen valokuvassa voi auttaa löytämään valokuvauksen merkityksen uudelleen aikana, jolloin valokuvan digitaalisuuden tuomat ongelmat ovat hallinneet keskustelua.¹²¹ Hän ehdottaa ym-

graphy in the United States 1920-1940 (s. 477–486).

A New History of Photography.

¹²⁰ Crimp, Douglas, 1990 (1980). Museon raunioilla.

¹²¹ Zylinska, Joanna, 2017. Nonhuman Photography. Introduction.



märtämään valokuvauksen, ei passiivisena maailman taltioimisena, vaan sen aktiivisena muuttamisena kuvien paloitellessa kuvallista virtaa.¹²²

Materiaaliseen kulttuurintutkimukseen lukeutuvassa ja Latourin toimijaverkkoteoriaan nojautuvassa kirjassa Levoton valokuva Janne Seppänen ottaa valokuvan materiaalsen ytimen lähtökohdaksi valokuvan olemuksen ymmärtämiselle. Analogisessa valokuvassa valo aiheuttaa valotushetkellä filmin valoherkissä kemikaaleissa muutoksia, kun taas digitaalisessa valokuvassa kuvakennon sähköiset varaukset muuttuvat. Molemmissa tapahtuu elektronien liikkeitä materiaassa, molemmilla on materiaallinen ydin. Seppänen haluaa omien sanojensa mukaan osoittaa, *miten materiaallinen ydin saattaa valokuvallisen representaation epävakaiseen tilaan, jossa kielellisiin merkityksiin nojaava analyysi ajautuu rajoilleen ja joutuu kurkottamaan laajempaan näkemykseen aistimellisuudesta.*¹²³ Materiaalisuuteen on siis Seppäsenkin päätelmässä syytä kiinnittää huomiota.

Latourilta tulee ajatus, kuinka jako luontoon ja yhteiskuntaan on tuottanut eriytyneitä tieteenaloja, joiden on vaikeaa saada kiinni hybrideistä objekteista ja ilmiöistä. Seppänen tarkastelee valokuvaa *hybridinä, joka sijoittuu valon ja valokuvaajan, ei-inhimillisen ja inhimillisen, luonnon ja yhteiskunnan välitiloihin.*¹²⁴ Seppänen ehdottaa kirjan lopussa valokuvan arjen purkamista uusmaterialismin näkökulmasta, jota oma tutkimukseni pyrkiikin tekemään valokuvauksen oppimisen osalta.

¹²² Zylinska, Joanna, 2017. Nonhuman Photography. Introduction.

¹²³ Seppänen, Janne, 2014. Levoton valokuva, s. 7–12.

¹²⁴ Seppänen, Janne, 2014. Levoton valokuva, s. 24.

¹²⁵ Lehtonen, Turo-Kimmo, 2008. Aineellinen yhteisö.

¹²⁶ Latour, Bruno, 2006 (1993). Emme ole koskaan olleet moderneja.

¹²⁷ Law, John, 2006. After ANT: Complexity, Naming and Topology. Actor Network Theory and After, s. 1–13.

2.2

Toimijaverkkoteoria lyhyesti

Toimijaverkkoteoria on kehittynyt olemassaolon aikana, ja esimerkiksi Bruno Latour on käyttänyt eri aikoina samoista ilmiöistä erilaisia käsitteitä. Tässä luvussa pyrin avaamaan teoriaa lukijalle yleisesti ja tuomaan esiin niitä jo vakiintuneita käsitteitä, jotka ovat tutkimukseni oppimisen jäsenyyksen ymmärtämisen kannalta olennaisia. Suomenkielisiä vastineita käsitteille olen löytänyt esimerkiksi toimijaverkkoteoriaan perehtyneiden tutkijoiden Janne Seppäsen ja myös Turo-Kimmo Lehtosen¹²⁵ teksteistä. Siirryn myöhemmin teorian soveltamiseen oppimisen prosessin jäsentämisessä.

2.2.1 Teoria, joka ei ole teoria

Toimijaverkkoteoria (Actor Network Theory) on saanut alkunsa 1970-luvulla yhteiskuntatieteiden ja tieteen tutkimuksen parissa. Sen varhaisia kehittäjiä ovat Bruno Latour, Michael Callon ja John Law. Uusmaterialistiseen ajatteluun sitoutunut Latour näkee sosiologian tieteenalana osaltaan vahvistaneen keinotekoista jaottelua luontoon ja yhteiskuntaan.¹²⁶ Toimijaverkkoteorian näkökulmasta sosiaalinen ei ole jotakin materiaalisesta maailmasta erillään olevaa. Toimijaverkon muodostavat *inhimilliset* ja *ei-inhimilliset toimijat* (human and non-human actors), joiden vuorovaikutussuhteita jäljittämällä voidaan selvittää erilaisten ilmiöiden syntyä, koossa pysymistä ja hajoamista. Vaikka nimenä on toimijaverkkoteoria, voidaan sitä ajatella myös *metodina*, joka antaa välineitä tarkastella haluttua ilmiötä. Toimijaverkkoteoriaa on kritisoitu monella tavalla, sitä on kehitetty ja se on muuttunut vuosikymmenten saatossa. John Law tuo esiin kirjassa *Actor Network Theory and after*, kuinka ei ole olemassa yhtä teoriaa, vaan on kyse monimuotoisesta lähestymistavasta, joka he-

¹²⁸ Blok, Anders & Farias, Ignacio & Roberts, Celia (toim.), 2020. The Routledge Companion to Actor-Network Theory.

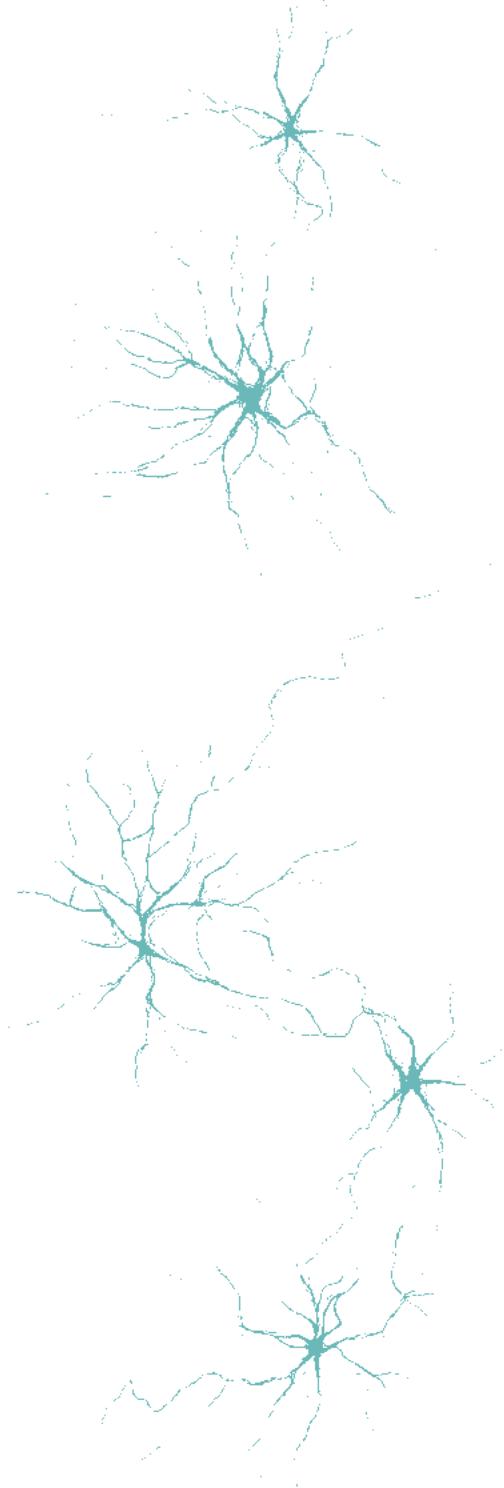
¹²⁹ Latour, Bruno, 2005. Reassembling the Social. An Introduction to Actor Network Theory, s. 5.

rää eloon empirian kautta.¹²⁷ Uudempi julkaisu *The Routledge Companion to Actor-Network Theory*, 2020¹²⁸ kokoaa tekstejä edelleen monimuotoistuneesta toimijaverkkoteoriasta. Muuntuvuudesta onkin tullut toimijaverkkoteorian keskeinen piirren tullessa omaksutuksi musiikin, lääketieteen, talouden, ekologian, politiikan, lainsäädännön, uskontotieteen, visuaalisten ja esittävien taiteiden, kaupunkisuunnittelun – ja myös oppimisen ja koulutuksen tutkimusalueilla.

Bruno Latour kirjoittaa kirjan *Reassembling the Social. An Introduction to Actor Network Theory* johdannossa, kuinka hänen tavoitteensa on ollut ottaa käsite *sosiaalinen* uudelleen tarkasteluun. *Sosiaalisesta* (social) puhuttaessa tarkoitetaan hänen mukaansa kahta eri asiaa: toisaalta se tarkoittaa yhteen tulemisen prosessia ja toisaalta sillä kuvataan asioita adjektiivin tapaan. Latour näkee tarpeelliseksi mennä sosiaalisen-sanan juurille ja tarkastella sitä jälleen yhteyksien jäljittämisenä. Latourille sosiaalinen ei ole jotakin valmiiksi olemassa olevaa ja oletettavissa olevaa. Se on näkyvää vain siltä osin kuin se jättää jälkiä uusien yhteyksien muodostuessa erilaisten toimintaan osallistuvien elementtien välillä. Elementit itsessään eivät ole sosiaalisia.¹²⁹

Sosiologia tieteenalana tarvitsee hänen mielestään korjausliikkeen, jonka toimijaverkkoteoria, ”assosiaatioiden sosiologia”, vapaana teoreettisista yleiskäsitteistä, objektiivisuuden harhasta ja valmiista ennakkokäsityksistä, voi tarjota. Assosiaatio-sanan suomentaen voisi puhua liittymisten ja yhteyksien sosiologiasta.

Toimijoiden väliset suhteet ovat aktiivisia ja muuttuvia, ja näin myös niistä muodostuva verkko elää ja muuttuu jatkuvasti. Tämän tapahtumisen kautta verkko myös pysyy kasassa tai hajoaa. Latourin mukaan tutkijalle on haasteellista jäljittää kaikki, myös aluksi huomaamattomat, yllätyksellisetkin toimijat ja toiminta. Toimijat eivät ole toimijoita, jos ne eivät jätä jälkiä itsestään. Tutkijan tehtävä on seurata näitä jälkiä, pyrkiä löytämään kaikki mahdolliset yhteydet ja muodostaa näin kuva tapahtumasta. Toimijaverkkotutkimus



on parhaimmillaan rikas kertomus aktiivisten toimijoiden muodostamasta tapahtumasta. Kuten jo edellisessä luvussa oli esillä, Latour näkee vakiintuneen Actor Network Theory -nimen ongelmallisena, mutta lyhennyksenä ANT (ant = engl. muurahainen) se saa hänen hyväksyntänsä.¹³⁰ Sattumalta syntyvä viittaus muurahaiseen sopii *kollektiivissa kulkevalle, likinäköiselle, jälkiä nuuskivalle työnarkomaanille*.¹³¹

Latourin mukaan tutkimusta täytyy siis lähteä tekemään avoimesti ja ilman ennako-oletuksia. Tärkeää on seurata toimijoita, ja antaa niiden ilmaista eteen tulevia asioita. Sosiaalisen kuvaaminen ja järjestäminen tulee jättää toimijoille, valmiit kaavat ja järjestys tulee hylätä. Ei ole valmiiksi annettua sosiaalista, vaan se rakentuu erilaisten toimijoiden tullessa yhteen. Toimijaverkkoteoriaa käyttävä tutkija on ennen kaikkea tämän tapahtumisen havainnoija.

Toimijaverkkoteoria on syntynyt etnografisen tutkimuksen parissa, mutta sitä soveltavan tutkimuksen aineistoina voivat olla monenlaiset, esim. asiakirjoista koostuvat aineistot.

Tutkijan tulee suhtautua tasapuolisesti eri toimijoilta saamaansa informaatioon, käyttää yhtenäistä sanastoa eri toimijoista puhuessaan (symmetria) ja pysyä vapaasti assosioivana vastaan tulevien havaintojen määrätessä suunnan valmiiden ennakkokäsitysten sijaan.

2.2.2 Toimija tulee esiin koetteluissa

Toimija (actor) on jotakin olemassa olevaa ja vaikuttavaa. Varhaisessa toimijaverkkoteoriassa toimijoista käytettiin myös nimitystä *aktantti* (actant).¹³² Toimija voi olla *passiivinen välikappale* (intermediary) tai muutoksia aikaansaava *välittäjä* (mediator). Inhimilliset ja ei-inhimilliset toimijat voivat olla kumpia tahansa. Esimerkiksi vaikkapa opetus suunnitelman opintojakson kuvaus voi jäädä passiiviseksi välikappaleeksi, mikäli siihen ei kiinnitetä huomiota opetuksen toteutuksessa. Välittäjä se voi olla, jos se muuttuu toiminnaksi. Ydinkysymys tässä on siis se, saako toimija aikaan

¹³⁰ Tulen käyttämään tutkimuksessani pääasiassa suomenkielistä pitkää yhdyssanaa toimijaverkkoteoria, mutta paikoin toiston välttämiseksi käytän tätä kansainvälisesti vakiintunutta lyhennettä ANT.

¹³¹ Latour, Bruno, 2005. Reassembling the Social. An Introduction to Actor Network Theory, s. 8.

¹³² A. I. Greimasin semioottinen aktanttimalli on vaikuttanut toimijaverkkoteoriaan. Greimasilla aktantit ovat rooleja ja aktorit roolin toteutumia ja kertomuskohaisia. Aktanteina saattavat toimia myös erilaiset abstraktiot tai esineet. Aktanttien avulla voidaan tulkita mitä

muutoksia muiden toimijoiden toiminnassa.

Toimijaa määrittää se, mihin tämä kykenee, ja *koettelun* ja siinä esiin tulevan toimintatavan kautta voidaan arvioida toimijan laatua. Ei-inhimilliset toimijat paljastavat itsensä ja toimijuutensa erityisesti tietyissä tilanteissa, tietyillä tavoilla. Ne ovat esimerkiksi tilanteita, joissa objektit keksitään, kehitetään ja otetaan käyttöön (esimerkiksi taiteilijan työpajassa). Etäisyys tutkittavaan asiaan tai tilanteeseen auttaa myöskin tutkijaa havainnoinnissa. Etäisyys voi olla tilallista tai ajallista, esimerkiksi etnografian vieraaseen ympäristöön menemistä tai historian jälkien tutkimista. Kolmanneksi tilanteet, joissa tapahtuu särkymisiä ja katkoksia, nostavat esiin toimijuuden ja sen laadun. Latour toteaa myös taiteen tarjoavan sosiologeille paljon opittavaa. Toimijuutta voidaan löytää fiktion kautta.¹³³

*Moitteettomasti toimiva tietokone voisi olla hyvä esimerkki monimutkaisesta välikappaleesta (intermediary), kun taas arkipäiväinen keskustelu voi muuttua hyvin kompleksiseksi sarjaksi välittäjiä(-mediator), jossa intohimot, mielipiteet ja asenteet haarautuvat joka käänöksessä. Rikkoutuessaan tietokoneesta voi kuitenkin tulla kauhean monimutkainen välittäjä, kun taas sofistikoitunut paneelikeskustelu akateemisessa konferenssissa voi olla ennalta arvattavissa oleva ja tapahtumaköyhä välikappale ja kumileimasin jollekin muualla tehdyille johtopäätökselle.*¹³⁴

Välikappaleiden (intermediary) yhteydessä käytetään joskus käsitettä black box. Insinööri-tieteestä tuleva sana tarkoittaa laitetta, prosessia tai systeemiä, jota voidaan tarkastella sen sisääntulojen, panosten (input) ja ulostulojen, tulosten (output) kautta, tietämättä tai ymmärtämättä sen sisäistä toimintaa.¹³⁵ Latour käyttää kameraa esimerkkinä ”mustasta laatikosta”. Se on jotakin, jonka otamme annettuna. Ajatteleme sitä yhtenä asiana, joka toimii tietyllä tavalla, vaikka se koostuu monista osista. Toimijaverkkoteoria kiinnittää huomion nopeisiin neuvotteluihin, joita käydään yhteen tu-

tahansa inhimillisen kulttuurin ilmiöitä.

Raivio, Jouko, 2012. Serenadi G-ruudissa. Jerry Cottonin portinvartijat. (väitöskirja) Tampereen yliopisto.

¹³³ Latour, Bruno, 2005. Reassembling the Social. An Introduction to Actor Network Theory, s. 80–82.

¹³⁴ Latour, Bruno, 2005. Reassembling the Social. An Introduction to Actor Network Theory, s. 39.

¹³⁵ Latour, Bruno, 1999. Pandora's hope: essays on the reality of science studies, s. 304.

lemisissä. Näin se avaa näkemään, miten itsestään selvänä pitämämme asia koostuukin useista yhteen tulleista toimijoista.¹³⁶

2.2.3 Käännökset ja toimijaverkko

Uusmaterialistiset teoriat ovat vahvasti edustettuina viimeaikaisessa tutkimuksessa, ja myös toimijaverkkoteoriaa soveltavia suomenkielisiä tutkimuksia löytyy monilta aloilta ympäristöteknologiasta arkkitehtuuriin.

Marja-Liisa Neuvonen-Rauhala on tehnyt ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen työelämälähtöisyyteen liittyvän väitöskirjan, jossa hän kuvaa kääntämisen (*translation*) prosessia.

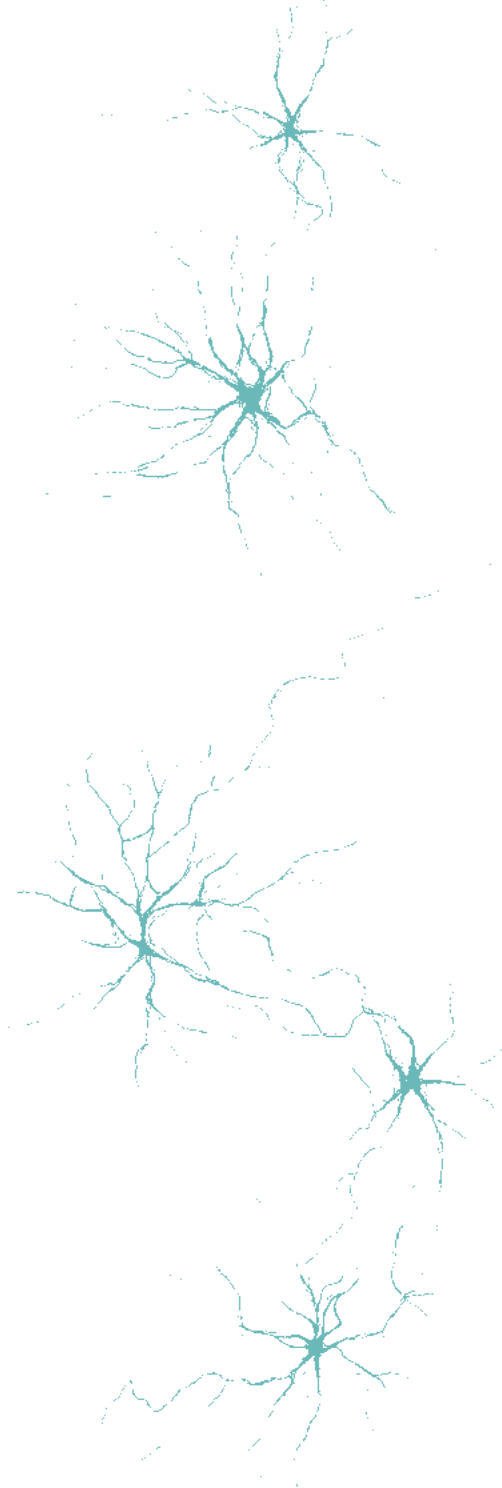
Neuvonen-Rauhalan mukaan tutkijan tulee seurata *transformaatioita*, joihin toimijat kokoontuvat. Tällöin seurataan toisin sanoen käännöksiä (*translation*) eli asioiden suhteita muutosten paikoina. Näissä tilanteissa toimijoiden väliset keskinäiset määrittelyt ovat huomionarvoisia. Käännöksissä tuotetaan sosiaalista järjestystä ja ylläpidetään sitä.

*Kääntämisellä tarkoitetaan prosessia, jossa aktiivinen toimija pyrkii muokkaamaan potentiaalisten liittolaisten intressit oman tulkintansa mukaisiksi ja vakiinnuttamaan oman auktoriteettiasemansa eli oikeuden puhua liittolaistensa puolesta. Kääntämisen aikana tapahtuu aina tavoitteiden, intressien, keinojen ja entiteettien syrjäytymistä ja muuntumista. Olennaista kääntämisessä on toimijoiden muuntuminen toiseen muotoon ja vuorovaikutuksen aktiivisuus toimijoiden välillä.*¹³⁷

Toimijaverkkoteoriaa on hankalaa, ellei mahdollonta kuvata irrottamatta käsitteitä toimija, toimijaverkko ja käännökset toisistaan. Toimijoita voi ajatella teonsanoina, sillä ne eivät ole staattisia ja pysyviä, vaan tullessaan yhteen, käännöksissä, ne kaikki muuttuvat. Toimija määrittyy teon kautta. Yhteen tulemisessa syntyvät niin muutokset, verkko kuin toimijatkin. Teoriaa pohtiessa tulee mieleen, että kenties kirjoitetun tekstin tapa ilmaista asioita ei tee oikeutta teorialle, vaan sen peruserper-

¹³⁶ Fenwick, Tara & Edwards, Richard, 2010. Actor Network Theory in Education.

¹³⁷ Neuvonen-Rauhala, Marja-Liisa, 2009. Työelämälähtöisyyden määrittäminen ja käyttäminen ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilussa, s. 29.



aate on havainnollisinta kuvata esimerkiksi 3D-animaatona, jossa kaiken vaikuttaminen kaikkeen ja jatkuva muutos olisi mahdollista tehdä konkreettisesti näkyväksi. Oman tutkimukseni oppimisprosessia havainnollistava kuva verkon syntymisestä kulkeekin läpi kirjan syntyneen kirjaa plaratussa.¹³⁸

Varhaisessa toimijaverkkoteoriassa Callon (1986) jakoi käännöksen vaiheisiin (*moments of translation*): 1) ongelman asettelu, 2) kiinnostuksen herätys, 3) roolien jako ja 4) toiminnan aloitus. Tätä tapahtumaa Neuvonen-Rauhalakin selvästi kuvaa yllä olevassa lainauksessa.

Ongelman asettelussa toimijat selvittävät, mikä ongelma on ja ketkä ovat keskeisiä toimijoita ongelman ratkaisun kannalta. Yksittäiset toimijat pyrkivät suunnittelemaan käännöksen siten, että heistä tulisi käännöksen kannalta korvaamattomia. He yrittävät tehdä itsestään pakollisen *kauttakulukupisteen*. Toimijat näyttäytyvät erilaisina ennen toiminnan alkamista, jolloin ne vasta sulautuvat osaksi verkkoa. Tässä vaiheessa käännöstä toimijoiden välille synnytetään uusia kytköksiä, puretaan vanhoja, ja tapahtuu toimijoiden sitouttaminen rooleihin. Roolien jaossa määrittäyty toimijoiden paikka ja tehtävät verkostossa. Asiat ja ideat eivät liiku itsestään, vaan verkon toimijat on saatava uskomaan niihin ja tekemään asioita. Tämän hoitaa yksi tai useampi *puhemies*, jonka tehtävänä on vakuuttaa muut toimijat päämäärien välttämättömyydestä. Varsinaisella verkon alkuunpanijalla on tässä keskeinen asema edellyttäen, että muut toimijat hyväksyvät tälle puhemiehen roolin. Viimeisessä käännöksen vaiheessa tarkistetaan vielä verkon toimijoiden yksimielisyys ongelman asetteluun ja keskeisten toimijoiden vallan suhteen. Jos yhteinen ymmärrys saavutetaan, verkko alkaa suorittaa tehtävänsä. Syntyy siis yhdenmukaiselta toimijalta vaikuttava vuorovaikutusverkosto.¹³⁹

Callonin mallia on kritisoitu siitä, että hän tuottaa tässä asioiden kulusta ennakkokäsityksen, joka pysäyttää ja vääristää sen monimuotoisuuden, jota teorian avulla jäljitetään.¹⁴⁰

John Law kehottaa toimijaverkkoteorian innoittamaa tutkimusta säilyttämään avoimuuden ja

epävarmuuden periaatteen havainnoinnin prosessissa.¹⁴¹ Fenwick ja Edwards näkevät toimijaverkkoteorian keinoina lähestyä maailmaa ja sen ongelmien kompleksisuutta. Samat kirjoittajat kuvaavat teorian olevan virtuaalinen ”pilvi”, jatkuvasti muuttuva, supistuva ja laajeneva, johon on mahdotonta tarttua pitävästi.¹⁴²

2.3

Toimijaverkkoteoria ja oppiminen

Toimijaverkkoteoria ei siis syntynyt koulutuksen ja oppimisen tutkimusta varten, mutta sitä on käytetty viimeisinä vuosikymmeninä yhtenä sosiomateriaalisena lähestymistapana. Yksilön ja yhteisön lisäksi huomio kiinnittyy tällöin myös materiaaliisiin asioihin. Tutkimukset käsittelevät hyvin monenlaisia teemoja, kuten esimerkiksi koulutuspolitiikkaa, koulun toimintatapoja, opetussuunnitelmia, digitaalista mediaa opetuksessa, muutosta ja innovaatioita, vastuun teemoja tai sitä, miten *oppiminen* tapahtuu eri yhteyksissä.¹⁴³

2.3.1 Toimijaverkkoteoria oppimiseen liittyvässä tutkimuksessa

Koulutuspoliittisissa teemoissa teorian vahvuus on varmasti sen kyvyssä nostaa esiin, mitkä kaikki toimijat vaikuttavat tehtäviin ratkaisuihin, millaisissa käännöksissä ja ”neuvotteluissa” politiikkaa tehdään ja kuka ja ketkä määrittelevät suunnan. Myös koulun toimintatavat avautuvat eri tavalla yksityiskohtaisen prosessin ja mukana olevien toimijoiden tarkastelun kautta. Jonkin ennen huomaamattoman, ”triviaalin” materiaalisien asiain voidaan nähdä vaikuttavan prosesseihin merkittävällä tavalla, esimerkiksi kenellä kouluympäristössä on tietyn tilan avaimet. Opetussuunnitelmat tuotetaan eri toimijoiden neuvotteluissa, joissa niissäkin on muka-

¹³⁸ Internetistä voi löytää nopealla kuvahaulla hakusanoilla ”actor network theory” lukemattomia erilaisia tapoja, joilla verkkoja ja niiden syntymistä on kuvattu. Rihmastojen lisäksi toimijoita saatetaan kuvata mm. toisiaan koskevatina tai sisäkköisinä palloina.

¹³⁹ Huttunen, Miia, 2014. Toimijat ja toimijaverkon rakentuminen kotimaisten filmielokuvien digitointiprosessissa. S. 52 Alkup. Callon M., Law J., Rip A., 1986. Mapping the Dynamics of Science and Technology: Sociology of Science in the Real World.

¹⁴⁰ Fenwick, Tara & Edwards, Richard, 2010. Actor Network Theory

in Education, s. 14.

¹⁴¹ Law, John: After ANT, 2006 (1999) Complexity, naming and topology. Actor Network Theory and after.

¹⁴² Fenwick, Tara & Edwards, Richard, 2012. Researching Education through Actor-Network Theory, s. IX.

¹⁴³ Nesper, Jan: Devices and Educational Change, Edwards Richard: Translating the Prescribed into the Enacted Curriculum in College and School; Hamilton, Mary: Unruly Practices: What a sociology of translations can offer to educational policy analysis; Gorur, Radhika: ANT on

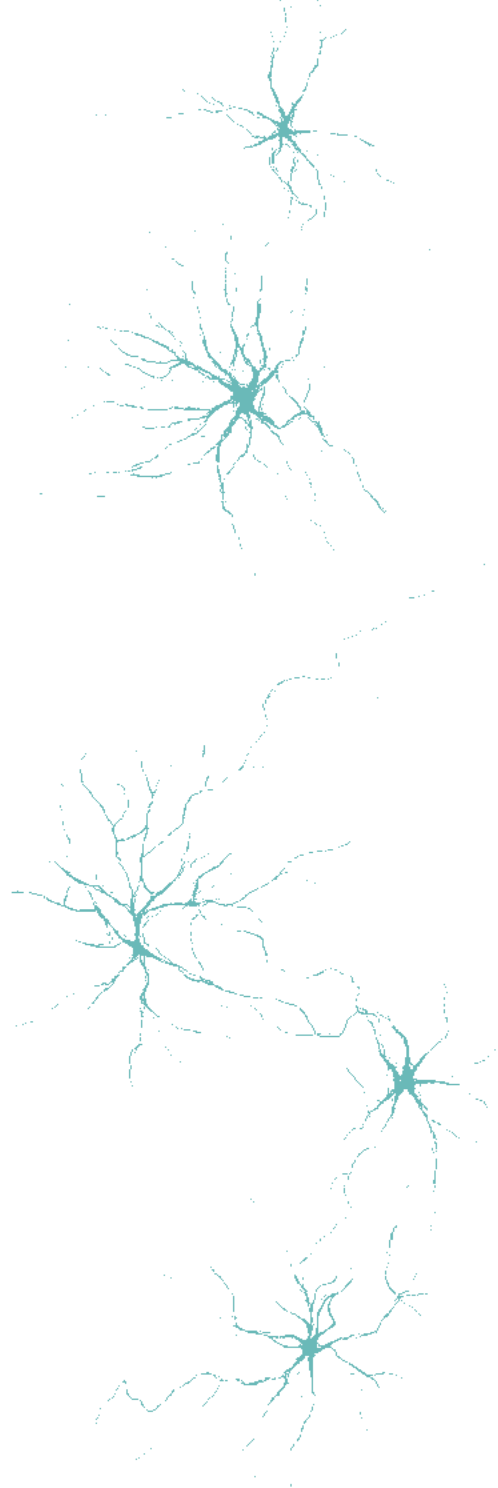
na myös muita kuin inhimillisiä toimijoita, kuten asiakirjoja, laitteita. Jos verkkoa seuraa, se laajenee kauas opetussuunnitelmakokouksen ulkopuolelle. Toimijaverkkoteoria haastaa kyseenalaistamaan tavanomaisia kategorisoiteja ja erotteluja, kuten vaikka opettaja ja oppilas tai muodollinen ja ei-muodollinen oppiminen, ja tuo mukaan joukon aiemmin huomaamattomia toimijoita.

Brittiläiset professorit Tara Fenwick ja Richard Edwards jakavat *materiaaliset asiat kolmeen ”kategoriaan”* noudattaen Law’n ajattelua.¹⁴⁴ Ensiksi ovat *esineet*, kuten tilat, työkalut, opetusvälineet, luokkatilat, laboratoriot, ja toiseksi ovat *kehot* (bodies) ja se, miten ne ovat vaikkapa hallittuja, yhteen toimivia tai miten niiden toimintakykyä on lisätty (silmälasit jne). Kolmas kategoria on *tekstuaaliset*, informaatiota sisältävät asiat, kuten asiakirjat, säännöt ja opiskelijarekisterit. Paitsi, että nämä ovat kulttuurisia, diskursiivisia tekstejä, ne ovat myös materiaalisia, ja huomion voi kiinnittää myös esimerkiksi informaation jakamiseen käytettyyn teknologiaan ja sen vaikutuksiin toiminnassa.¹⁴⁵

Digitaalisen tekniikan tulo opetukseen, esimerkiksi verkko-opetuksen lisääntyminen ja toimintatapojen muuttuminen tämän myötä, ovat varmasti saaneet tutkijoita tarttumaan ei-inhimilliset toimijat huomioonottavaan teoriaan. Toimijaverkkoteoriaan perustuen kanadalaiset George Siemens ja Stephen Downes ovat kehittäneet vuodesta 2005 lähtien konnektivismiksi (connectivism) nimettyä kytkentöjen ja verkostojen merkitystä korostavaa oppimisteoriaa.¹⁴⁶ Oppimista ei tarkastella niinkään instituutioissa tapahtuvana, ennalta suunniteltuna jo tiedetyn oppimisena, vaan oppimisen katsotaan tapahtuvan muuttuvissa ympäristöissä, joissa se ei ole hallittu prosessi. Oppiminen voi myös sijaita oppijan ulkopuolella, tiedostoissa tai organisaatioissa. Oppiminen voidaan nähdä kyknä yhdistää eri tietovarantoja. Se, mikä mahdollistaa oppimisen edelleen, on tärkeämpää kuin se, mitä nyt tiedämme. Merkityksellisen tiedon erottaminen on tärkeää, samoin sen huomaaminen, milloin toimintaympäristön muutos vaatii uusia tapoja toimia. Eri tietovarantojen välillä olevista kytköksistä

the PISA Trail: Following the statistical pursuit of certainty; Mulcahy, Dianne: Assembling the “Accomplished” Teacher: The performativity and politics of professional teaching standards; Fenwick, Tara: Reading Educational Reform with Actor Network Theory: Fluid spaces, otherings and ambivalences / Fenwick, Tara & Edwards, Richard (toim.), 2012. Researching Education Through Actor Network Theory.

¹⁴⁴ Law, John & Hetherington, Kevin, 2003. “Materialities, spatialities, globalities”. The Spaces of Postmodernism: Readings in Human Geography, s. 390–401.



huolehtiminen mahdollistaa tiedon päivittämisen jatkuvan oppimisen ylläpitämiseksi.¹⁴⁷

Konnektivismi näyttää hakevan ratkaisua aikamme tarpeeseen löytää uusi suhde tietoverkoissa kasvavaan tiedon määrään. Tieto on delegoitu ihmisen ulkopuolelle, ja oppiminen voidaan tässä tilanteessa nähdä yhdistelemisen taitona. Ihminen oppii yhdessä koneiden kanssa. Konnektivismi kurkottaa tulevaan, nyt tiedetty on jo vanhaa. Oma tutkimukseni ei käsittele oppimista, jossa tiedon hallitseminen olisi keskeisin asia. Konnektivismi herättää kuitenkin ajattelemaan nykyisen koulumaailman uudistuksia, myös niitä, joita kohtaamme taidealalla osana ammattikorkeakoulujen uudistamisprosesseja. Posthumanismin aika pakottaa ajattelemaan ihmisyyttä uudelleen. Samalla tarkasteltavaksi tulee se, mitä on oppiminen aikana, jolloin delegoimme monia ihmiselle kuuluneita toimintoja teknologialle ja toimimme Latourin nimeäminä hybrideinä¹⁴⁸ maailmassa.

2.3.2 Suhde konstruktivismiin

Konstruktivismi on tieteessä filosofinen suuntaus, jonka mukaan ajatellaan, että maailmassa ei ole muuttumattomia totuuksia ja tietoa, vaan tieteellinen tieto ja totuus ovat tutkijoiden tai tutkimuskohteena olevien ihmisten tuottamia.¹⁴⁹ Pedagogisessa tutkimuksessa keskeinen konstruktivistinen oppimisteoria puolestaan pitää oppimista tiedon rakentamisena. Oppijan omat aikaisemmat tiedot, käsitykset ja kokemukset opittavasta asiasta säätelevät hyvin paljon sitä, mitä hän asiasta havaitsee ja miten hän asiaa tulkitsee. Oppiminen liittyy toimintaan ja palvelee toimintaa. Olennaista on, että oppijassa heräävät omiksi koetut, opittavaan asiaan liittyvät kysymykset, oma kokeilu, ongelmanratkaisu ja ymmärtäminen. Oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta. Se on tilannesidonnaista, kontekstuaalista ja vuorovaikutuksen tulosta. Itseohjautuvuus, minän kasvu ja itse-reflektiiviset valmiudet ovat mahdollisia yksilölle, mutta ne on opittava. Subjektiiivisista kokemuksista muodostuu objektiivista tietoa sosiaalisen vuo-

rovaikutuksen ja oppijoiden keskinäisen yhteistoinnin kautta.¹⁵⁰

Jos konstruktivismia ajattelee kattokäsitteenä, voi toimijaverkkoteoriaa pitää konstruktivistisena teoriana ja sen soveltaminen oppimisteorianaan liittyy sen konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Latour kirjoittaa, kuinka se, että jokin on konstruoitua, tarkoittaa yksinkertaisesti, ettei se ole mysteerisesti putkahtanut esiin ei-mistään, vaan sillä on nähtävissä oleva, jäljitettävä ja siten kiinnostava alkuperä.¹⁵¹ Sosiaaliseen konstruktivismiin hän luonnollisesti tekee eroa, sillä toimijaverkkoteorian lähtökohta on jäljittävä sosiaalisen syntyä, ei keskittyen kieleen, vaan materiaalsen maailman jälkiä seuraamalla.

Sosiaalisen konstruktionismin voi määritellä viitekehyydeksi, jonka mukaan todellisuutemme rakentuu sosiaalisessa, kielellisessä vuorovaikutuksessa. Sosiaalinen konstruktionismi liittyy keskeisesti 1960–70-luvuilla tapahtuneeseen niin kutsuttuun kielelliseen käännteeseen, joka tarkoittaa tutkimuksellisen painopisteen muutosta: koska kielen ajateltiin tai ajatellaan rakentavan keskeisesti sosiaalista todellisuutta, osa tutkijoista alkoi suunnata tutkimuksellisen mielenkiintonsa kieleen. Kieli ymmärretään suhteelliseksi, käyttäjistään riippuvaiseksi, tilannesidonnaiseksi, seurauksia tuottavaksi ja sosiaalisen elämämme kannalta merkitykselliseksi tekijäksi.¹⁵²

Sosiaalinen konstruktionismi on ollut itselle ni silmiä avaava teoria, mutta samalla olen usein ollut hämmentynyt sen ehdottomien tulkintojen äärellä. Sinänsä epäluottettava, mutta toimintaani ohjaava arkijärkeni sanoo esimerkiksi, että sukupuolen rakentamisessa mukana ovat myös ihmiskehot, eivät vain diskursiiviset käytänteet. Koen helpottavaksi sen toimijaverkkoteorian tuoman materiaalsen läsnäolon, joka tuntuu palauttavan meidät ihmiset takaisin materiaalsen pariin, vaikkakin määräävästi kielellisinä ja kulttuurisina olentoina. Kielellisen alkuperä, abstraktinakin on materiaalsen maailman kehollisessa kokemisessa.¹⁵³ Toimijaverkkoteorian saama määritelmä materiaalsena semiotiikkana kertoo sekin lähes-

145 Fenwick, Tara & Edwards, Richard, 2010

Actor Network Theory in Education, s. 8.

146 George, Siemens & Stephen, Downes tunnetaan myös ns.

MOOC-kurssien, avointen verkkokurssien, kehittäjinä.

147 Elearnspace <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm> Luettu 28.11.2017

148 Seppänen, Janne & Välvirronen, Esa, 2012.

Mediayhteiskunta, s. 187–189.

149 Kiiikeri, Mika & Ylikoski, Petri, 2004. Tiede tutkimuskohteena.

Filosofinen johdatus tieteen tutkimukseen, s. 148.

150 Rauste-von Wright, Maijalisa & von Wright, Johan & Soini, Tiina, 2003. Oppiminen ja koulutus, s. 162–172.

151 Latour, Bruno, 2005. Reassembling the Social. An Introduction to Actor Network Theory, s. 88.

152 Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas, 2000 (1966). Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Tiedon sosiologinen tutkielma.

153 Lakoff, George & Johnson, Mark, 1999. Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought.

tymistavasta, jonka ontologiassa entiteetit koostuvat diskursiivisissa ja materiaalisissa suhteissa.¹⁵⁴

2.3.3 Toimijaverkkoteoria oppimisteorianä

Omassa tutkimuksessani oppiminen on toimijaverkkoteorian läpi katsottuna muutakin kuin yksilön kognitiivinen prosessi. Oppiminen tapahtuu verkottumisen tapahtumassa, jossa otetaan huomioon ei-inhimilliset toimijat ja myös kaikki inhimilliset ominaisuudet, kyvyt ja aktiviteetit. Elämä ja oppiminen nähdään sosiomateriaalisena prosessina.¹⁵⁵

*Toimijaverkkoteorian näkökulmasta pätevyys tai tieto eivät ole yksilön latenteja ominaisuuksia, vaan ne kuuluvat joihinkin toimintoihin verkoston muodostuessa. Toiminta teknologian, asioiden ja tiedon muodostumisen voimasuhteissa on jatkuvaa kamppailua. Tämä kamppailu on oppimista.*¹⁵⁶

Oppiminen ei siis ole vain yksilön sisäistä henkistä kamppailua, vaan siinä on osallisena joukko toimijoita, jotka pyrkivät määräämään suunnan. Opiskelijasta ei tule valokuvaajaa ilman kameraa ja (tässä tutkimuksessa) työpajan muita toimijoita.

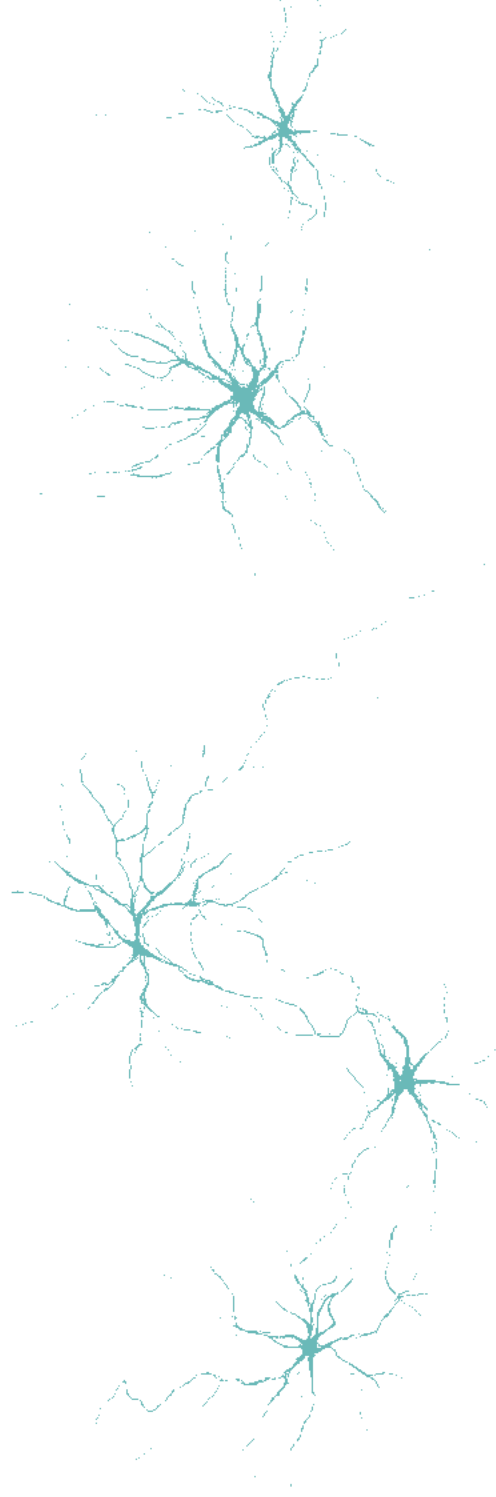
Uuden näkökulman tuttuun konstruktivistiseen oppimisteoriaan tuo siis materiaallisen nostaminen merkittävään toiminnalliseen rooliin oppimistapahtumassa. Ei-inhimilliset toimijat, erilaiset työhön liittyvät välineet ja työkalut ovat keskeisiä erityisesti ammatillisessa oppimisessa, jonka parissa teoriaa on käytetty. Sairaanhoidajan, keittiömestarin ja sähköasentajan työssä ja työhön oppimisessa korostuu välineiden osuus. Erityisesti terveydenhuoltoalalta ja sen koulutuksesta löytyy toimijaverkkoteoriaa hyödyntäviä tutkimuksia.¹⁵⁷ Missään muualla tuskin voi nähdäkään inhimillisen ja ei-inhimillisen liittyvän niin kirjaimellisen elimellisesti toisiinsa kuin erilaisten fyysisten apuvälineiden ja implanttien korjatessa ja lisätessä ihmisten toimintakykyä.

¹⁵⁴ Blok, Anders & Farias, Ignacio & Roberts, Celia (toim.), 2020. The Routledge Companion to Actor-Network Theory. Routledge. N.Y, s. xx.

¹⁵⁵ Fenwick, Tara & Edwards, Richard, 2010. Actor Network Theory in Education, s. 4.

¹⁵⁶ Fenwick, Tara & Edwards, Richard, 2010. Actor Network Theory in Education, s. 22.

¹⁵⁷ Esimerkiksi: Bleakley, Adam, 2012. The proof in in the pudding. Putting Actor Network Theory to work in medical education. Medical Teacher.



Opettajasta tulee opettaja ei vain tutkinnon kautta vaan yhteydessä moniin materiaalsiin ja muihin ei-inhimillisiin toimijoihin. Fenwick ja Edwards tiivistävät ajatuksen:

*Esineiden ajattelemisen joko ihmisen suunnittelmina tuotoksina tai raa’asti ihmisen kontrolloimina työkaluina aliarvioi niiden voimaa ja vaikutusta tapahtumissa.*¹⁵⁸

Toimijaverkkoteoriassa ei-inhimillisen toimijuus saattaa hämmentää teoriaan ensi kertaa tutustuesssa. Toimijaverkkoteoriassa ei ole kysymys siitä, että ei-inhimillistä maailmaa elollistettaisiin, saati että esineille ja asioille annettaisiin tietoisuus ja niiden toiminta nähtäisiin intentionaalisenä. Me ihmiset olemme ihmisiä ja toimijuutemme on erilaista. Meillä on kuitenkin mielikuvitusta nähdä maailma toisin. Tähän teemaan palaan myös käsitellessäni etnografiaa tutkimusmenetelmänä. Jos tutkija pystyy tarpeeksi etäännyttämään itsensä, voivat toimijat erilaisissa tilanteissa näyttäytyä symmetrisesti ja paljastaa hyödyllistä tietoa tekemisen prosesseista. Itsestään selvä näyttäytyy toisin, ja musta laatikko avaa sisuksensa.

Erityisesti verkko-opetukseen liittyvästä *konnektivismista* johtaen oman tutkimukseni aihepiiriä voisin nimittää leikkillisesti *kontaktivismiksi*. Dokumenttivalokuvaaja kohtaa ihmisiä ja asioita, luo kontakteja ja suhteita. Hän on fyysisesti läsnä kameransa kanssa. Ottaessaan kuvia, hän ikuistaa myös itsensä. Kaikki kuvat ovat jo saatavilla netissä, mutta tässä ei olekaan kyse siitä, vaan kyse on läsnäolosta. Valokuvauksen opiskelu voi tapahtua myös mooc-kurssilla¹⁵⁹, tuhannenkin valokuvausopiskelijan ryhmässä, mutta työpajoissa on kyse läsnäolosta.

Tim Ingold avasi sanan *education* etymologiaa siten, että se alkuperäisesti merkitsee maailmaan johdattamista. Aalto-yliopiston¹⁶⁰ konferenssissa Ingold puhui ”Art of Paying Attention” -otsikon alla läsnäolon merkityksestä tieteessä ja taiteessa. Hän käytti sanaa *correspondence*, joka on hänen mukaansa antamista ja vastaanottamista. Ingoldin mukaan jo Goethe kuvasi, kuinka tieteen harjoit-

tajan täytyy viettää aikaa tutkimuskohteensa kanssa oppiakseen ymmärtämään tätä ja oppiakseen näkemään maailman tämän silmillä. Dokumenttivalokuvaajille tämä on keskeinen metodi ja toimintatapa, ja kuvaajien omaehtoisen työskentelyn erottaa medioille työskentelystä usein se aika, joka kuvaamiselle ja tilanteissa läsnäololle annetaan. Dokumenttivalokuvauksen työpajat johdattavat hyvin konkreettisesti havainnoimaan maailmassa olevia ilmiöitä, elämään niiden kanssa.

Ingold näkee tieteen ongelmana ennakkohypoteesit, kun taide sen sijaan voi olla aidosti koellista. Taiteilija on osallinen, mukana, ei ulkopuolella. Ingoldin mukaan hän voisi määritellä ihmisen (human) sanomalla, että tämän dilemma on seistä itsensä ulkopuolella. Tiedon täytyy kasvaa ihmisen sisältä. Ingoldin mukaan tutkimuksen täytyy nojata totuuteen, joka ei tarkoita samaa kuin objektiivisuus. Taiteella on mahdollisuus tuoda tiede takaisin perusasioiden äärelle.¹⁶¹

Omassa ajattelussani, toimijaverkkoteorian mukaisissa toimijoiden yhteen tulemisissa, muutoksissa ja koetteluissa tapahtuvat myös ihmistä kokonaisvaltaisesti muuttavat sisäiset nyrjähdykset, oppiminen.

2.4

Miksi toimijaverkkoteoria ja valokuvaustyöpajat?

Tässä luvussa perustelen eri näkökulmista valintaani käyttää toimijaverkkoteoriaa nimenomaan valokuvauksen työpajojen tarkastelussa. Valokuvausta pohtinut filosofi Vilém Flusser on nostanut valokuvausvälineen toimijuuden esiin tavalla, jota pidän saman suuntaisena toimijaverkkoteorian pyrkimykselle havainnoida sosiaalisen syntyminen ihmisten ja myös ei-inhimillisten toimijoiden yhteen tulemisissa. Välineen ottaminen mukaan on tuntunut tärkeältä varsinkin digitaalisuuden muu-

¹⁵⁸ Fenwick, Tara & Edwards, Richard, 2010. Actor Network Theory in Education, s. 6.

¹⁵⁹ MOOC (Massive Open Online Course) tarkoittaa verkossa pidettävää kurssia, johon pääsääntöisesti kaikilla on vapaa pääsy.

¹⁶⁰ Aalto-yliopiston Art of Research -konferenssi 29.11.2017. Dipoli, Espoo

¹⁶¹ Aalto-yliopiston Art of Research -konferenssi 29.11.2017. Dipoli, Espoo

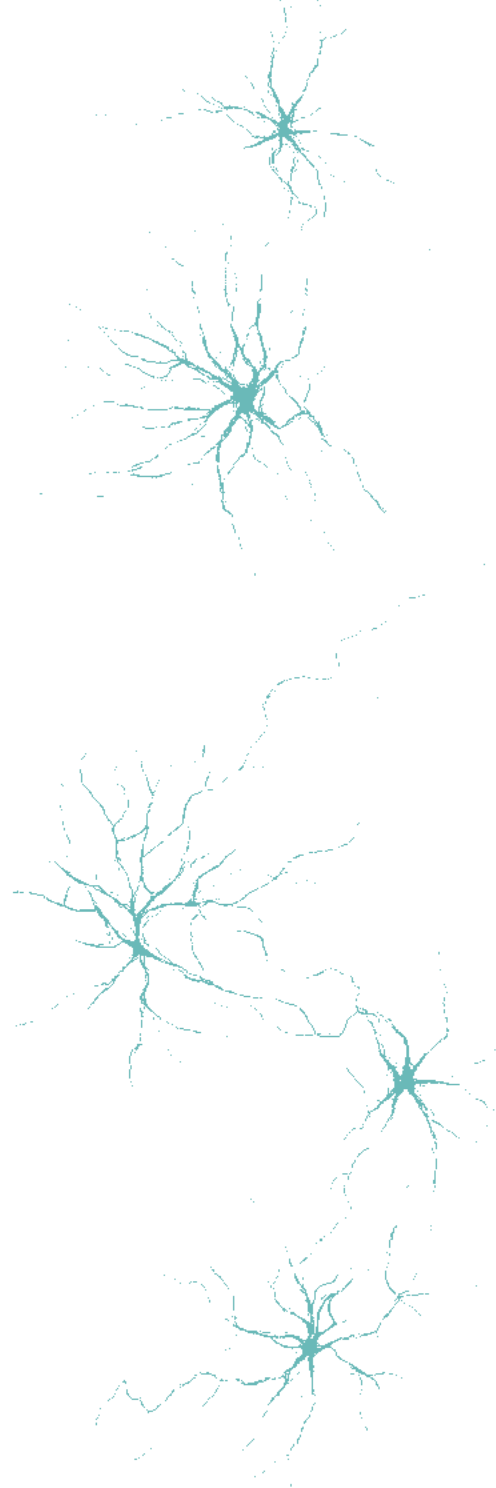
tettua valokuvausta ja valokuvakoulutusta. Pohdin myös alustavasti, millaisia oletuksia minulla on työpajojen keskeisistä toimijoista omien kokemusteni pohjalta. Nimeän alustavasti toimijoiksi opettajan, opiskelijat (yksittäin ja ryhmänä), valokuvausvälineet, kuvauskohteet sekä etämmäs työpajoista ulottuen joitakin traditioita ja ajassa olevia ideologioita. Myös luovassa prosessissa syntyvät kuvat ottavat toimijuutta ja ohjaavat tekemistä edelleen. Toimijaverkkoteorian hengen mukaista on kuitenkin säilyttää avoimuus tutkimusaineiston äärellä. Toimijoiksi voi aina nousta jotakin ennalta arvaamaton tai itsestään selvänä huomaamatonta. Toimijat eivät myöskään lopulta ole puhtaasti inhimillisiä tai ei-inhimillisiä, vaan hybridejä.

2.4.1 Valokuvaaja tekee mitä väline tahtoo

Valokuvauksen syntyaikoina tuoreen keksinnön mekaanisuutta ja sen kykyä tallentaa luontoa ilman ihmisen käden jälkeä pohdittiin laajasti. Latourin termiä käyttäen kameran tarjoumia (*affordance*) arvioitiin eri näkökulmista.¹⁶² Tieteen positivismi sai välineen, joka pystyi tuottamaan inhimillisen toimijan aistit ohittavia tallenteita maailmasta. Taiteen ottaessa valokuvauksen välineekseen syntyi keskustelua sen ominaisuuksien taipumisesta itsenäiseksi taiteeksi. Uutuudessa koneen merkitys korostui. Mikä valokuvassa oli ihmisen luovaa panosta? Valokuvaus sysäsi osaltaan liikkeelle pohdinnan siitä, mikä on taidetta. Mikä rooli todellisuuden kopioimisella oli taiteessa ylipäätään? Tapahtui Latourin sanastoa käyttäen *delegointia*,¹⁶³ eli kamera ja valokuvaus ottivat taltioimisen tehtäviä ja kuvataide vapautui tutki- maan välineen muita mahdollisuuksia. Valokuvan kyky taltioida tapahtumia totuudenmukaisesti, tuotti ennen pitkää kuvien käytön yhteiskunnallisten ilmiöiden dokumentoinnissa, propagandistisessakin tarkoituksessa. Valokuvauksen ensimmäisinä vuosikymmeninä uusi kehittyvä väline otettiin käyttöön elämän eri alueilla. Voisi ajatella, että koko 1900-luvun ajan valokuvaus, vaikka

¹⁶² Seppänen, Janne, 2014. Levoton valokuva, s. 31–32.

¹⁶³ Seppänen, Janne, 2014. Levoton valokuva, s. 32.



tekniikka kehittyikin, pysyi jotakuinkin ”samana” ja vasta siirtymä analogisesta digitaaliseen kuvaamiseen on nostanut kameran ja valokuvan ominaisuudet uudelleen tarkasteluun. Samalla valokuvauksesta on tullut yhä arkipäiväisempää, yhä itsestään selvempää ja siten yhä ”näkyvämmämpää”¹⁶⁴. Mustat laatikot tuottavat kuvia, joita arjessa edelleen useimmiten katsotaan ikkunoina maailmaan. Niissä katsotaan kuvan aihetta, kohdetta, miettimättä, että kyseessä on tietyllä tavoin tuotettu kuva. Myös jostakin kuvallisesta kulttuurisesta käytännöstä, vaikkapa mainoskuvien retoriikasta, saatetaan olla tietoisia, mutta kuvaamistapahtuma ja väline jäävät itsestäänselvyyksiksi. Näin voi osittain tapahtua jopa valokuvaajien itsensä toiminnassa, myös koulutuksessa.

Pidämme valokuvausta välinelähtöisenä taide- muotona, ja valokuvauksen opetuksessa valokuvaustekniikan ja ilmaisun opetus kytkeytyvät aina toisiinsa, painopisteen ollessa joskus enemmän tekniikan oppimisessa, joskus ilmaisullisten kysymysten tarkastelussa. Taiteen ja muotoilun oppilaitoksissa lähtökohta ei ole ”ammattikoulumaisen” tekninen, vaikka luonnollisesti välineen tekninen hallinta on tavoitteena niin sanotun ilmaisullisen oppimisen rinnalla. Tässäkin tutkimuksessa on kiinnostavaa, minkä verran tekniset asiat ovat ylipäänsä esillä opetustilanteissa työpajoissa, joissa tekniikkaa ei sinällään mainita oppimistavoitteissakaan, vaan painopiste on muissa, ilmaisuun liittyvissä asioissa. Minkä verran väline tulee esiin opetuksessa? Minkä verran digitaalisuuden tuomat mahdollisuudet näkyvät työpajoissa?

Filosofi ja mediakriitikko Vilém Flusser kirjoittaa kirjassaan *Towards a Philosophy of Photography*, kuinka ”kamera toteuttaa valokuvaajan toiveen, mutta kuvaajan on osattava toivoa sitä, mitä kamera osaa tehdä”¹⁶⁵ Flusser myös jatkaa, kuinka valokuvata voidaan vain sitä, mitä voi valokuvata eli hänen mukaansa ”asioiden tiloja”, ”olomuotoja” (*states of things*). Mitä tahansa kuvaaja haluaa kuvata, hänen on muutettava tämä joksikin olomuodoksi (*translate them into states of things*). Latourlaisittain voisi siis ajatella, että kuvaamis-

tapahtumassa on monia toimijoita; inhimillisiä ja ei-inhimillisiä, kuvaaja, kamera ja myös olomuotoja, joita kuvataan. Kaikki toimijat vaikuttavat yhteen tullessaan tapahtumaan ja siten kuvaamisen lopputulokseen, kuvaan. Valokuvaaja on kiinnostunut kamerasta toimijana, niistä ominaisuuksista ja mahdollisuuksista, joita ei vielä aiemmin ole huomannutkaan. Flusserille valokuvaaja on (informaatiota etsivä) leikkivä ihminen, jota hän vertaa shakin pelaajaan, joka hakee aina uusia siirtoja. Hän näkee valokuvaajan ja tämän apparatuurin sulautuvan yhdeksi. Juuri tästä sulautumisesta on kyse toimijaverkkoteoriassa, jota kuvatessa ”asemiestä” (*gunman*) käytetään usein esimerkkinä toimijoiden tulemisesta yhteen, käännöksestä. Ihminen (mies) ja ase ovat toimijoita, jotka tullessaan yhteen ovat tilanteessa enemmän kuin osiensa summa. Valokuvaaja (*cameraman*) on informaation metsästäjä vastaavalla logiikalla.

Latourilla yksittäiset toimijat pyrkivät niin sanotuiksi puhemiehiksi ja ottamaan paikkansa käännöksessä. Flusser taas määrittelee katsojan (Flusserilla valokuvakriitikon) kysymyksiksi: Kuinka hyvin valokuvaaja on pystynyt alistamaan kameran ominaisuudet käyttöönsä ja millä keinoin? Ja toisinpäin: Kuinka kamera on saanut käännettyä valokuvaajan toimimaan oman ohjelmansa mukaisesti? Hyvät valokuvat puolestaan ovat sellaisia, joissa valokuvaajan inhimilliset tavoitteet ovat alistaneet kameran ohjelman palvelukseensa. Flusserin mukaan valokuvakriitikon tehtävä on avata valokuvista konsepteja, jotka tulevat kuvaajalta ja toisaalta kameran ohjelmasta. Jos tätä dekodaausta, tulkintaa, ei onnistuta tekemään, kuvat jäävät heijastusten tapaan esittämään jotakin asiaa ”tuolla ulkona”¹⁶⁶

Oman tutkimukseni kannalta olennaista Flusserin ajattelussa on kameran ja valokuvauksen teknologisten ominaisuuksien ottaminen esiin osana valokuvaajuutta, valokuvaajan ominaisuuksia. Flusser päätyy kysymään valokuvaajan (ja ihmisen) vapauden perään apparaattien ja ohjelmien määrittelemässä maailmassa.

¹⁶⁴ Seppänen, Janne, 2014. Levoton valokuva, s. 20–21.

¹⁶⁵ Flusser, Vilém, 2000. *Towards a Philosophy of Photography*, s. 35.

¹⁶⁶ Flusser, Vilém, 2000. *Towards a Philosophy of Photography*, s. 48.

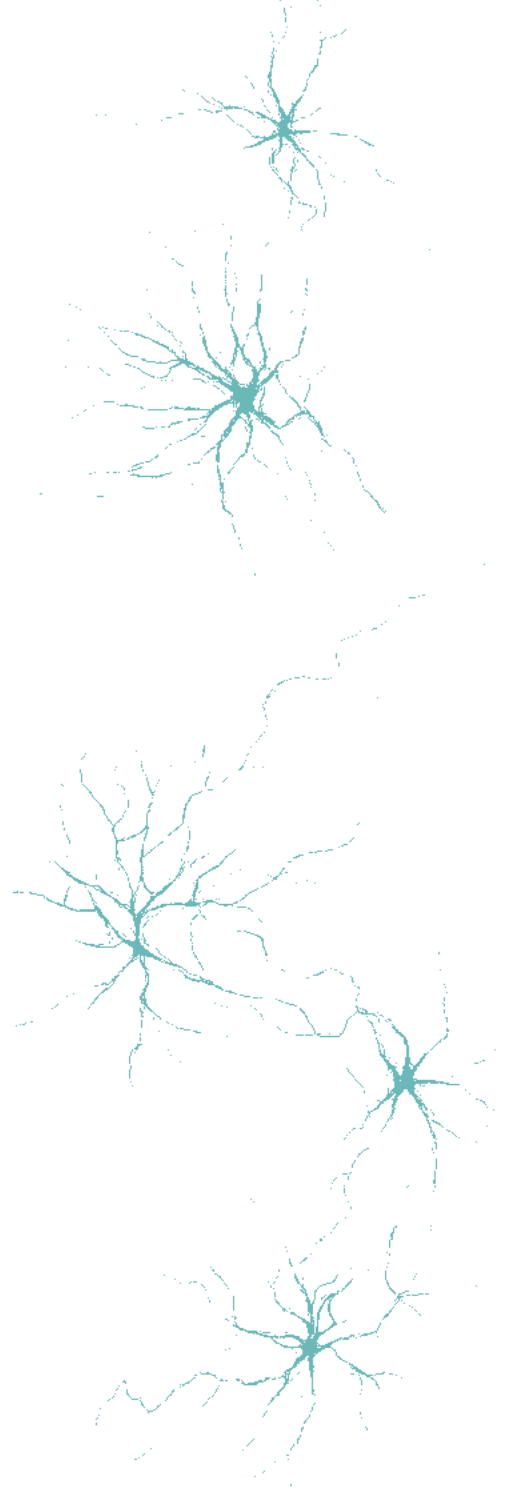
2.4.2 Oppimisen kenttä toimijoineen

Materiaalisen ja teknologian rinnalla edelleen myös inhimillisillä toimijoilla, kuten opettajalla, yksittäisillä opiskelijoilla ja ryhmällä, on merkitystä. Tutkimukseni lähti liikkeelle omista kokemuksistani ja mm. sen pohtimisesta, mikä jälkeenpäin tuntui omissa valokuvauksenpinnoissa tärkeältä ja vaikuttavalta. Tässä luvussa erittelen tätä omaa kokemustani. Muisti on valikoiva, mutta ajallinen etäisyys tuntuu myös huuhtovan esiin jotakin olennaista.

Epäilemättä opettajilla on merkitystä. Opiskelujasta muistamme usein juuri opettajia, heidän persooniaan, niitä yksityiskohtaisiakin muistoja, mitä heihin liittyy. Taidealoilla opettajan persoona on vahvasti läsnä opetuksessa. Taiteilijan työtä tehdään kokonaisvaltaisesti, ja sitä myös opetetaan oman taiteen tekemisen ja ammattilaisuuden kautta. Voi olla, että opiskelijat omaksuvat, ainakin arvostamaltaan opettajalta, paljon muutakin kuin opetuksellista sisältöä: puhettavan, sosiaalisen ryhmän koodeja, esimerkiksi jotain pukeutumisen asenteita. Vaikka suuri osa opetuksen sisällöstä katoaa jonnekin muistin hämärään, on se kaikki vähintäänkin rakentanut pohjaa sille vuosien varrella syntyneelle ymmärrykselle, josta on jo mahdotonta kaikkien aikakerrostumien läpi nähdä mistä jokin sai alkunsa. Ja jotain kuitenkin myös nousee muistista: mitä joku opettaja sanoi kuvasta x, millainen keskustelu syntyi, mitä itse oivalsi tuona hetkenä, miten nolotti tai tunsi ylpeyttä aikaansaannoksesta. Opettaja on siis keskeinen ja intentionaalinen toimija. Opettajan tarkoitus on muuttaa aktiivisesti opetettavaansa. Oma kokemusta ajatellessani huomattavan paljon tuntuu kuitenkin tapahtuneen muuten kuin opettajien vaikutuksesta – tai ainakaan yksinomaan heidän vaikutuksestaan.

Omaa opiskeluaikaani väritti taidekäsityksen muuttumisen ja siten sukupolvieron ilmiö. Kati Lintonen kirjoittaa *Valokuvan 70-luku* -tutkimuksessa¹⁶⁷ paradigman muutoksista valokuvataiteesta. Hänen tutkimuksessaan avataan 1970-luvun

¹⁶⁷ Lintonen, Kati, 1988. *Valokuvan 70-luku*. Suomalaisen valokuvataiteen legitimaatio ja paradigmanmuutos 1970-luvulla.



jälkeen alkanutta ns. subjektiivisen valokuvauksen aikaa ja tätä muutosta. Oman opiskeluaikani murrosta 1990-luvulla käsittelee puolestaan Anna-Kaisa Rastenberger väitöskirjaansa kuuluvassa artikkelissa ”*Me nuoret edustettiin mahdollisuutta näyttää, että täältä pesee...*” Sukupolvien tekeminen suomalaisessa valokuvataidekoulutuksessa 1990-luvun alussa.¹⁶⁸ Molempien tekstit perustuvat ranskalaisen sosiologi Pierre Bourdieun teorioihin. Bourdieun kenttäteoria on Lintosen koko tutkimuksen taustateoria hänen avatessaan valokuvataiteen legitimoitumista ja koulutuksen kehityksen ollessa yksi tärkeä instituutio tässä kehityksessä. Rastenberger pohtii Bourdieun ajatusta sukupolvesta kamppailun käsitteenä.¹⁶⁹ Bourdieun mukaan sukupolvet syntyvät koulutusjärjestelmässä. Rastenberger kuvaa valokuvataiteen eläneen 1990-luvun alussa vakiintumisen kautta, jolloin koulutuksen avulla määriteltiin kentän rajoja. Rastenbergerin mukaan:

*Valokuvataiteen yhteydessä on puhuttu esimerkiksi 70-lukulaisuudesta, naisvalokuvataiteilijoiden ensimmäisestä sukupolvesta tai Helsinki School-sukupolvesta. Tällöin tietyn, hyvinkin rajatun ihmisryhmän tapa puhua koetusta ajasta on ulotettu edustamaan monen muun tuon ajan ihmisen kokemuksia. Sukupolvikäsite on aina tarjonnut elittisten viitekehysten, jolla sukupolvikokemuksia määrittelevät henkilöt samalla valitsevat mitä pidetään kertaamisen ja muistamisen arvoisena.*¹⁷⁰

Tunnistan hyvin Rastenbergerin ja hänen haasteltaviensa kuvaamat ilmiöt ja myös sukupolvikäsitteen ongelmallisuuden sen niputtaessa yhteen ihmisiä ja ilmiöitä, vaikka ne ovat todellisuudessa pelkistyksiä paljon monimuotoisempia.

Värivalokuvaus näyttäytyy Rastenbergerillä sukupolvien eron tekijänä 1990-luvun alun kamppailussa. Itse näen, että laajemmin oli kyse postmodernismin ilmenemisestä: Lavastaminen, ”huono maku”, kitsi, populaarikuvastot, lainat ja viittaukset tulivat kerronnan tavoiksi värillisyyden ja salamanikäytön ollessa konkreettisia menetelmiä tässä muu-

toksessa. Muuttunut taidekäsitys saavutti Suomen. Jotakin mielenkiintoista on siinä taitoksessa, kun entiseen on kylläännytty, nähdään maailmalta jotakin uutta, joka yhtäkkiä puhuttelee ja saa valtaansa. Brittiläisen valokuvaajan Martin Parrin¹⁷¹ vaikutus oli varmasti kiistämätön. Hänen mukanaan katsoimme ympärillemme uusin silmin, mustavalkoinen estetiikka ei millään enää vastannut sitä, mitä ympärillä näimme tai mistä tuntui tarpeelliselta kertoa. Tapahtui suuria poliittisia ja yhteiskunnallisia muutoksia: Berliinin muuri murtui ja Neuvostoliitto hajosi. Kaksinäpainen, musta ja valkoinen maailma sai kapitalistisen maailman värit. Oman opiskeluaikani toimijoita voisi siis etsiä myös yhteiskunnallisen tilanteen, medioiden monipuolistumisen ja kansainvälistymisen jäljistä. Eivät koulut, eivätkä varsinkaan opiskelijat, elä irti maailmasta. Subjektiivisen valokuvauksen kauden jälkeen kenties juuri liikkeessä oleva ja uudella tavalla avautuva maailma sai meidät kiinnostumaan myös dokumentaarista työskentelystä, mutta nyt väreissä. Koulutuksessa vahvasti läsnä olleen vasemmistolaisen ideologian raunioilla asenteeksi muodostui ironia ja välineeksi salamavalolla saturoidut värit.

Opettajana olen joskus pohtinut sukupolvieron näkymistä 2000-luvulla. Valokuvakenttä on huomattavasti monimuotoisempi ja entisenlainen voimakas kyseenalaistaminen ja irtiotto entisestä on hankalampaa. Mistä irtaudutaan, kun irtaudutaan monimuotoisuudesta? Kenties karkeaa sukupolvieroä syntyy siitä, missä kulkee raja ensin analogisen valokuvauksen omaksuneiden ja toisaalta kokonaan digitaaliseen kuvantekemiseen kasvanneiden välillä. Palaan tähän teemaan vielä tutkimukseni lopussa.

Yhtä kaikki varmasti juuri opiskeluaikani valokuvakentän kamppailu on vaikuttanut siihen, että omassa mielessäni suurimpia vaikuttajia omaan tekemiseen olivat muut opiskelijat ja se, mitä maailmalta nähtiin. Suomalaisen opettajien ”sukupolvi” näyttäytyi jonakin, johon otettiin etäisyyttä, vaikka opettajien tekemistä olisi toisaalta arvostetukin. Modernismin kuvakieli oli meidän nuorten kohdalta mennyt, ja keskustelu kävi joskus vai-

¹⁶⁸ Rastenberger, Anna-Kaisa. TAHITI 01/2013 <http://tahiti.fi/01-2015/vaitokset/tietoa-valtaa-ja-toimintaa-suomalaisen-valokuvataiteen-kansainvalistymisen-kasitteiden-kautta-jarjestyva-valokuvataiteen-kentta/> Luettu 7.8.2020

Tai Rastenberger, Anna-Kaisa, 2015. Tietoa, valtaa ja toimintaa. Suomalaisen valokuvataiteen kansainvälistyminen. Käsitteiden kautta järjestyvä valokuvataiteen kenttä 1990-2000 luvuilla.

¹⁶⁹ Bourdieu, Pierre, 2003. The Field of Cultural Production.

¹⁷⁰ Rastenberger, Anna-Kaisa. TAHITI 01/2013.

¹⁷¹ Martin Parr on brittiläinen dokumenttivalokuvaaja, joka toimi Taideteollisessa korkeakoulussa vierailevana professorina vuosina 1990–1992.

keaksi. Muistan, kuinka erään opiskelijan rakenetuista kuvista opettaja vain vilpittömästi totesi, että ne ovat niin outoja, ettei hänellä ole niistä sanottavaa. Paine kuuluu ajan hermolla olleisiin oli tietenkin olemassa, ja nuorena ja omaa ilmaisua hakevana tekijänä tällainen paineaalto vie helposti mennessään. Moni tekijä toteaaakin koulun loppumisen olleen parasta mitä tapahtui, kun pääsy koulu yhteisöstä vapauttaa oman tekemisen.

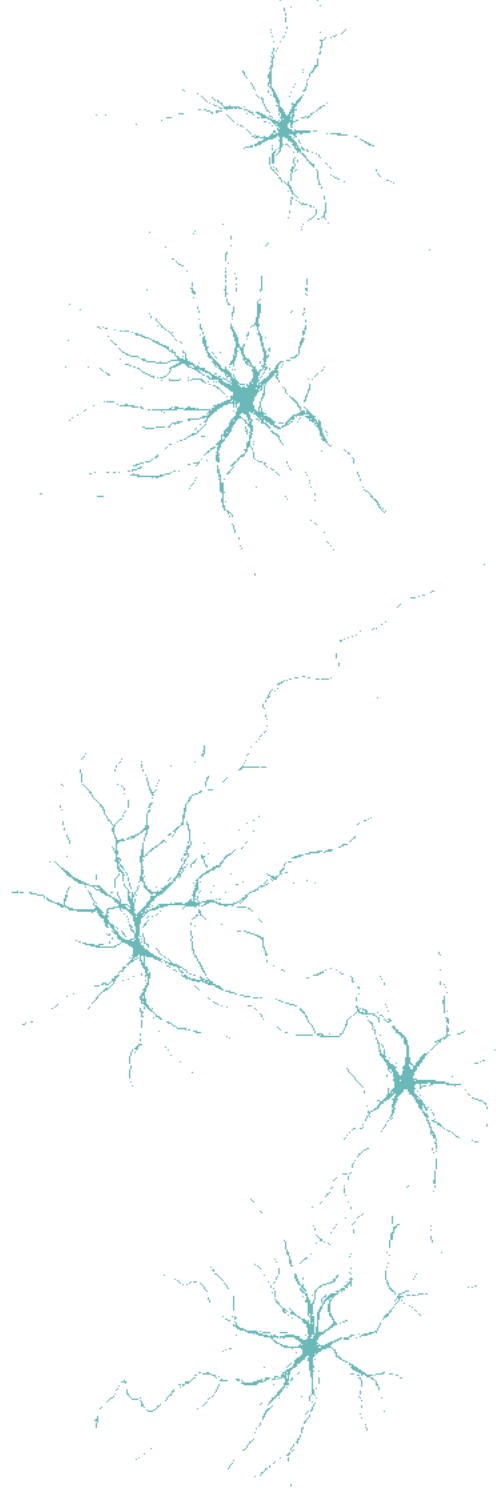
2.4.3 Kuvat keskeisinä koetteluissa

Ilman valokuvia ei synny lisää kuvia eikä työprosessi lähde liikkeelle. Alussa on vain tyhjä muistikortti. Tämän valokuvauksen opettajat tietävät hyvin: Opiskelijat on saatava ”ylös sängyn pohjalta” miettimästä suuria ideoita, heidät on saatava tarttumaan työhön. Sitten kuvat vievät jo mennessään, ja kuviensa kanssa vuoropuhelussa työskentely saa suunnan. Moni opiskelija kulkee ”jarru päällä” koko opiskeluaikaa, kuvia syntyy niukasti eikä oppiminen etene.

Kuvat ovat valokuvaajan toiminnan päämäärä, mutta ne ovat myös tätä toimintaa muuttavia ja prosessissa muuttuvia toimijoita.

Valokuvien toimijuus muotoutuu yhteydessä muihin toimijoihin. Kuvien vastaanottotutkimus pyrkii avaamaan erilaisten yleisöjen suhdetta kuviin. Mitä kuvissa nähdään, miten niitä tulkitaan?

Tässä tutkimuksessa kuvia ei katso ulkopuolinen yleisö, vaan niitä katsovat tekijät yhdessä opettajan ja muun ryhmän kanssa. Kuvilla on tässä tilanteessa todennäköisesti aivan omanlaistaan toimijuutta ja toimijuuksia. Tutkimusaineistoni on suurelta osin opetustilanteiden taltiointia, joissa puhutaan kuvista. Valokuvat laittavat siis ihmiset katsomaan, tuntemaan, ajattelemaan, reagoimaan ja puhumaan. Kuvia katsotaan tarkkaan, ja ne vaikuttavat syvästi, ne on mahdollista muistaa vielä vuosien päästä. Opiskelijat ovat kuvaustilanteissa omillaan, kokonaisvaltaisesti ja kehollisesti läsnä, mutta ilman opiskeluryhmän välitöntä tukea. Opetustilanteissa kuvia katsotaan ryhmän kanssa tai opettajan kanssa kaksistaan pimeissä luokkatiloissa, jolloin kaikki muu paitsi kuvat



lakkaavat olemasta. Kuvat kelluvat pimeässä vielä vailla julkaisukontekstia, neuvottelun alaisina toimijoina, jotka pyrkivät puhuttelemaan katsojiaan ja puhuttamaan heitä konkreettisesti, sanallistamaan näkemäänsä.

Kuvien analysoimiseksi ja kritisoimiseksi on olemassa eri aikoina syntyneitä teorioita ja lähestymistapoja formalismista semiotiikkaan, institutionaaliseen taideteoriasta psykoanalyttiseen teoriaan.¹⁷² Millaisin lähestymistavoin valokuvia katsotaan työpajoissa? Miten niistä puhutaan? Ovatko teoriat läsnä puheessa? Miten kuvien toimijuus tulee esiin puheessa?

Brittiläinen antropologi Tim Ingold kuvasi konferenssiesityksessä¹⁷³ kokeellisuuden taiteen eduksi tieteeseen nähden. Ingold näkee taiteen mahdollisuutena olla aidosti kokeellista, sen prosessien voidessa lähteä liikkeelle ilman ennakkohypoteeseja. Itse näen kuitenkin taiteessakin olevan ilmaisullisia konventioita, jotka muodostuvat helposti ennakkohypoteesien kaltaisiksi tekemistä ja näkemistä rajoittaviksi periaatteiksi. Ja, kuten olen todennut, esimerkiksi valokuvataiteilija on sidoksissa välineeseen, niin sen konkreettisiin toiminnallisiin ominaisuuksiin, kuin välineeseen laajasti kulttuurisena toimijana.

Millaista kamppailua käydään yhteen tulemissa (käännöksissä), joissa toimijoina kohtaavat valokuvauksen opiskelija ennakkokäsityksineen, ryhmä opiskelijoita, kamera, kuvattava ympäristö, opettaja ennakkokäsityksineen ja kuvat. Millainen *koettelu* muovaa valokuvaajana oppimisen ja kehittymisen prosessia?

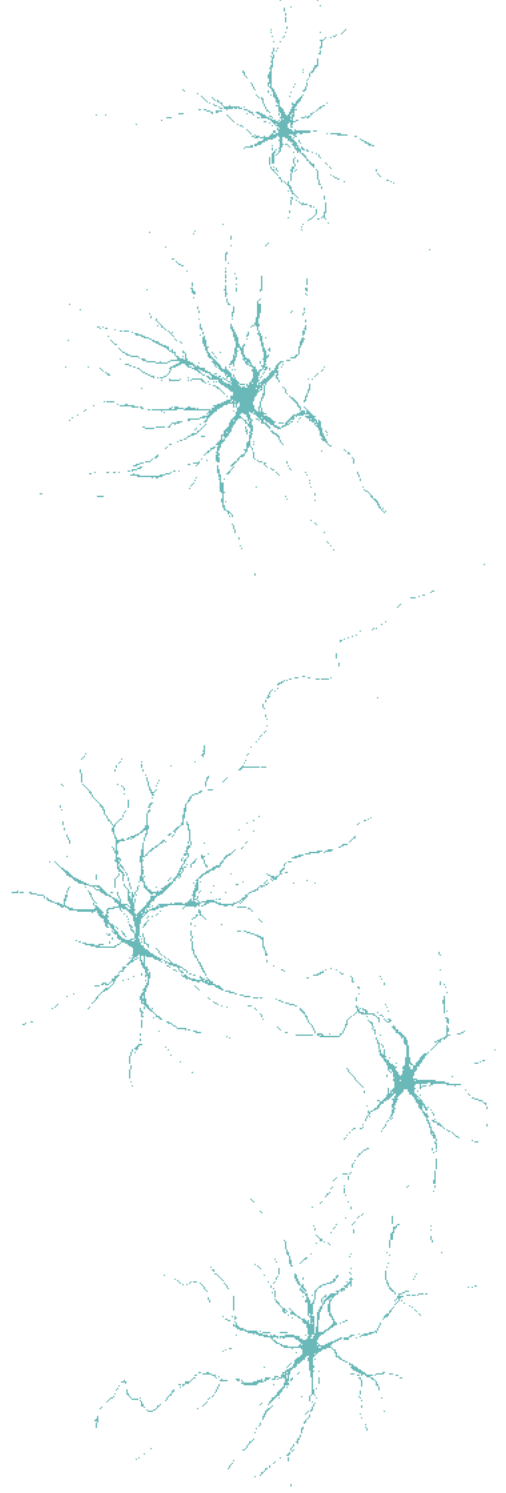
Koettelu on Latourilla keskeinen käsite, jota käytetään toimijaverkon koossa pysymistä kuvattaessa.¹⁷⁴ Tutkimuksessani toimijaverkkona voi ajatella työpajaa, sen tehtäviin sitoutumista, opettajan kutsua heittäytymiseen ja toisaalta opiskelijoiden vastaamista kutsuun. Opettajassa ja opiskelijoissa yhdistyvät monet toimijat niissäkin, kamera tulee kuvatessa osaksi heitä kutakin valokuvaajina. Kamera ei ole vain ei-inhimillinen vaan inhimillisten tarpeiden ja prosessien kautta toimijuuden saava, valokuvaajuuden mahdollistava asia. Toimijuus syntyy

myös relaatiassa kuvausympäristön ja kuvauskohteiden kanssa. Oppimisen tarkastelussa opiskelijaakin (kuten kaikkia toimijoita) voi ajatella toimijaverkkona, toimijoiden kimppuna, joka tulee jatkuvasti koetelluksi erilaisissa kohtaamisissa.

¹⁷² Seppä, Anita, 2012. Kuvien tulkinta.

¹⁷³ Ingold, Tim, Aalto-yliopiston Art of Research konferenssi 29.11.2017

¹⁷⁴ Lehtonen, Turo-Kimmo, 2008. Aineellinen yhteisö, s. 116.



03

Metodologia

3.1

Etnografia ja dokumenttivalokuvaus

Etnografia ja dokumenttivalokuvaus ovat monella tapaa yhteneviä maailman havainnoimisen, taltioimisen ja tulkitsemisen tapoja, joilla on yhteistä historiaa, välineitä, metodeja ja tavoitteita. Dokumenttivalokuvausta voisi jopa pitää taiteen kontekstissa ja lähtökohdista tehtynä visuaalisena etnografiana. Kartoitan tässä luvussa näitä yhtymäkohtia, tuoden myös oman osallistavan dokumenttivalokuvauksen projektini esiin eräänlaisena tienä etnografian pariin. Dokumenttivalokuvauksen laajemman käsitteilyn, käsitteen määrittelyn ja historiallisten vaiheiden kuvaamisen jätän sen sijaan pois tästä tutkimuksesta. Suomalaisessa valokuvatutkimuksessa dokumenttivalokuvausta on käsitelty mm. Harri Pälviranta taiteellisessa väitöskirjassaan *Toden tuntua galleriassa. Väkivaltaa käsittelevän dokumentaarisen valokuvataiteen merkityksellistäminen näyttelykontekstissa*.¹⁷⁵ Kansainvälisessä valokuva-

¹⁷⁵ Pälviranta, Harri, 2012. *Toden tuntua galleriassa. Väkivaltaa käsittelevän dokumentaarisen valokuvataiteen merkityksellistäminen näyttelykontekstissa*, s. 160–175.

tutkimuksessa aiheesta on kirjoitettu paljon. Tiivis teksti dokumenttivalokuvauksesta löytyy esim. David Baten kirjasta *Photography*.¹⁷⁶

Dokumenttielokuva kuuluu yhtä lailla samaan maailman tutkimisen ja esittämisen ”perheeseen”. Suomessa dokumentaarisen todellisuussuhdetta ja siihen kietoutuvia eettisiä kysymyksiä on pohdittu viimeaikaisessa tutkimuksessa lähinnä elokuvan puolella, ja otan siksi myös näitä tutkimuksia esiin.

3.1.1 Valokuvaajalle tuttu etnografia

Etnografia on tiedonkeruuta ympäristöä havainnoiden ja havaintoja taltioiden. Pyrkimyksenä on ymmärtää ilmiötä, ihmisten toimintaa ympäristössään ja kuvattavien käsitystä itsestään ja toiminnastaan. Havainnoiminen tapahtuu yleensä fyysisenä läsnäolona ihmisten ympäristössä ja

¹⁷⁶ Bate, David, 2016. *Photography*, s. 53–79.

¹⁷⁷ Lappalainen, Sirpa, 2007. *Johdanto. Mikä ihmeen etnografia? Etnografia metodologiana. Lähtökötana koulutuksen tutkimus*, s. 10.

konkreettisissa vuorovaikutustilanteissa tutkittavien ihmisten kanssa.¹⁷⁷

Näin toimii myös dokumentaarista lähtökohdista työskentelevä valokuvaaja. Tutkimukseen ryhtyessään huomasi pian tutkivani etnografina joukkoa visuaalisia etnografeja työssään, heidän oppimistaan.

Valokuvaus tuli tieteen käyttöön 1800-luvun puoliväliin mennessä samanaikaisesti ihmistieteiden synnyn, eli antropologian, kriminologian, psykiatrian ja sosiologian kanssa. Realistisuudessaan valokuvausta pidettiin objektiivisena dokumenttina, todistuskappaleena, joka lisäsi tutkimuksen uskottavuutta. Valokuvassa konkretisoituu ja siihen on ladattu oletuksena syntyäikansa positivismin näkemys objektiivisesta tiedosta, jollaisena koneen tekemää kuvaa, jälkeä todellisuudesta, haluttiin pitää. Valokuva on ollut jo alkuajoista saakka antropologien etnografisen aineiston tallennusväline, jonka historia välineenä kietoutuu siten kolonialismin, eurooppalaisen ihmisen maailmanvalloituksen historiaan.¹⁷⁸ Etnografian ja valokuvauksen historia ovat sidoksissa aikansa filosofisiin, poliittisiin ja esteettisiin käsityksiin. Kirjoitetun sanan rinnalla valokuvalla on määritelty kulttuureja, kuvattu ihmisille, keitä he ovat ja mitä heistä voisi tulla.¹⁷⁹

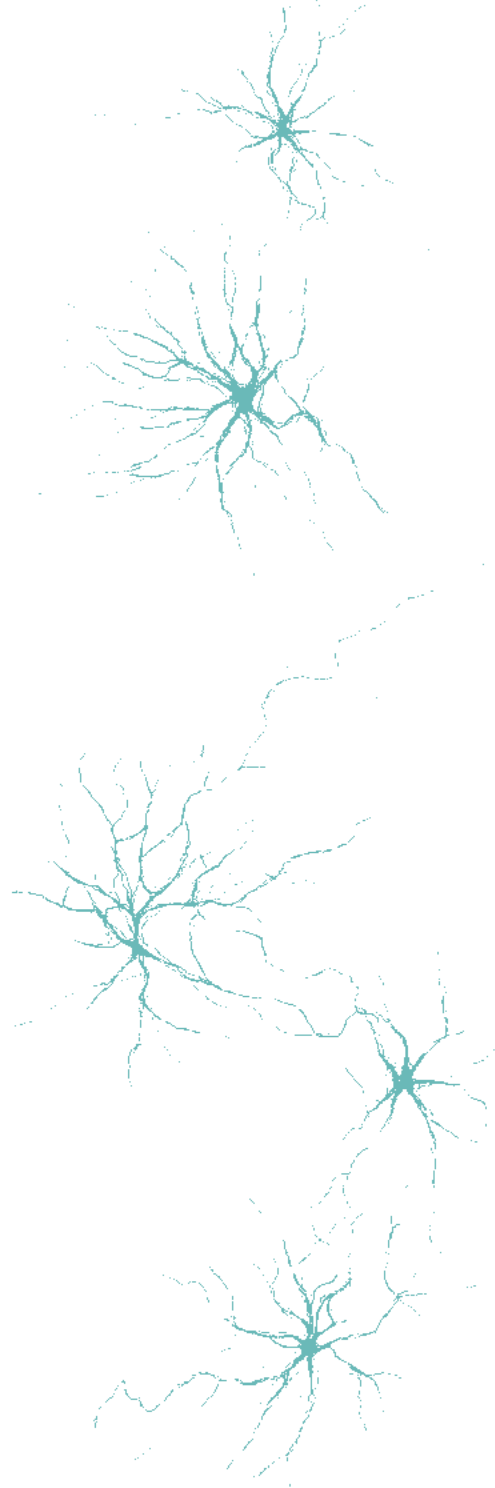
Monimuotoinen, omaan menneisyyteensä kriittisesti suhtautuva etnografia on kehittynyt vuosikymmenten kuluessa tutkimuskohteiden laajentuessa koskemaan myös länsimaisten kulttuurien ilmiöitä, tutkijoiden reflektoidessa omaa asemaansa todellisuuden tulkitsijoina, vasemmistolaisen kriittisyyden myötä ja feminismin nostaessa esiin naisen toiseuden sekä sukupuolikiisymykset.¹⁸⁰ Erityisesti ns. kielellinen käänne ja brittiläisen kulttuurintutkimuksen esittämä representaatiokritiikki vaikuttavat siis niin etnografian kuin dokumentti-valokuvauksen itsekriittisen asenteen ja sitä kautta uusien lähestymistapojen etsimisen taustalla.

Valokuvaajille keskeisiä tekstejä näihin näkökulmiin liittyen ovat olleet muun muassa brittiläisen taidehistorioitsijan John Taggin kirja *Burden of Representation* (1988)¹⁸¹, yhdysvaltalaisen esseistin Susan Sontagin kirja *Valokuvauksesta*¹⁸²

¹⁷⁸ Onnela, Tapio, 1993. Valokuvan ja vallan liitto. Valokuvaus tiedon keruun koneistossa. P:n tarina ja herra silinterissä, s. 52.

¹⁷⁹ Clair, Robin Patric, 2003. The Changing story of Ethnography. Expressions of Ethnography: Novel Approaches to Qualitative Methods, s. 3.

¹⁸⁰ Lappalainen, Sirpa, 2007. Johdanto. Mikä ihmeen etnografia? Etnografia metodologiana. Lähtökohdista koulutuksen tutkimus, s. 25.



yhdysvaltalaisen taiteilijan Martha Roslerin teksti *In, around, and aftertoughts (On documentary photography)* (1981)¹⁸³. Myös brittiläisten kirjoittajien ja taiteilijoiden Victor Burginin¹⁸⁴ ja John Bergerin¹⁸⁵ tekstejä päästiin lukemaan suomeksikin 1980–90-lukujen taitteessa. Jälkistrukturalismin ja poliittisten tasa-arvoilikkeiden synnyttämän keskustelun myötä osa valokuvaajista ryhtyi hakemaan erilaisia aiheita, kyseenalaistamaan omaa kertojan paikkaansa ja osallistamaan kuvattavia kuvausprosessiin. Myös kuvausmenetelmät, kerrontatavat, esitystavat ja esityskontekstit tulivat uudelleen tarkasteltaviksi merkitysten muodostumisen ja vallankäytön näkökulmista.

3.1.2 Visuaalinen etnografia

Lähimmäksi dokumenttivalokuvausta tulee luonnollisesti visuaalinen etnografia, jossa tutkimusaineisto on kuvallista, eli se koostuu videokameratallenteista, valokuvista tai piirustuksista. Sarah Pink on visuaalista etnografiaa käyttävä tutkija, joka on kirjoittanut paljon myös itse menetelmästä. Kirjassaan *Doing Visual Ethnography* hän kirjoittaa, kuinka antropologian kriisi ja positivistisen, realistisen lähestymistavan kyseenalaistaminen mahdollistivat lopulta myös uudenlaisen suhtautumisen visuaalisessa muodossa olevaan tietoon. Visuaalisista menetelmistä on tullut pikuhiljaa validi tiedon tuottamisen tapa pelkän datan keräämisen sijaan. Pinkin mukaan 1980-luvulta lähtien ns. uusi etnografia (New Ethnography) esitteli ajatuksen etnografiasta fiktiona ja korosti subjektiivisuutta tiedon tuotannossa. Uutta etnografiaa ja dokumenttivalokuvausta yhdistää Pinkin mukaan ajatus merkitysten muodostumisesta niin kuvan tekijälle kuin katsojalle heidän omista näkökulmistaan. Näemme maailman oman sosiaalisen asemamme ja intressiemme kautta.¹⁸⁶ Tämä näkemys on yhtenevä brittiläisen visuaalisen kulttuurin tutkimuksen, mm. Stuart Hallin kirjoitusten kanssa.¹⁸⁷ Tutkija, jonka on tärkeää olla tietoinen omasta taustastaan (sukupuoli, ikä, etnisyyt, yhteiskuntaluokka), tuottaa tutkittavien

kanssa neuvotellen kuvauksen todellisuudesta.

Visuaalisen etnografian menetelmät ovat representaatioiden tuottamista, muiden tuottamien representaatioiden tutkimista tai representaatioiden tuottamista yhdessä tutkittavien kanssa. Entisen ”hit and run”-metodin sijasta nykytutkimuksessa visuaalisen etnografian ajatellaan lähtevän molemminpuolisen antamisen ajatuksesta.

Pink ei kirjoita visuaalisen etnografian kirjasaan dokumenttivalokuvauksesta, mutta tuo kuitenkin esiin, kuinka dokumenttivalokuvaus ja visuaalinen etnografia voivat inspiroida toisiaan.¹⁸⁸ Tutkijoista Pink mainitsee Christina Lammerin, joka on toteuttanut projekteja taidekonteksteissa, esimerkiksi vuonna 2012 Berliinin nykytaiteen biennaalissa.¹⁸⁹ Nykytaiteen (sisältäen valokuvaus) ja etnografian suhdetta on tarkasteltu useissa kuratoiduissa kansainvälisissä näyttelyissä 2000-luvun aikana, ja näitä ovat esimerkiksi *Documenta XI* (2002) Kasselissa sekä *Masters of Chaos ja La Triennale* Pariisissa vuonna 2012. Myös useita konferensseja on järjestetty teeman ympärillä, ja aiheesta löytyy artikkeleita ja julkaisuja.¹⁹⁰ Taiteilijoiden ja etnografien yritykset uudistaa etnografisia lähestymistapoja ovat saaneet käydyissä keskusteluissa osakseen myös kritiikkiä. Yhdysvaltalaisen taidekriitikko Hal Fosterin vuodelta 1995 oleva huomio taiteilija-etnografian isetutkiskelun johtamisesta filosofisen narsismin harjoittamiseen¹⁹¹ on edelleen mahdollinen vaara. Representaation kriisiin ei ole helppoa ratkaisua: toisista ja toisten puolesta puhuminen on ongelmallista.

Humanistisissa tieteissä harjoitettu etnografia, myös visuaalinen etnografia ja valokuvauksen (ja elokuvan) taidekorkeakouluissa tapahtunut opetus, on toiminut tahoillaan ja näin samaa juurta olevat tutkimus- ja toimintatavat ovat eläneet joltalt irrallaan toisistaan näissä eri konteksteissa. Seuraavassa kerron omasta polustani etnografian kanssa jaettujen ongelmien pariin dokumenttivalokuvauksen projekteissa Taideteollisen korkeakoulun valokuvataiteen laitoksella.

¹⁸¹ Tagg, John, *The Burden of Representation. Essays on Photographies and histories.*

¹⁸² Sontag, Susan, 1977. *On Photography.* Suom. Valokuvauksesta, 1984. Love-kirjat. Helsinki

¹⁸³ Rosler, Martha, 1981. *In, around, and aftertoughts (on documentary photography) The Context of Meaning: Critical Histories of Photography,* s. 303–325.

¹⁸⁴ Burgin, Victor, 1986. *The End of Art Theory: Criticism and Postmodernity*

¹⁸⁵ Berger, John, 1973. *Ways of seeing.*

¹⁸⁶ Pink, Sarah, 2013. *Doing Visual Ethnography,* s. 24.

¹⁸⁷ Hall, Stuart, 2005. *Identiteetti.* ja Hall, Stuart, 1997. *The Work of Representation. Representation: Cultural Representations and Signifying Practices.*

¹⁸⁸ Pink, Sarah, 2013. *Doing Visual Ethnography.*

¹⁸⁹ Lammer, Christina: *Anatomy lessons.* 7th Berlin Biennale. Nähtävissä: <https://vimeo.com/39720671> Katsottu 30.10.2017

¹⁹⁰ Rutten, Kris & van Dienderen, An & Soetaert, Ronald (2013):

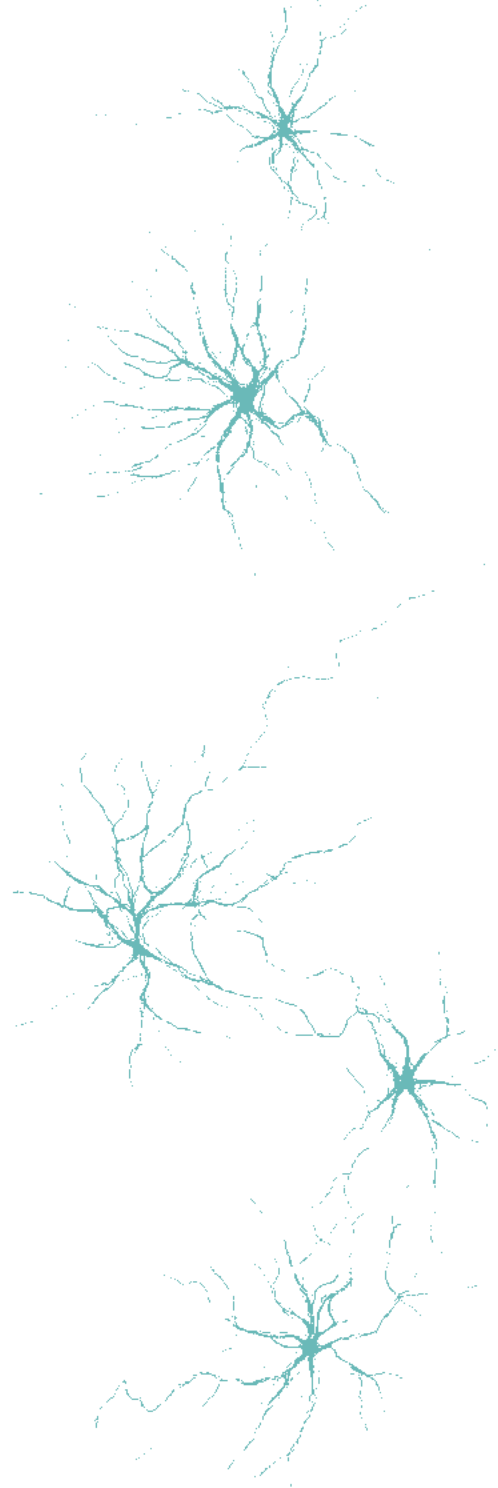
3.1.3 Mitä Kansankamera ja Projekt K opettivat

Digitaalisuus teki tuloaan valokuvaukseen 1990-luvun alussa, värivalokuvaus oli ”syrjäyttänyt” mustavalkoisen estetiikan ja digitaalinen kuvankäsittely antoi esimakua tulevasta muutoksesta. Muistan keskustelleemme opinnoissa dokumentaaristen ja journalististen valokuvien uskottavuuden säilymisestä kuvamanipulaatioiden tullessa helpommiksi toteuttaa.¹⁹²

Keskusteluun valokuvan jo lähtökohtaisesti kyseenalaisesta totuudellisuudesta kietoutui myös Susan Sontagin 1984 suomennetun *Valokuvauksesta*-kirjan kriittinen suhtautuminen valokuvaajaan vallan käyttäjänä, merkitysten antajana, joka syrjäytyneitä kuviin metsästäessään stigmatsoi jo muutenkin marginaaliin joutuneita.¹⁹³ Taiteessa taas kansainvälinen postmodernismi toi uudenlaista estetiikkaa myös valokuvaukseen, ja näkisin, että jonkinlaisena synteessinä kaikesta tästä aloimme työstää uudenlaista tapaa tehdä dokumentaarisia valokuvia. Sakari Sunilan kuvajournalismikurssilla osa opiskelijoista kokeili kuvien tuottamista yhteistyössä kuvattavien kanssa. ”Kansankamera-idean” isä oli muistini mukaan luokkatoverini Yrjö Tuunanen. (Kansankamera-nimi viittasi Kansanradio-nimiseen radio-ohjelmaan, johon kansalaiset soittivat ja purkivat tuntojaan, milloin mistäkin mieltä painavasta aiheesta.) Kuvattaville tarjottiin mahdollisuus esittää kuvassa mielipiteensä haluamastaan asiasta. Alun alkaen oli kaiketi tarkoitus tuottaa yhteiskunnallisia kommentteja ja erilaisuudessaan myös huomiota herättäviä kuvia. Tältä osin idea kommentoi valokuvaajan valtasuhdetta kuvattaviin. Kuvat olivat usein suoraan kameralle poseerattuja henkilökuvia, enemmän tai vähemmän lavastettuja. Kuvatut katsoivat kameraan ja olivat tietoisia kuvaamisesta. Joskus kuvissa käytettiin lavastettuja taustoja ja rajattiin kuvaan mukaan käytetty valokalusto eli näytettiin kuvan rakennettu luonne. Pisimmälle lavastamisen veivät Yrjö Tuunanen ja Henrik Duncker myöhemmin yhteisessä kirjassaan ja näyttelyssään *Vilhelijän sopimus (Hay on the Highway)*.¹⁹⁴ Läpinäkyvä poseeraaminen ja la-

Revisiting the ethnographic turn in contemporary art. *Critical Arts*, 27:5, 459–473 Ks. myös artikkelijulkaisu: Schneider, Arnd & Wright, Christopher (2014): *Between Art and Anthropology: Contemporary Ethnographic Practice*. Bloomsbury academic. London

¹⁹¹ Foster, Hall, 1995. The artist as ethnographer? In *The traffic in culture. Refiguring art and anthropology*, ed. G. Marcus & F. Myers, s. 302–309. Berkeley, LA and London: University of California Press.



vastaminen ottivat omalla tavallaan kantaa dokumentaarisen kuvan autenttisuuskysymykseen.¹⁹⁵ Jonkinlainen pedagoginen ajatus oli, että digitaalisen kuvankäsittelyn yleistymisen kynnyksellä ihmisten pitäisi yksinkertaisesti ymmärtää kuvien olevan kuvia, ei yhtä todellisuuden kanssa, vaan aina valokuvaajan ja mukana olleiden valintojen tulosta. Kysyin Yrjö Tuunaselta tätä tutkimusta tehdessä, oliko hän aikoinaan tietoinen esimerkiksi kulttuurintutkimuksesta ja uudesta etnografiasta eli samana aikana humanistisissa tieteissä käydystä keskustelusta. Tuunanen arveli asioiden tulleen enemmän ”selkäytimestä”.

Tämä selkäydin tai ”ajan henki”, josta uudenlainen ajattelu syntyy, vaikuttaa salaperäiseltä eetteriltä, mutta todellisuudessa, jos erilaisia Taideteollisen korkeakoulun Kipsari-kahvilassa käytyjä keskusteluja ja julkisuudessa esillä olleita kuvaajia, elokuvia ynnä muita jälkiä, relaatioita, olisi mahdollista toimijaverkkoteorian mukaisesti jäljittää tuolta ajalta, olisi varmasti mahdollista seurata tällaisten vaikutusten ja siten ajattelun muutosten kehittymistä ja ulottumista eri aloille. Usein on kyse pienistä asioista, joihin luovat ihmiset tarttuvat yhdistellen näkemänsä ja kokemaansa. Joskus tarvitaan yksi kuva tai puolikas lause, ja jotakin lähtee jo käyntiin. Kuten jo aiemmin toin esiin, brittiläisen valokuvaajan Martin Parrin vaikutus näkyy tässä uuden näkökulman tulossa. Vaikka hän ei erityisesti puhunut teorioista, oli hänen kuvallinen tuotantonsa tämän brittiläisen uuden näkökulman läpäisemää.

Itse kuvasin oman maisterin tutkinnon opinnäytteeni, *Projekt K. Tarinoita Kladnosta, Prahan Famussa*¹⁹⁶ tekemieni vaihto-opintojen aikana vuonna 1993. Lainasin edelleen Kansankamera-idea eli ryhdyin rakentamaan kuvia yhteistyössä kuvattavien kanssa. Taustalla oli vuoden 1989 samettivallankumous ja sen jälkiseurauksena Tšekkoslovakian jakautuminen kahtia Tshekkiin ja Slovakiaan. Vallankumouksella oli tietysti erilaisia voimakkaita vaikutuksia tšhekkiläisten ihmisten elämään, ja kuvasin näitä muutoksia teollisuuskaupungissa Kladnossa, jossa kaupungin työllis-

täjä, mm. Neuvostoliiton terästä tehnyt valtava Poldin tehdas oli puoliksi seisauksissa ja kaupunkilaisten tulevaisuus oli epäselvä.

Kuvausmetodissa hyvää oli ihmisten tarinoista ja toiveista liikkeelle lähteminen. Saattaa olla, että joillekin kuvatuille omasta elämäntarinasta puhuminen oli terapeutista, joillekin se taas oli imartelevaa huomion saamista ja joillekin oman poliittisen agendan esiin tuomista. Käytännössä tarvitsin tulkin ja kuvajournalistien ammattislangilla ”fikserin” eli paikallista elämää tuntevan henkilön, joka pystyi järjestämään kontakteja. Ystävänä henkilökohtainen suhde kaupunkiin avasi ovia, ja kielitaito mahdollisti kommunikaation, joka oli kaiken lähtökohta. Pidin kaupungissa näyttelyn kuvista ja niihin liittyvistä teksteistä syksyllä 1994.

Kuvasin värimateriaalille, joka oli ajanmukainen irtiotto ns. Itä-Euroopan näkemisestä silloin totutusti mustavalkoisena. Värivalokuvaus ei ollut yleistä Tšekissä, mutta onnistuin löytämään ammattilaisten käyttämän liikkeen, jossa sain kehitettyä filmit, niin että pystyin seuraamaan työskentelyäni.

En ollut kovin johdonmukainen metodini kanssa. Ihmiset kertoivat tarinansa, mutta kuvien ideointi ei onnistunut kaikilta ja saatoin ottaa ohjat käsiini ja keksiä heidän puolestaan kuvaideoita. Syntyi paljon suoria poseerauksia tiloissa, kuvia, joita opiskelijat kutsuvat nykyisin ”pönötyskuviksi”. Kuvallinen aineisto oli epätasaista. Usein en osannut päättää, minkä verran voin puuttua kuva-aiheeseen, tai hätäisesti tehdyt kuvat jäivät vain ”kesken”. Myöhemmin ajattelin kriittisesti omaa työtäni ja metodiani. Valokuvaajan luopuessa vallasta hän luopuu myös kuvallisesta vastuusta, jolloin menetetään mm. visuaalinen johdonmukaisuus. Valtasuhdetta ei voi nähdä yksinomaan pahana, jonakin, josta on päästävä eroon. Kerroessamme toisten tarinoita käytämme valtaa ja dialogisuus kuvattavien kanssa on tällöin tarpeen, kuten myös oman position tekeminen näkyväksi. Silloin myös katsojan ja lukijan on mahdollista punnita tekijän motiiveja ja näkökulmaa.

Tämä dokumenttivalokuvauksen parissa opittu dialogisuus ja läpinäkyvyys ovat nyt tärkeitä lähtö-

¹⁹² Salo, Merja, 2015. Jokapaikan valokuva. Suomalaisen valokuvauksen digitalisoituminen 1992-2015. Musta Taide, s. 42.

¹⁹³ Sontag, Susan, 1984 (1977). Valokuvauksesta.

¹⁹⁴ Tuunanen, Yrjö & Duncker, Henrik, 1993. Viljelijän sopimus.

¹⁹⁵ Ks. Bill Nicholnsin refleksiivinen tai performatiivinen moodi. Pälviranta, Harri, 2012. Toden tuntua galleriassa. Väkivaltaa käsittelevän dokumentaarisen valokuvataiteen merkityksellistämisen näyttelykontekstissa, s. 167.

¹⁹⁶ Filmová a televizní fakulta akademie muzických umění v Praze

¹⁹⁷ Salo, Merja, 2000. Imageware.

Kuvajournalismi mediafuusiossa, s. 88, 95–99.

¹⁹⁸ Smith, W. Eugene, 1948. Photographic journalism. Photo Notes 4–5.

¹⁹⁹ Oma pohdintaani tarkempaa käsitteiden erittelyä löytyy Jari Kupiainen artikkelista Visuaalinen antropologia 2010-luvulla. Teoksessa: Kupiainen, J. & Häkkinen, L. (toim.) 2017. Kuvatut kulttuurit. Johdatus visuaaliseen antropologiaan, s. 19.

kohtia tämän tutkimustyöni kotietnografisessa lähestymistavassa, josta myöhemmissä luvuissa lisää.

3.1.4 Objektivistista ei – rehellistä kyllä

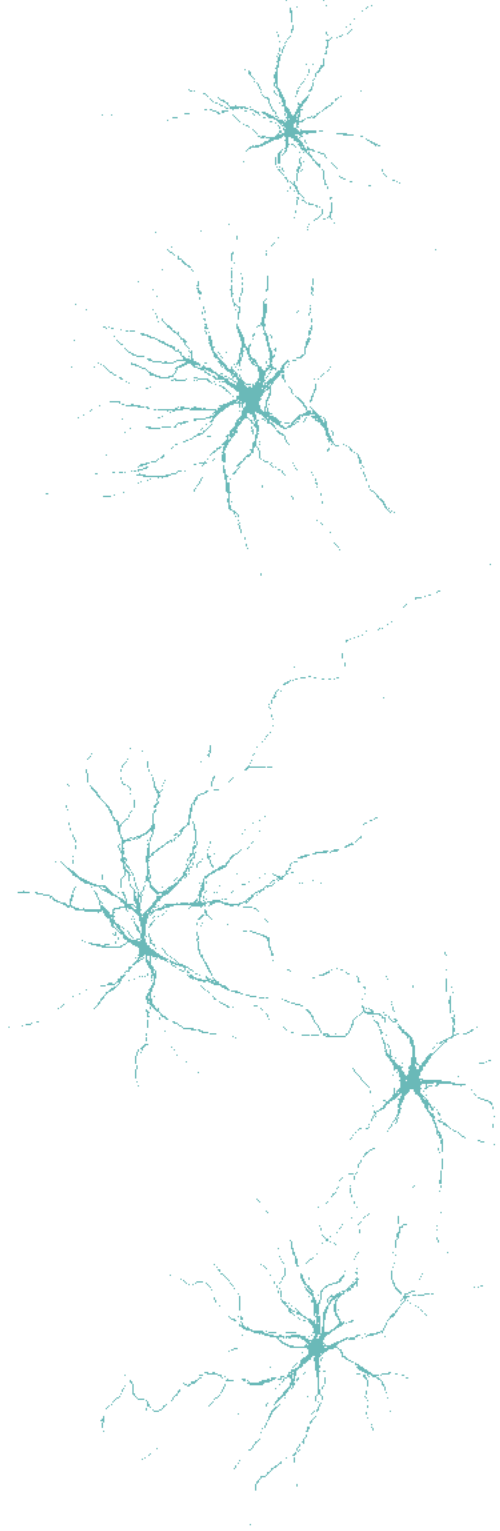
Sotien jälkeisen humanismin ajan kuvajournalisti W. Eugene Smith on tunnettu ekspressiivisestä kuvakerronnasta draamallisissa pitkissä kuvaesseissä. Smith kuvasi yhdysvaltalaisen Life-lehden lukijoiden ”sijaiskokijana” ihmisten tarinoita. Ihmiskunta näyttäytyi kuvissa yhtenä, ihmisten ilot ja surut olivat korostetusti samoja eri puolilla maailmaa.¹⁹⁷

Smith on tunnettu lausahduksestaan, joka kuvaa hänen suhdettaan dokumenttivalokuvaukseen: ”Objektiivista ei, rehellistä kyllä.”¹⁹⁸ Saman ajatuksen eri muodoissaan esittävät dokumentaristit eri vuosikymmenillä. Tietoisuus omista tulkinnoista, kuvallisista valinnoista, tekemisen ”taiteellisesta puolesta” on saanut dokumenttivalokuvaajat ymmärtämään objektiivisuuden mahdottomuuden. Samalla on tavoiteltu rehellisyyttä, joka lienee ylipäänsä eettistä suhtautumista omaan työskentelyyn.

Valokuvan kerronnan keinot ovat hyvin erilaisia ja rajatumpia verrattuna liikkuvaan, ajalliseen ja äänelliseen elokuvaan. Valokuvalle ja elokuvalle on kuitenkin yhteistä erityinen suhde todellisuuteen. Todellisuuden havainnoinnin – ja sen taltioinnin kautta muodostuu myös yhteys etnografiaan tutkimusmenetelmänä. Etnografista elokuvaa voidaan pitää yhtenä dokumentaarisen elokuvan alalajina, samoin etnografiset valokuvat ovat luonteeltaan dokumentaarisia valokuvia.¹⁹⁹ Kaikilla näillä todellisuuden havainnointiin, tulkintaan ja taltiointiin perustuvilla alueilla voi nähdä tapahtuneen samansuuntaisen kehityksen todellisuuskäsityksen muuttumisen myötä.²⁰⁰

Toinen merkillepantava yhtäläisyys valokuvan ja elokuvan välillä liittyy edelleen välineeseen ja sen teknisen kehityksen mukanaan tuomiin muutoksiin kuvallisessa kerronnassa. Esimerkiksi kameran keventyessä kuvaajan fyysinen liikkuminen kävi helpommaksi ja kuvakerrontaan ilmaantuvat uudenlaiset aiheet, kuvakulmat, uudenlainen kerronta. 1920-luvulla kuvajournalismin kehitys

²⁰⁰ Harrison, Neil & Lockett, Kathy, 2019. Experts, knowledge and criticality in the age of ‘alternative facts’: re-examining the contribution of higher education. TEACHING IN HIGHER EDUCATION, s. 259–271.



sai alkunsa valokuvaajien kuvauskaluston kevennyttyä niin sanotuksi kinokalustoksi ja havainnoiva dokumenttielokuva (direct cinema) syntyi 1960-luvulla 16 mm:n kameroiden käyttöönnoton ja äänityskaluston kehityksen myötä.²⁰¹ Molemmassa taiteenlajeissa kuvaajista tuli kevyemmän kaluston mahdollistamana myös ”näkyttö-mämpiä” ja metodisesti kuvaajasta tuli ”kärpänen katossa”, tilanteisiin puuttumaton tarkkailija.

Timo Korhonen tuo tutkimuksessaan *Hyvän reunalla. Dokumenttielokuva ja välittämisen etiikka*. esiin, kuinka osallistavat menetelmät tulivat ensin käyttöön antropologiassa ja sosiaalitieteissä ja etnografiassa menetelmänä. 1960-luvun lopulta lähtien ranskalaiset ja kanadalaiset elokuvaajat alkoivat myös puhua interaktiivisuudesta ja osallistavasta dokumenttielokuvasta.²⁰²

Susanna Helke käy läpi laajasti erilaisin metodein todellisuutta lähestyviä dokumenttielokuvia väitöskirjassaan *Nanookin jälki. Tyyli ja metodi dokumenttaarisen ja fiktiivisen elokuvan rajalla*.²⁰³ Susanna Helke teki useita elokuvia Virpi Suutarin kanssa, ja he aloittivat ”Synti”-elokuvalla vielä valokuvataiteen laitoksen opiskelijoina ja siten jonkinlaisessa yhteydessä aiemmin kuvaamani Kansankamera-projektinkin ympärillä käytyyn keskusteluun. Helken kiinnostus dokumenttaarisen ja fiktiivisen elokuvan rajapintaan on siis syntynyt hänen työskentelystään elokuvien tekijänä. Tutkimuksessaan hän käy läpi dokumenttivalokuvauksenkin kannalta kiinnostavia kysymyksiä, niitä samoja, joiden parissa joskus hyvin kauan sitten opiskelijoina vielä lähinnä vaistonvaraisesti toimimme. Erityisesti luku *Uskomattomia valheita: Jean Rouch ja improvisoitu etnografia* käsittelee myös etnografian ja dokumenttielokuvan yhteyttä ja tuo esiin antropologi Jean Rouchin ennakoineen jo 20–30 vuotta aiemmin kysymyksiä, joita jälkimodernissa etnografiassa käsiteltiin 1980–90-luvuilla. Siteeraan Helkeä:

²⁰¹ Korhonen, Timo, 2012. Hyvän reunalla. Dokumenttielokuva ja välittämisen etiikka, s. 27.

²⁰² Korhonen, Timo, 2012. Hyvän reunalla. Dokumenttielokuva ja välittämisen etiikka, s. 53.

²⁰³ Helke, Susanna, 2006. Nanookin jälki. Tyyli ja metodi dokumenttaarisen ja fiktiivisen elokuvan rajalla.

*Rouch ei asetu neutraalin ja osallistumattoman tarkkailijan paikalle, joksikin kolmanneksi, läsnä olemattomaksi. Etnografiset havainnot syntyvät tekijän ja kohteiden yhteisestä leikistä, jonka lopputulos on elokuvan keinoin kerrottu tarina, ei yksiselitteistä kuvatallentein tai väitteleusein ilmaistua tietoa.*²⁰⁴

Tässä luonnehdinnassa kiteytyy jotakin olennaista asenteesta, jolla tutkimukseni työpajoissa ainakin paikoin työskennellään ja josta näkökulmastaakin aineistoa tarkastelen.

3.1.5 Etiikka

Ratkaisemattomimmat eettiset kysymykset näyttävät syntyvän (koskien niin dokumenttivalokuvausta kuin etnografista tutkimusta) jo esillä olleeseen representaation käsitteeseen liittyen. Kuvaajan valta-asema on ilmeinen hänen kertoessaan toisten ihmisten elämästä, puhuessaan toisten puolesta. Joskus valokuvaajat päätyvät autoetnografiaan tai autofiktioon kuvatessaan ilmiöitä oman elämänsä kautta. Ongelma ei kuitenkaan välttämättä poistu: myös kuvaajan läheiset päätyvät kuviin. Joskus opiskelijoiden kuvateosten kohdalla miettii myös tekijän velvollisuuksia itseään kohtaan: Haluaako omia henkilökohtaisia asioita (usein ongelmia) esittää julkisesti vielä kymmenen vuoden kuluttua, kun kuvat jäävät elämään esimerkiksi internetissä? Oma itse on myös rajallinen resurssi ja voi johtaa itseään toistavaan aiheiden ja kuvailmaisulliseen käsitteelyyn. Toisaalta oman position tuominen esiin niin tutkimuksessa kuin dokumenttaarisessa työssä voi olla tärkeä eettinen valinta.

Dokumentaarista valokuvausta tarkastellaan usein yhteydessä kuvajournalismiin, kontekstiin, jossa dokumenttaarisia valokuvia päivittäin julkaistaan ja johon niitä tuotetaan. Dokumenttivalokuvaajille ammattietiikka on usein kuvajournalistien etiikasta kumpuavaa. Siksi kuvajournalisteja, dokumenttikuvaajia ja humanististen tieteiden tutkijoita koskevat pitkälle samansuuntaiset eettiset ohjeet. Kaikissa on kyse totuudellisen tiedon tuottamisesta.

²⁰⁴ Helke, Susanna, 2006. Nanookin jälki. Tyyli ja metodi dokumenttaarisen ja fiktiivisen elokuvan rajalla, s. 106.

²⁰⁵ JSN <http://www.jsn.fi/journalistin-ohjeet/> Luettu 9.8.2020

²⁰⁶ TENK <http://www.tenk.fi/fi> Luettu 9.8.2020

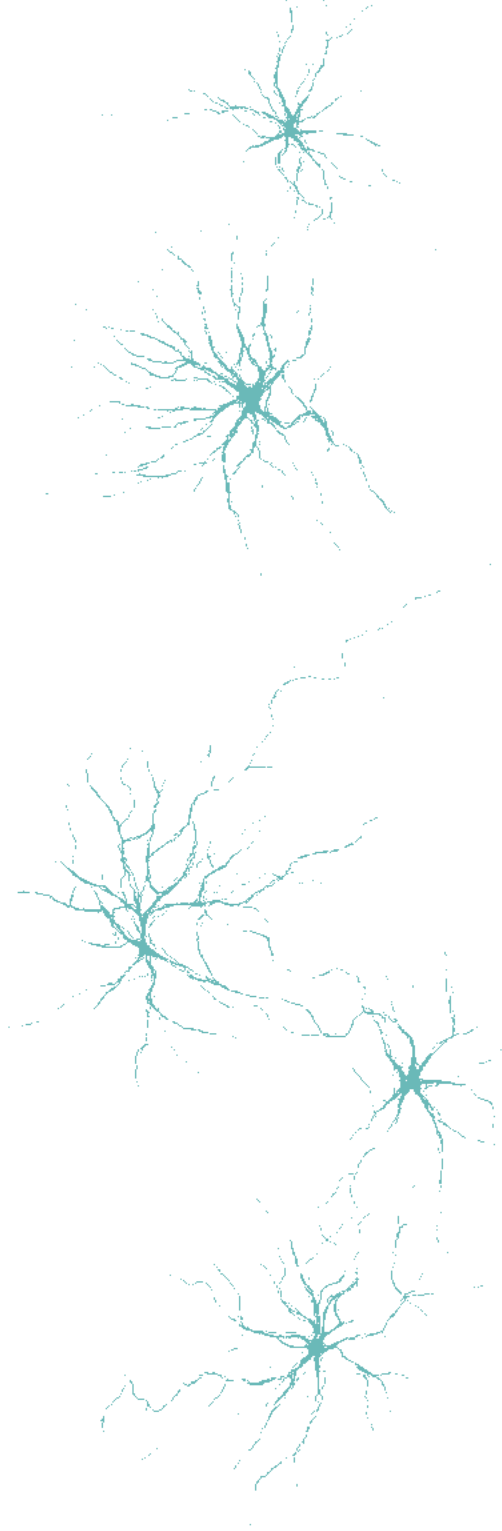
ta. Moraalisia velvollisuuksia on niin henkilöitä, kuvauksen tai tutkimuksen kohteita kuin yleisöä ja myös instituutiota (media, tai tutkimuksen yhteydessä yliopisto tai mahdollinen tilaaja) kohtaan.

Kuvajournalisteilla on esimerkiksi Suomessa kirjoittavien toimittajien kanssa yhteiset Journalistin ohjeet ja itsesääntelyelin Julkisen sanan neuvosto, joka valvoo hyvien journalististen tapojen noudattamista.²⁰⁵ Lisäksi tuomioistuimet tietenkin käsittelevät tarpeen tullen mediassa tapahtuneita rikkomuksia. Digitaalisuuden myötä valokuvaajat ovat saaneet myös mediatilakohtaisia ohjeita kuvankäsittelystä ja siten ”totuudessa pysymisestä”. Medialle uskottavuus on elintärkeää, kuten on tieteellekin. Tieteen tutkimuseettisiä kysymyksiä valvoo Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK).²⁰⁶

Dokumenttielokuvaajat ja valokuvaajat mieltävät itsensä usein myös taiteilijoiksi ja taiteessa kirjoitetut eettiset säännöt puuttuvat, vapaassa taiteessa ei tunneta eettistä neuvottelukuntaa.²⁰⁷ Taideyhteisö luo taidetta ja määrittää kentän käymässä keskustelussa myös eettisiä käytäntöjä ja sallitun rajoja. Dokumenttielokuvaajat ja valokuvaajat toimivat kameravälineen, kerrontatapojensa ja tavoitteidensa kautta poikkeuksellisessa todellisuussuhteessa verrattuna muihin taiteenlajeihin. Heidän taiteensa ”materiaalia” ovat ihmiset, joiden elämän he tuovat julkisuuteen. Tekijöille eettisten kysymysten pohtiminen on tärkeää, ja tämä voi näkyä alan sisäisessä keskustelussa, esimerkiksi dokumenttielokuvan eettisiä kysymyksiä käsitteleviä ja sivuavia tutkimuksia on tehty Suomessakin useita 2000-luvun aikana. Kuvaajan tapa kuvata, ilmaisulliset seikat, kytkeytyvät etiikkaan esittämisen ”todenmukaisuuden” kysymysten kautta, kuten Susanna Helken tutkimuksessa. Selkeimmin nimenomaan etiikkaa tutkii myös Timo Korhonen jo mainitussa väitöskirjassaan *Hyvän reunalla. Dokumenttielokuva ja välittämisen etiikka*.²⁰⁸ Korhonen tuo esiin yhdysvaltalaisen Jay Rubyn vuonna 2000 artikkelissaan määrittelemät dokumentaristia koskevat velvollisuudet. Ensimmäinen sitoumuksista korostaa rehellisyyttä itselle: *Tekijän oma moraalinen sitoumus omalle*

²⁰⁷ Vuonna 2020 on kuitenkin käynnistetty selvitys taiteen eettisen neuvottelukunnan tarpeellisuudesta. Liedes, Jukka: Kulttuurialan eettinen toimielin. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162362> Luettu 10.9.2020

²⁰⁸ Korhonen, Timo, 2012. *Hyvän reunalla. Dokumenttielokuva ja välittämisen etiikka*.



intentionilleen tekemisen hetkessä, uskollisuus omalle itselle taiteilijana. Seuraavina tulevat velvollisuudet ammattikunnan standardeille, rahoittajille, päähenkilöille ja kohteille ja lopuksi yleisölle.²⁰⁹ Jouko Aaltonen tuo hänkin esiin väitöskirjassa *Todellisuuden vangit vapauden valtakunnassa – Dokumenttielokuva ja sen tekoprosessi*, kuinka eettisten kysymysten tärkeys dokumentaristeille on tullut esiin niiden noustessa kysymättäkin käsitteilyyn. Aaltosen mukaan dokumenttielokuvan teoreetikot kirjoittavat eniten totuudellisuuden kysymyksen kautta tekijän velvollisuuksista yleisölle, kun taas tekijät pohtivat omaa (valta-)suhdettaan elokuvan henkilöihin.²¹⁰

Situaatioeettinen lähestymistapa näkee eettiset ongelmat tapauskohtaisina, niin että myös niiden ratkaisut ovat tapauskohtaisia, eikä mitään yleistä säännöstöä voi olla. Tämä lienee yleinen lähtökohta niin dokumenttielokuvaajilla kuin elokuvaajilla. Representaation ongelma tulee usein eteen valokuvauksen opiskelijoille, kriisiyttäen tekemisen ainakin hetkeksi. Susan Sontagin kirja *Valokuvauksesta*²¹¹ piirtää valokuvaajasta karun kuvan vallan käyttäjänä. Millä oikeudella kuvaan? Valokuvaajan ja myös etnografian on kysyttävä tämä kysymys itseltään, mutta on myös terveellistä muistaa, että representaation ongelma tuskin ratkeaa kokonaisuudessaan. Kysymys on esitettävä aina uudestaan, eettisesti kestävä toimintatavat löydettävä tilannekohtaisesti aina uudestaan nekin.

²⁰⁹ Korhonen, Timo, 2012. Hyvän reunalla. Dokumenttielokuva ja välittämisen etiikka, s. 18.

²¹⁰ Aaltonen, Jouko, 2006. Todellisuuden vangit vapauden valtakunnassa. Dokumenttielokuva ja sen tekoprosessi, s. 191.

²¹¹ Sontag, Susan, 1984 (1977). Valokuvauksesta.

3.2

Kotietnografia (At-home Ethnography)

Dokumenttielokuvauksen uusiin lähestymistapoihin nähden kotietnografi tekee tutkimusta samalla tavoin läheltä omaa elämää kuin valokuvaajat heidän taltioidessaan omaa perhettään, ystäväpiiriään tai työpaikkaansa. Kotietnografina olen joutunut eettisessä mielessä miettimään tarkkaan omia velvollisuuksiani, vaikuttimiani, asenteitani ja vastuitani. Velvollisuuseettinen näkökulma on motivoinut kirjoittamaan ja seurauseettinen pohtimaan mahdollisia vahinkoja tai mielipahaa, joita tutkimus aina voi esimerkiksi tutkittaville aiheuttaa. Entä suhde työnantajaan? Rahoittajiin? Yliopistoon?

Olen pyytänyt tutkimukseen osallistuvien luvut kirjallisesti ja organisaatiomme toimintatapoihin kuuluen olen hakenut ja saanut luvan Lahden ammattikorkeakoululta. Opettaja ei ole tutkimukseni tapauksessa mahdollista pitää anonyymeinä, mutta opiskelijat suojaan käyttämällä heistä pseudonyymejä, keksittyjä etunimiä. Opettajat ovat saaneet lukea haastattelujensa sitaatit etukäteen ja kommentoida niitä. Noudatan siis tutkimuseettisiä käytänteitä, mutta ymmärrän tutkimuseettiseksi ratkaisuksi myös läpinäkyvyyden eli oman tutkijan positioni avaamisen myöhemmin tässä luvussa sekä omien kokemusteni läsnäolon läpi tutkimuksen.

3.2.1 Askel taaksepäin

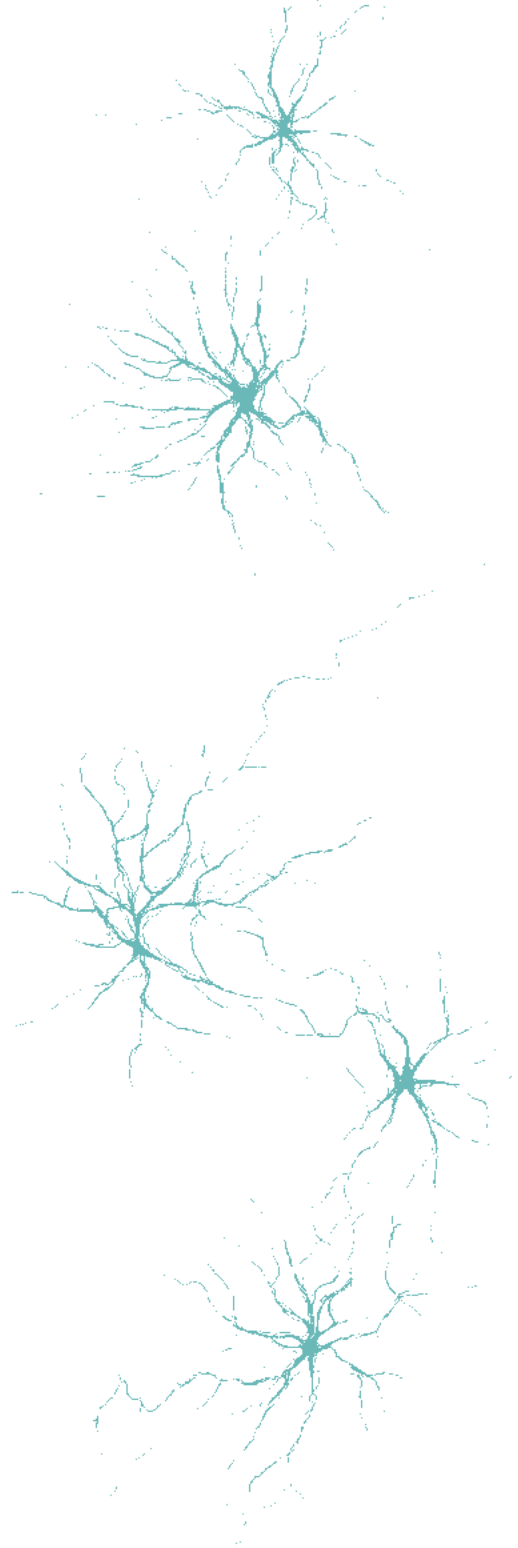
Laadullisessa tutkimuksessa ja etnografiassa on yleistä, että tutkija tulee kaukaa, lähestyy tutkimuksen aihetta ja kohdetta etäältä ja pyrkii aina lähemmäs ymmärtääkseen ja päästäkseen tiedon äärelle. Kotietnografiaksi nimetyssä etnografian suuntauksessa tutkija tekee kuitenkin tutkimusta omasta lähiympäristöstään. Toisin sanoen hän tutkii aihetta ja kohdetta, johon hänellä on suo-

²¹² Alvesson, Mats, 2003. Methodology for close up studies – struggling with closeness and closure. *Higher Education* 46: 167–193.

²¹³ Rinne, Kirsi, 2016. Investigating Doctoral Studies in Two Finnish Art Universities, s. 71.

ra pääsy ja jossa hän on itse sisällä toimijana.²¹² Kotietnografia on ruotsalaisen Mats Alvessonin nimeämä ja käyttämä menetelmä, josta varhaisemmissa teksteissä käytetään myös nimitystä self-ethnography. Kyse ei ole autoetnografiasta, jossa tutkijan kohteena on reflektoiden hän itse, hänen omat kokemuksensa, mutta kuitenkin kotikentällä tapahtuvasta tutkimuksesta. Menetelmä tunnetaan organisaatiotutkimuksessa, ja sitä on käytetty erityisesti korkeakoulututkimuksen parissa, mm. Aalto-yliopistosta löytyy kotietnografisia tutkimuksia. Kirsi Rinne on tutkinut taidekorkeakoulujen tohtoriopintoja englanninkielisessä väitöskirjassaan *Investigating Doctoral Studies in Two Finnish Art Universities*. Myös hän kuvaa kotietnografian tekijää ensisijaisesti aktiivisena toimijana tutkittavassa ympäristössä ja vasta toissijaisesti tutkijana sinä rajattuna aikana, jonka tutkimuksen tekeminen kestää. Tutkija tulkitsee uudelleen tuttua ympäristöä teorian avulla.²¹³

Kotietnografian vahvuus, ja heikkous, on tutkijan positio tutkittavan ryhmän sisällä. Vahvuuksien näkökulmasta Alvesson kuvaa kotietnografiaa ekonomiseksi metodiksi. Tutkijalta säästyy aikaa ja vaijaa hänen tietäessään tutkimusaiheesta jo lähtökohdaisesti, ollessa tiedon äärellä. Tutkija ei esimerkiksi tarvitse niin yksityiskohtaisia muistiinpanoja, suuri osa asioista on jo muistissa, olemassa jokapäiväisissä käytännöissä. Paljon on kuitenkin myös varottavaa: lähisokeus, kykenemättömyys katsoa tuttua uusin silmin, myös puolueettomasti ja pyyteettömästi, vaativat erityistä huomiota. Alvesson kirjoittaa erilaisista tavoista etäännyttää itseään aiheesta. Hän nimeää ironian ja itseironian hyväksi lähestymistavaksi tutkimusprosessissa. Teoria, jonka läpi tutkimusaihetta tarkastelee, auttaa, ja aineiston lukeminen monesta eri näkökulmasta. Itselleen voi kuvitella erilaisia rooleja, joku kanssaopiskelijani kertoi ”hattutempusta”: vaihda ikään kuin hattua eli katso aineistoa useana eri henkilönä. Alvesson tuo esiin yhtenä etäännytyksen tapana tarkastelun näkökulmista, joista asiaa ei tavallisesti katsota, vaikkapa feministisestä näkökulmasta. Oman tutkimuksen reflektointia varten voi rakentaa systemaattisen menettelytavan.



Lopulta Alvesson toteaa, ettei kotietnografia ole sopiva menetelmä kaikille, eikä kaikissa työuran vaiheissa. Tutkija ei voi olla ensisijaisesti tottelevainen ja lojaali tai erityisen riippuvainen ympäristöstä, jota tutkii. Hänellä tulisi olla kykyä nähdä myös tutkimusympäristössä olevat sokeat pisteet tai tabut, joista ei puhuta.

Omassa tutkimuksessani käytän kotietnografiaa tarkastellessani siinä pitkäaikaisen työpaikani Lahden ammattikorkeakoulun Muotoiluinstituutin valokuvauksen opetusta. Koen itse toimijaverkkoteorian tarjoaman kehysten auttavan aivan ratkaisevasti uudenlaisen suhteen muodostamisessa tutkimusaiheeseeni. Katson jotakin tuttua totutusta poikkeavan ”suodattimen” läpi. Etnografian tulisi pystyä tarkastelemaan tutkimiaan tilanteita ulkopuolisen näkökulmasta nähdäkseen uudella tavalla, huomatakseen asioita, löytääkseen. Toimijaverkkoteorian ei-inhimillisten asioiden irrottaminen huomioon aktiivisina toimijoina irrottamalla miellyttävällä tavalla katsomaan asioita ulkoapäin, hieman oudosti, ja jäljitteä oppimista asioiden ja ihmisten kohtaamisista. Kotietnografian rinnalla toimijaverkkoteoriasta tulee analyysivaiheessa paitsi teoria, myös analyysin metodologinen väline.

Jälleen myös kuvajournalisteille annettu nyrkisääntö: ”Läheltä ja kaukaa, pystyä ja vaakaa.” tuntuu pätevän tässäkin. Asioita tulee siis katsoa ja kuvata monelta etäisyydeltä, monesta suunnasta, ymmärtäminen syntyy ”ympäri kävelystä”. Valokuvaajilla on paljon katsomiseen liittyvää sanastoa, sopivaa etnografille; zoomaan sisään ja ulos, katson aineistoa luopilla. Ja välillä otan etäisyyttä, askelen taaksepäin ja sivuun, kuten opiskelijoita neuvotaan tutkimukseni kuvaustilanteissa.

En olisi löytänyt tätä tutkimusaihetta tai kokenut tarvetta tehdä tätä tutkimusta ilman omaa liikeistä suhdettani siihen. Tutkimuksessani käytän paljon sitä olemassa olevaa tietoa, jota minulla on vuosien varrelta. Pysin tässä läpinäkyvyyteen eli tuomaan esiin sen, mistä käsitykseni kumpuavat silloin kun ne eivät ole selkeästi aineistosta tai teoriasta peräisin. Kaiken kaikkiaan juuri läpinäky-

vyys ja omien kokemusten kirjoittaminen mukaan tutkimukseen on minulle tärkeä eettinen valinta aiemmin kuvatuun dokumenttivalokuvauksen parissa opitulla tavalla.

3.2.2 Minä tutkijana

Tutkimusaiheeseeni minulla on kahtalainen suhde. Olen ollut itse valokuvauksen opiskelija Taideoikeudessa korkeakoulussa vuosina 1988–1994. Stefan Bremer ja Jan Kaila (nyt vierailevana opettajana toisessa työpajoista) ovat olleet silloin opettajiani. Olen osallistunut Bremerin kontaktikuvauksen työpajaan Kairossa Egyptissä keväällä 1990. Sittemmin olen kutsunut näitä henkilöitä vieraileviksi opettajiksi Lahteen. Jossakin pohjimmaisena mielessäni on kuitenkin opiskelija-opettajasuhde, suhde vanhempiin ansioituneisiin kollegoihin, joiden työtä arvostan. Tutkimukseen ryhtyessäni pohdin, millaisen ongelman tämä suhde voisi muodostaa. Uskaltaisinko olla kriittinen? En ole ryhtynyt tutkimukseen ”isänmurha”-agendalla, vaan päinvastoin avoimella kiinnostuksella ja uteliaisuudella. En ole kritiikitön, mutta luotan siihen, että nämä vanhemmat kollegat kestävät kriittisyyteni. Työpajoilla on merkitystä monille sukupolville valokuvaajia. Alallamme opiskelu on paljolti kriittistä keskustelua, jossa ihmiset laittavat itsensä ja kuvansa kritiikille alttiiksi. Luottamus on kriittiselle keskustelulle välttämätön lähtökohta. Keskustellessa olemme yhteisen kiinnostuksen kohteen äärellä.

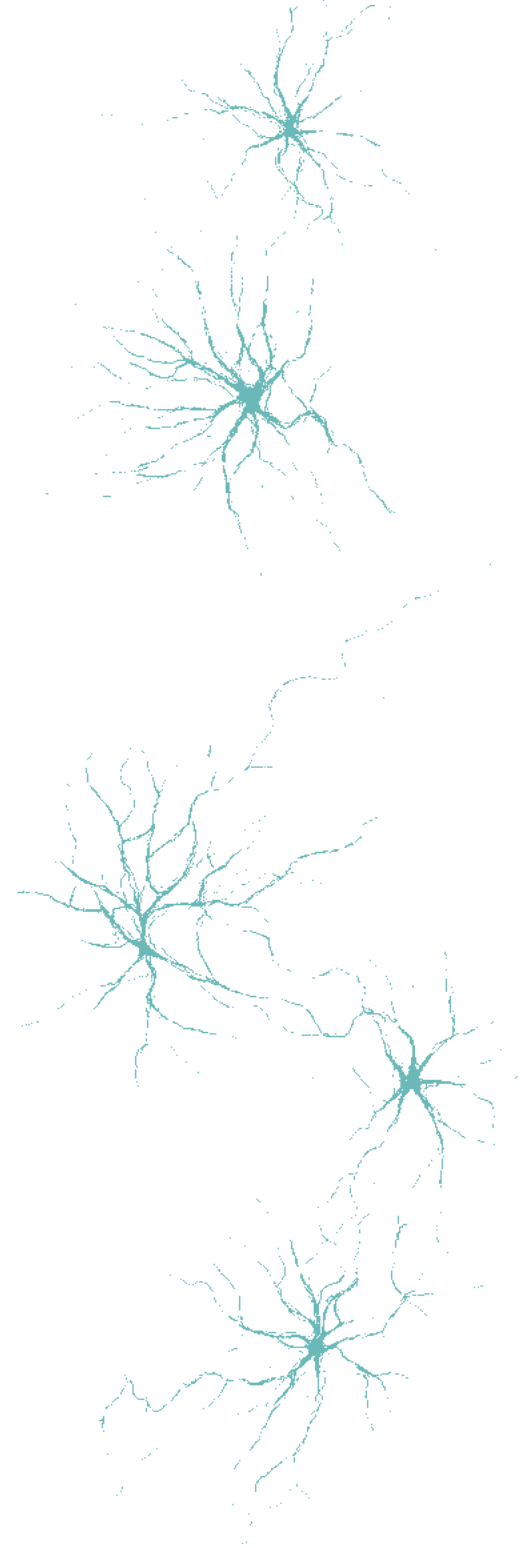
Itse olin aikoinaan kaikkea muuta kuin ”hyvä opiskelija”. Muut asiat veivät huomiota opiskelulta ja olin pitkään valokuvausvälineen kanssa hukkassa. Valmistumisen jälkeen kuvasin aktiivisesti työkseni vain vähän aikaa, tein kuvatoimittajan ja gallerian näyttelyvastaavan työtä – ja sitten siirryin jo opetuksen pariin.²¹⁴ Työtä oli paljon ja se oli kuormittavaa. Kuvaaminen jäi vähiin. Minulle on ollut luontaista paneutua teoriaan, historiaan ja nyt lähtää tekemään, tutkimusta opetustyöhön liittyen. Opetustyö antaa paljon, on etuoikeus työskennellä lahjakkaiden nuorten kanssa. Olen

²¹⁴ Olen toiminut Muotoiluinstituutin opettajana vuodesta 1998 päätyen tuntiopettajasta valokuvauksen yliopettajaksi (2002–2008) ja sitten media-alan yliopettajaksi (2006–2015). Tutkimusvapaan jälkeen jatkan valokuvauksen lehtorina Muotoiluinstituutissa.

loputtoman kiinnostunut valokuvista, mutta kuvaamista olen ajatellut tehdä silloin kun tunnen siihen aitoa kutsumusta. Ihan muut asiat ovat kutsuneet, nyt juuri tutkimus ja kirjoittaminen.

Opettajana suhteeni opiskelijoihin ei ole ollut viime vuosina läheinen useasta syystä. Olen tehnyt yliopettajana paljon hallinnollista työtä ja opettanut vain vähän. Asun eri paikkakunnalla, enkä juuri tule koulun ulkopuolella tekemisiin opiskelijoiden kanssa. Toisaalta kuitenkin koulumme ja pääaineemme ovat pieniä yhteisöjä, joissa opimme tuntemaan toisemme. Tutkimuksessa mukana olleelle ryhmälle olin opettanut valokuvauksen historiaa ja teoriaa ja antanut pienen määrän ilmaisullista ohjausta ennen lähtemistäni opintovapaalle. Tunsimme toisemme ja oma käsitykseni on ollut, että suhteemme oli suhteellisen ongelmaton, molemmin puolin arvostava ja luottava. Luottamusta osoittaa mielestäni mm. se, että opiskelijat uskaltavat olla minua kohtaan myös kriittisiä. Keskustelumme on välitöntä ja epämuodollista. Koulumme ja pääaineemme toimintakulttuuriin ei kuulu hierarkisuus, en uskoakseni käyttäydy auktoriteetin tapaan. En tietenkään halua kiistää sitä, että asemani opiskelijoihin nähden on valta-asema. Haluan kuitenkin sanoa, ettei suhde ole korostetun autoritääriäinen. Jokainen opiskelija varmasti kokee minut opettajana ja henkilönä eri tavoin. Aloittaessani tutkimuksen tekemisen puhuin tavoitteistani opiskelijoille ja opettajille melko lyhyesti, ja he allekirjoittivat asianmukaiset tutkimusluvut.

Suhteessa valokuvausvälineeseen olen epätekninen henkilö, ja valokuvaajaksi oppimiseni on tapahtunut kokeilemisen ja ilmaisullisen uteliaisuuden kautta, ei niin, että olisin ollut kiinnostunut tekniikasta ja sen ymmärryksen myötä tarttunut välineeseen. Piirtäminen ja maalaaminen olivat minulle pitkään tärkeämpi ilmaisuväline kuin valokuva. Seuraan kuvataiteen kenttää laajasti, valokuvataidetta yhtenä sen alueista. Olen kiinnostunut elämästä ja tarinoista – ja sitä kautta dokumenttivalokuvauksesta ja dokumenttivalokuvista. Kaikki perustuu yritykseen ymmärtää ja haluan kertoa.



Tämä lyhyt kuvaus auttaa toivottavasti lukijaa asettamaan kirjoittajan osaksi tutkimusta, näkemään mistä kulmasta asiaa tarkastelen, mitä itsestäni tuon mukaan. Työpajoja tarkastelevissa luvuissa omat kokemukseni nousevat edelleen esiin. Tutkijana olen tietenkin noviisi ja keskellä omaa oppimisprosessia.

3.3 Tutkimuksen aineisto

Anna Rastas kirjoittaa etnografiasta, kuinka se ei ole vain *kenttätöön merkitystä painottava metodi*, vaan *metodologinen lähtökohta, jossa uuden tiedon syntymisen edellytyksenä pidetään paitsi tutkijan ja tutkittavien välistä myös tutkijan monista aineistoista tekemien tulkintojen ja aiempien teoriakeskustelujen välistä dialogia*.²¹⁵

Tutkimukseni aineistoa ovat osittain videokuva-
vatut, osittain äänitetyt opetustilanteet työpajoista, äänitetyt haastattelut, opetustilanteissa katsottu ja opiskelijoiden tuottama kuva-aineisto, opiskelijoiden kirjoittamat tekstit omasta työskentelystään ja suhteestaan kameraan, oma tuottamani kuva-aineisto ja omat muistiinpanoni. Aineisto on siis laaja, monimuotoinen ja rikas.

Tämä kaikki on konkreettisesti olemassa ja tutkimusta varten ja sen parissa taltioitua. Lisäksi minulla on kotietnografian menetelmään kuuluvana käytössäni kaikki oma tietoni ja vuosien kokemus ja esimerkiksi pääsy käytettyihin tiloihin ja laitteiden pariin, opetussuunnitelmiin ja muihin asiakirjoihin.

Aineistomäärät:

Opettajien haastattelut:

- Stefan Bremer, 21.1.2016, 2 tuntia
- Japo Knuutila ja Jan Kaila, Helsinki 4.12.2016, 1 tunti
- Japo Knuutila, Helsinki 8.2.2016, 2 tuntia
- Arno Rafael Minkkinen, 1.4.2016, 3 tuntia
- Sakari Nenyé, 2.7.2019, 3 tuntia

Alumni-haastattelut, 3 henkilöä:

Syksy 2016, yhteensä 5 tuntia 40 minuuttia

Opiskelijoiden haastattelut:

- Kontaktikuvauksen työpaja, 3 ryhmähaastattelua, 2.9., 10.9. ja 14.9.2015. Yhteensä 4 tuntia 30 minuuttia
- Valokuvauksen metodologinen työpaja, 12 yksilöhaastattelua, tammikuu 2016, yhteensä 14,5 tuntia.
- Kontaktikuvaustyöpajan videotallenteet, (Albania, Berat, 20.–24.5.2015) yhteensä kahdesta kuvakriittikistä 9 tuntia 30 minuuttia.
- Valokuvauksen metodologinen työpaja, opetustilanteiden taltioinnit, 12.10.2015–16.1.2016, yhteensä 66 tuntia

Litteroidun tekstin määrä on 667 sivua.

Toimijaverkkoteoria vahvistui työkalukseni vasta aineiston keräämisen rinnalla, ja kannoin huolta siitä, tulisiko aineisto vastaamaan kysymyksiini toimijaverkon muotoutumisen näkökulmasta. Olin yleisesti huolissani muistiinpanojen tekemisestä, sillä aivan kuten minulle on tapana käydä valokuvatessa, unohtan kuvata seurattessani tapahtumia intensiivisesti, ja saatoin nyt unohtaa kirjallisten muistiinpanojen tekemisen. Myöhemmin olen ymmärtänyt kotietnografian vapauttaneen minut tästä tehtävästä. Jos olisin täysin vieraassa ympäristössä, vieraiden ihmisten kanssa, paljon tarkemmat muistiinpanot olisivat tarpeen. Nyt olen huomannut aineiston olevan riittävä näin. Aineisto kokonaisuudessaan antaa mahdollisuuden sukeltaa takaisin kerran elettyihin tilanteisiin ja jopa niiden ulkopuolelle, taltioinneissa kuvaustilanteista kerrottuihin tilanteisiin. Etnografian aineisto toimii muistin tukena, palauttaa elettyihin, moniaistisina herääviin tilanteisiin. Graafikko Lasse Rantanen on joskus kuvajournalismia opettaessaan puhunut lehtien graafikkojen ja valokuvaajien ikuisista ristiriidoista kuvavalintoja julkaisuun tehtäessä. Rantasen mukaan valo-

²¹⁵ Rastas, Anna, 2010. Haastatteluaineistojen monet tehtävät etnografisessa tutkimuksessa. Haastattelun analyysi, s. 65.

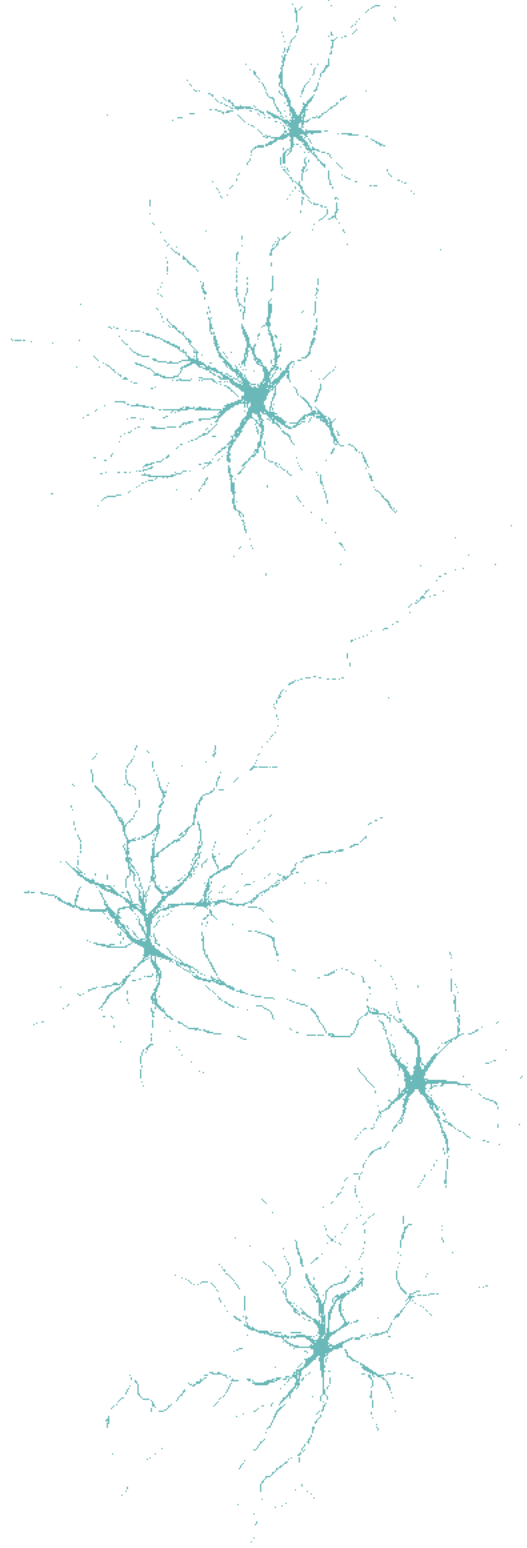
kuvaajaa vaivaa editoinnissa se, että hän on tekijänä elänyt kuvaustilanteessa mukana. Valokuvaaja muistaa siis tilanteen moniaistisena ja kronologisena tapahtumasarjana ja rakentaa julkaisuun tulevaa dramaturgiaa tämä mielessään. Graafikko katsoo kuvia sivullisena ja rakentaa niistä ainoastaan visuaalisesti taittoon sopivaa kokonaisuutta, ei vahingossakaan rekonstruoi tapahtunutta tai kuvittele kuviin jotakin sellaista, mitä niissä ei ole.

Etnografilla eläytyminen tilanteeseen, siihen moniaistisena kokemuksena palaaminen on arvokasta ja välttämätöntä. Elettyä on nyt mahdollista kuitenkin suodattaa teorian läpi tarkasteltuna tekstin muotoon.

3.3.1 Seuranta-aineisto

Albaniassa pidetyn kontaktikuvauksen työpajan opetustilanteet videoin siten, että kamera oli suunnattu seinälle heijastettuihin kuviin. Minulla on siis ”valmiiksi synkronoituna” keskustelu, joka käytiin kuvista. Katselutila oli tietenkin muuten pimeä, eikä läsnäolijoita näy, vain kuvat. Valokuvaajien opetustilanteet ovatkin yleensä juuri tällaisia, tuntikausien kuvakavalkadeja pimeissä luokissa. Näemme kuvat, kuulemme äänet.

Valokuvauksen metodologisen työpajan opetustilanteet -taltioinnissa päädyin toisenlaiseen ratkaisuun. Kuvattavat sessiot olivat pitkiä; kamera ylikuumeni, akkuja ja muistikortteja joutui vaihtamaan lennosta. Ongelmat olisivat saattaneet ratketa videokameraa vaihtamalla, mutta videokuva ei tuntunut välttämättömältä. Dokumenttivalokuvauksen metodityöpajan opetustilanteet äänitin ja kuvasin heijastetut kuvat stillkuvina, jotka voin tarvittaessa yhdistää puheeseen. Toisen työpajan opetustilanteet olivat monimuotoisempia, ja niitä pidettiin eri paikoissa, mm. Helsingissä ns. Kymppikirjaston kokousnurkkauksissa. Videoiminen olisi ollut tilan kannalta hankalaa näissä vaihtuvissa paikoissa. Olen litteroinut kaiken äänitetyn aineiston suhteellisen tarkasti.



3.3.2 Haastattelut

Opiskelijoiden haastattelut tein kontaktikuvauksen työpajasta syyskuussa 2015. Kevätlukukausi päättyi työpajaan, ja syyskuussa opiskelijat olivat ensimmäisen kerran taas tavoitettavissa. Haastattelut olivat 3–4 hengen ryhmissä tehtyjä puolistrukturoituja ryhmähaastatteluja. Olin tehnyt etukäteen kysymyksiä, joita esitin, jos keskustelu ei jo muutenkin käsitellyt haluamiani asioita. Valokuvauksen metodologisen työpajan osalta päädyin puolistrukturoituihin yksilöhaastatteluihin, jotka toteutin tammi- ja helmikuussa 2016. Työpaja oli yksilöllisempi, opettajan ja opettajien kanssa oli paljon myös kahdenkeskisiä tapaamisia, opiskelijan työskentelyyn menttiin syvemmälle, joskus hyvinkin henkilökohtaiselle tasolle. Opettajien haastattelut tein Stefan Bremerin ja Japo Knuutilan kanssa yksilöhaastatteluina, mutta Knuutilan ja Jan Kailan kanssa kävimme myös kolmenkeskisen keskustelun. Myös opettajille minulla oli puolistrukturoitua tapaan ennalta mietittyjä kysymyksiä, vaikka keskustelua käytiinkin vapaamuotoisesti, ja palasimme vain välillä kysymyksiin. Alumniin haastattelut olivat kahdenkeskisiä ja muodostavat tärkeän lisän, sillä ne tuovat ajallista perspektiiviä opiskelijoiden kokemuksiin työpajoissa oppimisesta. Arno Minkkinen oli tullut esiin Stefan Bremerin haastattelussa taitavana pedagogina. Hänet haastattelin Helsinki Photomedia -konferenssin yhteydessä keväällä 2016. Kevättalvella 2016 toteutuivat myös opettajien ja alumniin haastattelut. Vielä kesällä 2019 haastattelin Lahden muotoiluinstituutin pitkäaikaista lehtoria Sakari Nenyä koulutuksen vaiheista. Keskustelussa käsitelimme myös valokuvauksen digitalisointimisen ilmiöitä koulutuksen näkökulmasta.²¹⁶

Albanian työpajan osalta päädyin ryhmähaastatteluihin mm. ajankäytön näkökulmasta. En kutsunut koko ryhmää koolle samanaikaisesti ajatellen, että pienemmissä ryhmissä jokaiselle jää tilaa puhua, eikä joku luokasta ota puhemiehen paikkaa ja puhu koko ryhmän puolesta. Vuosien kokemuksella tiedän, että vaikka toimintakulttuurimme kuuluvat myönteisellä tavalla erilaiset

vapaamuotoiset ”kehityskeskustelut”, niin usein niistä voi myös jäädä opettajille vinoutunut kuva asioista. Opiskelijoiden kirjallisissa opintojaksojen palautteissa näkemykset ovat usein paljon keskusteluita monimuotoisempia, ristiriitaisiakin. Ryhmät eivät ole yksimielisiä. Moderoin ryhmähaastattelujen keskustelua siten, että pidin huolta kaikkien osallistumisesta ja siten monien näkökulmien tulemisesta esiin. Tutkimuksen kannalta tämä on olennaisempaa, kuin ryhmädynamiikan nostaminen esiin tässä yhteydessä.²¹⁷

Taustani yliopettajana on varmasti vaikuttanut haastatteluihin. Ensinnäkin työtehtävääni on kuulunut opiskelijoiden palautteen kuuleminen, olen ollut henkilö, jolle on puhuttu epäkohdista tai onnistumisista, tietäen, että voin vaikuttaa asioihin. Se, että jäin useaksi vuodeksi opintovapaalle ja irrottauduin siten täysin koulun normaalista arjesta ja roolistani, auttoi suuresti tutkimuksen tekoa. Albanian työpajan myötä minusta tuli kanssaopiskelija. (Uskon opiskelijoiden kuitenkin myös muistaneen kyseessä olevan tutkimustilanteen. Läsnaoloni muiden opettajien työpajoissa oli kuitenkin poikkeuksellista, nauhuri oli asetettuna näkyvälle paikalle ryhmän keskelle ja mm. taltiointiin liittyvä toimintani keskeytti välillä opetuksen.) Haastatteluissa työpajoista puhuttiin paljolti samaan tapaan kuin jos opiskelijat olisivat kertoneet palautetta vakituiselle tutulle opettajalle. Jo aiemmin kuvasin epähierarkkista toimintakulttuuriamme, ja sitä ajatellen näkisin haastattelujen tuottaneen mahdollisimman rehellistä puhetta. Suhtaudun opiskelijoihin lähtökohtaisesti tasavertaisina toimijoina. Heillä voi olla vähemmän kokemusta, mutta he ovat monin tavoin lahjakkaita ja osaavia, ja meillä on yhteinen hanke saattaa heidät vähän valmiimpina ammattikentälle tai jatkaamaan opintoja. Asenne syntyy itsestään ja tuottaa tiettyjä odotuksia opiskelijoille. Oletan heidän joutuvan asemoimaan itsensä kanssani kypsinä ja aktiivisina toimijoina, joiden mielipide on arvokas. En erityisesti tuonut esiin, mutta en peitellytkään mielipiteitäni yksittäisistä asioista työpajojen kuluessa tai haastatteluissa. Tutussa ympäristössä ei voi olla kuin rehellisesti itsensä. Suhtautumiseni työpajoihin on moninainen,

²¹⁶ Ennen haastatteluja valmistelemani kysymykset ovat tutkimuksen liitteinä. Käytännössä en kysynyt kaikkia kysymyksiä, vaan kysymyslistat muistuttivat itseäni keskustelun ohjaamisesta teemoihin, joista halusin kuulla. Joskus haastattelut venyivät pitkiksi keskusteluiksi, ja osa kysymyksistä oli tämänkin vuoksi jätettävä käsittelemättä.

²¹⁷ Pietilä, Ilkka, 2010. Ryhmä- ja yksilöhaastattelun diskursiivinen analyysi. Kaksi aineistoa erilaisina vuorovaikutuksen kenttinä. Haastattelun analyysi, s. 216.

²¹⁸ Alvesson, Mats, 2003. Methodology for close up studies — struggling with closeness and closure. Higher Education 46, s. 170.

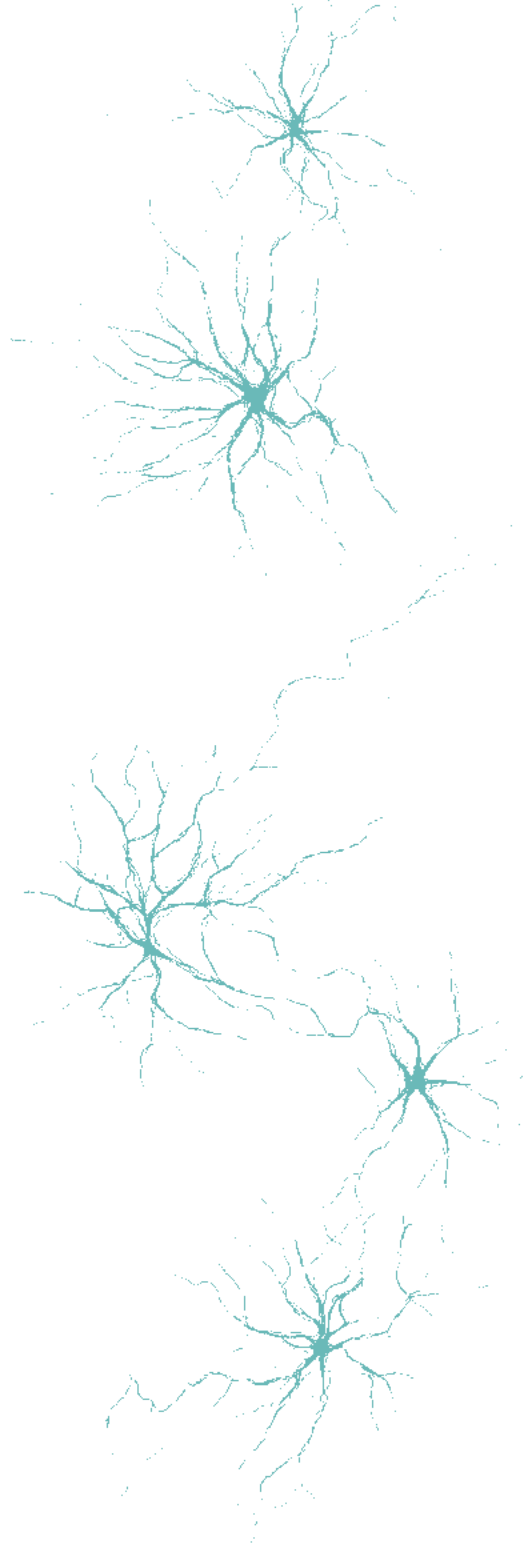
en ole kritiikitön, mutta suhtaudun kunnioittavasti. Uskon, että opiskelijat näkevät tämän toisaalta – ja toisaalta näkökulmani, eivätkä siten voi olettaa, millaisia ”oikeita vastauksia” heiltä odotan. Tietenkin työpajojen valitseminen tutkimuksen kohteiksi kertoo minun pitävän niitä merkityksellisinä. Se on kuitenkin myös koko opetuksen järjestämisen ja opiskelun lähtökohta, että teemme merkityksellisiä asioita.

Haastattelut tuovat tärkeän lisän aineistoon. Tutkimuskysymykseni koskevat työpajoissa oppimista ja eri toimijoita niissä. Haastatteluista saan taustatietoa, ja osapuolet pääsevät kertomaan näkemyksiään työpajojen kokemusten jälkeen. Opettajat kertovat pyrkimyksistään ja opiskelijat kokemuksestaan suhteessa oppimiseen. Alvesson tuo esiin monien muiden tutkijoiden tavoin epäilevän asenteensa haastattelua kohtaan tutkimusmetodinä, sen ollessa sosiaalinen tilanne, johon liittyy erilaisia intressejä ja valtasuhteita. Epämuodollinen, sen paremmin kuin muodollinen haastattelu eivät takaa ”puolueetonta tietoa”²¹⁸ Itse näen haastattelujen merkityksen osana aineiston kokonaisuutta. Tutkimuksen perustaminen kokonaan haastatteluihin olisi tapauksessani ollut arveluttavaa, mutta haastattelut vahvistavat erilaisten ja eri osapuolten äänen kuulumista lopputuloksessa.

3.3.3 Kuvat ja tekstit

Videoissa kontaktikuvauksen työpajasta opiskelijoiden kuvat näkyvät ”viitteellisesti”, ja tästä syystä kuvat ovat minulla tutkimusta varten myös erillisinä tiedostoina. Albaniasta minulla on myös oma kuvamateriaalini annetuista tehtävistä, joita tein yhtenä opiskelijoista. Dokumenttivalokuvauksen metodityöpajasta kuva-aineisto on stillkuvia opetustilanteista ja kuvia valkokankaalle heijastetuista kuvista eri työvaiheissa liittyen puheen taltiointeihin. Työpajan lopuksi toteutetusta näyttelystä olen kuvannut valmiita teoksia tilassa.

Aineistoon kuuluvat myös opiskelijoiden pyynnöstäni kirjoittamat tekstit heidän suhteestaan kameraan ja teknisiin laitteisiin, joita he kuvatesa käyttivät. Tämä lisäys haastattelujen materiaa-



liin on ollut tärkeä toimijaverkkoteorian nostaessa ei-inhimilliset toimijat ja siten kameran keskeiseksi toimijaksi oppimistapahtumassa.

Julkaistussa väitöskirjassa käytän työpajoissa syntyneitä kuvia ja teoskuvia tekstikatkelmien ja oppimisen analyysin yhteydessä. Niiden julkaisemiseen liittyvä ongelma on ollut opiskelijoiden pitäminen anonyymeinä. Heidän kuviensa oltua esillä julkisesti kuvat ja opiskelijat on periaatteessa mahdollista liittää toisiinsa. Olen pyytänyt erilliset luvat kuvien julkaisuun. Opiskelijat saivat pohtia, haluavatko ylipäänsä kuvien tulevan julkaistuiksi tutkimuksen kontekstissa ja nimellä vai nimettöminä. Olen noudattanut opiskelijoiden toivomuksia nimen julkaisun suhteen. Tekijänoikeuksiin liittyvä nimen julkaiseminen ja toisaalta tutkimuseettinen tutkittavan suojaaminen muodostavat tässä kuitenkin osin ratkaisemattomissa olevan ristiriidan.

Toinen esiin noussut kysymys on ollut kuviin muokkaamiseen liittyvä. Esimerkiksi kontaktikuvauksen työpajan kuvat olivat esillä Jukka Male Museossa talvella 2016. Näyttelyyn opiskelijat olivat käsitelleet kuvia, ja ne näyttivät huomattavasti valmiimmilta kuin työpajan ensi katselussa, jossa osa opiskelijoista oli käsitellyt kuvia pikaisesti, osa ei lainkaan. Mielestäni on ollut johdonmukaista tutkimuksen kannalta julkaista kuvat siinä muodossa kuin niitä katsottiin opetustilanteessa. Kuvan syn-typrosessi on pitkä, eikä kuva pysy samana eri vaiheissaan. Tämän tutkimuksen tarkoitus on avata oppimisprosessia työpajoissa, ja lukijan tulee saada mahdollisuus nähdä rinnakkain kuvia ja puhetta siten kuin ne ilmenivät taltioituissa tilanteissa.

3.4

Aineiston analyysimenetelmät

Jos aineiston etnografinen kerääminen vertautuu dokumenttivalokuvaajan kenttätyöhön, niin aineiston analyysiä valokuvaaja tekee kuvia editoimalla. Tässä luvussa kuvaan sitä, miten olen ”editoinut”, läpikäynyt ja tutustunut tutkimukseni tallenteisiin toimijaverkkoteoria ohjeenani ja myös omat kotietnografin kokemukseni huomioiden.

3.4.1 Aineiston litterointi, järjestäminen ja alustava analyysi

Litteroin etnografiset äänitteeni melko huolellisesti, käyttämättä erikoismerkkejä, mutta kirjoittaen opetustilanteiden ja haastattelujen keskustelut läpensä tekstimuotoon. Tämä tutustutti hyvin omaan aineistoon, palautti mieleen asioita ja nosti jo esiin kiinnostavia teemoja. Analyysivaiheessa on ollut helppo muistaa aineiston sisältö litteroinnin parissa vietettyjen pitkien päivien pohjalta. Tämä on auttanut hallitsemaan suurta (667 sivua) tekstimäärää.

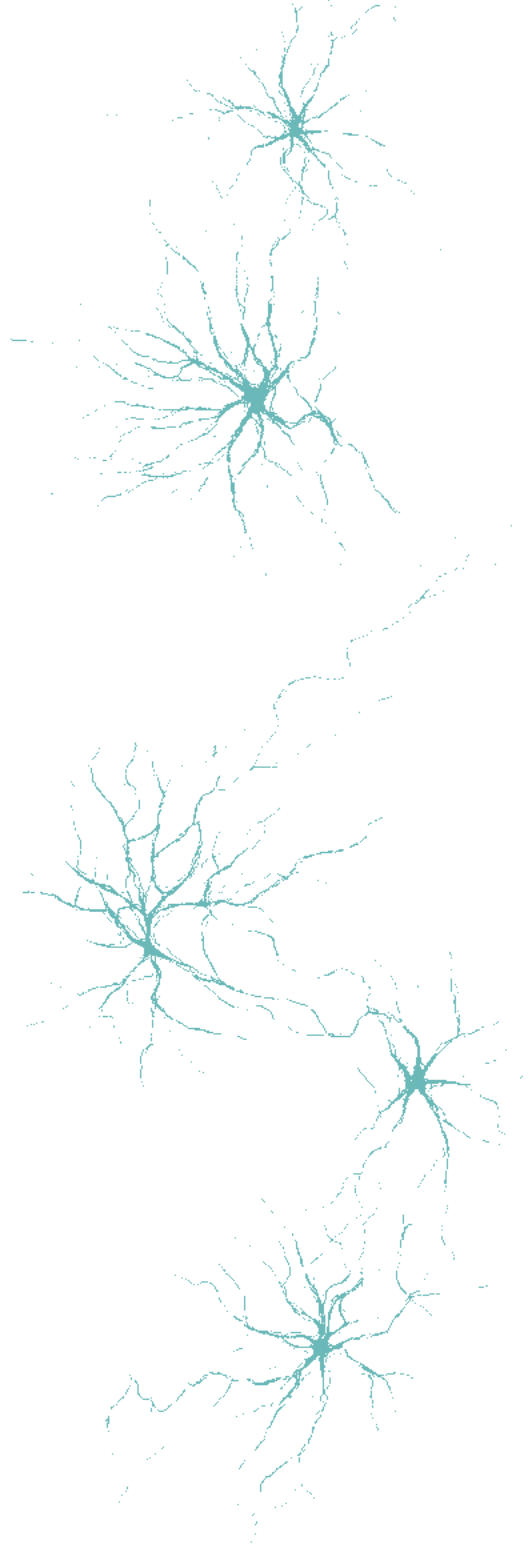
Alustavassa analyysivaiheessa, otettuani toimijaverkkoteorian metodologiseksi lähestymistavaksi aineistoon, luin litterointia läpi etsien aineistosta toimijoita. Rakensin toimijoiden pohjalta työpajojen analyysilukujen alaotsikot: opettaja, opiskelija, ryhmä, välineet (esim. kamera, tietokone, dataprojektori), kuvat, oppimisympäristö (esim. valo), valokuvakenttä ja esikuvat.

Vaativa vaihe tutkimuksessa oli toimijaverkkoteorian kautta otteen saaminen aineistosta eli runsaasta elävästä puheesta, jonka kautta haen myös pääsyä taustalla oleviin tapahtumiin eli kuvaustilanteisiin, joissa myös on tapahtunut oppimista. Tapahtumien ja puheen runsaasiini yksityiskohtiin ja teorian verkkoihin voi helposti takertua ja kadottaa päämäärän eli tavoitteen löytää jotakin huomionarvoista oppimisesta työpajojen toimijoiden relaatioissa.

Tein toimijoiden mukaisia lukukierroksia, jolloin mietin toimintaa esimerkiksi opettajan tai kameran tai vaikka valon kautta. Millainen toimija opettaja on? Miten hän kohtaa muut toimijat, millaisia kään-
nöksiä näissä kohtaamisissa tapahtuu? Millainen toimija kamera on? Miten tämä ilmenee suhteissa muihin toimijoihin? Millaisia käännöksiä tapahtuu? Millainen toimija valo on ja niin edelleen.

Huomasin nopeasti toimijoihin perustuvan jäsen-
nyksen tuottavan liikaa ja toisteista tekstiä. Lopulta ratkaisinkin kappalejaon erilaisten oppimiseen liit-
tyvien yksittäisten tapahtumien ja niistä käytyjen
keskustelujen perusteella. Tilanteista nousee tällöin
esiin painotetusti eri toimijoita. (ks. Luvut 4.3 ja 5.2)

Pitkään pohdin itse puheen analyysiä. Puhe on jonkun puhetta ja kertoo minulle toimijoiden luonteesta ja muodostuvasta verkosta. Mutta miten tarttua tutkimuksessa itse puheeseen? Puheen kautta muodostamme merkityksiä, myös valokuvien merkityksiä puramme opetustilanteissa puhumalla. Opimme puhumalla ja opimme puhumaan ammattikieltä. Puhe liittyy inhimillisiin toimijoihin, ja puheen takana on kaikki se, mistä inhimilliset toimijat ”koostuvat”, eli arvot, kulttuurinen tausta, ikä, sukupuoli, kokemukset, kaikki ennen opittu, persoona ja niin edelleen. Puhe tai diskurssit ovat pitkään olleet kiinnostuksemme keskiössä. Toimijaverkkoteorian mukaisesti tarkastelen puhetta, en esimerkiksi tunnistetun diskurssin mukaisesti vaan tietyn toimijan tietyssä tilanteessa ja relaatiossa tuottamana ainutlaatuisena kommunikaationa. Voin kuitenkin tunnistaa kulttuurisia piirteitä toimijan puheesta. Voin tunnistaa taideopetuksen ja valokuvausope-
tuksen traditioissa muodostuneita tapoja puhua, esimerkiksi oppikirjoistakin löytyvän mallin valokuvakritiikistä etenemisenä kuvailusta ja tulkitsemisestä arvottamiseen ja teoretisointiin. Tai voin todeta, että toimijoiden puhe onkin sisällöltään jotakin aivan muuta. Puheessa esimerkiksi opettaja tuo esiin omat arvonsa ja näkemyksensä taiteilijana, sen tradition tai näkemyksen dokumenttivalokuvauksen luonteesta, jota kantaa mukanaan ja edelleen tarjoaa opiskelijoille. Toimijaverkkoteori-



an voi ajatella olevan empiirinen versio jälkistrukturalismista, kuten Sanna Rimpiläinen toteaa väitöskirjassaan.²¹⁹ Toimijaverkkoteorian mukaisissa käännoöksissä tuotetaan sosiaalista järjestystä ja merkityksiä, jotka taas ilmenevät puheessa.

3.4.2 Toimijaverkkoteoria työkaluna: toimijat, puhemiehet, käännökset

Ensisijainen päämääräni on ollut kirjoittaa työpajojen muodostamista sosiaalisista tilanteista ja niissä syntyvästä oppimisesta ja tehdä tämä tavalla, joka ei tekisi kuvastusta vieraannuttavalla tavalla teoreettista. Tutkimukseni ei ole taiteellista tutkimusta, mutta teen sitä taidekoulutuksen saaneen ja yleensä taiteen kautta maailmaa tarkastelevan ihmisen näkökulmasta. Nojaan toimijaverkkoteoriaan ymmärtäen sen aiemmassa teorialuvussa siteeraamani Fenwickin ja Edwardsin tavalla: kokoelmana keinoja lähestyä maailmaa, virtuaalisena ”pilvenä”, jatkuvasti muuttavana, supistuvana ja laajenevana, johon on mahdotonta tarttua pitävästi.²²⁰ Hapuilen sitä omaa tarkoitustani hyödyttävällä tavalla. Latour kehottaa tekemään tutkimusta avoimesti, ilman ennako-oletuksia, toimijoita seuraten ja huomioiden, miten ne ilmaisevat eteen tulevia asioita. Tämä on lähtökohdani aineiston analyysille. Latourin relationaalinen ontologia on puhuttelevaa ja antaa itselleni toimivan mallin tarkastella maailmaa tästä filosofisesta näkökulmasta. Jäljittämäni oppiminen tapahtuu kohtaamisissa, suhteissa. Tutkimuksessani haluan silti pysyä myös lähellä käytäntöä. En ole halunnut Callonin mallin tapaan eritellä oppimistilanteita ja toimijoiden yhteen tulemisia vaiheittain, vaan ennemminkin kuvaan elävää elämää ja nostan siltä esiin huomioita Latourin relationaaliseen ontologiaan nojaten ja käsitteiden *toimija, toimijaverkko ja koettelu* kautta.

Ennen kaikkea uusmaterialistinen näkemys toimijaverkon muodostumisesta inhimillisistä ja ei-inhimillisistä toimijoista antaa lähtökohdan oppimisen tarkastelulle arkiajattelusta erottuvalla tavalla. Visuaalista maailmaa silmiä sivistämällä havainnoidessa asioista, muodoista ja väreistä voi tulla sa-

manarvoisia, tai yllättävät asiat nousevat esiin, tai kuten valokuvaajana, jolloin värillisen suotimen läpi maailmaa tai kuvaa katsoessa asiat näyttäytyvät toisin. Toimijaverkkoteoria, nostaessaan esiin ei-inhimilliset toimijat inhimillisten rinnalle, näyttää tutustustilanteet uudella tavalla.

Katson, mistä toimijat koostuvat, jäljitän niiden toimintaa, kohtaamisia ja koetteluja sekä tarkastelen, miten näissä suhteissa (muutosten paikkoina), eli toimijaverkkoteorian mukaan käännoöksissä, syntyy *oppimista*. Käännoöksissä tuotetaan sosiaalista järjestystä ja käsitystä siitä, mitä valokuvaajan tulee oppia.

Latourin mukaan toimijaverkkotutkimus on parhaimmillaan rikas kertomus aktiivisten toimijoiden muodostamasta tapahtumasta. Tällainen kertomus on se mihin pyrin.

3.4.3 Ajattelu tapahtuu kirjoittaessa

Yhdysvaltalainen sosiologi Laurel Richardson²²¹ on kirjoittanut paljon etnografisesta ja laadullisen tutkimuksen kirjoittamisesta. Hän on tuonut esiin tieteellisen kirjoittamisen luonteeseen liittyvän ongelman. Tekstit ovat usein vaikeasti avautuvia ja kieleltään puuduttavia, josta seuraa, ettei niitä jakseta lukea. Tutkija voi käyttää vuosikausia kirjoittamiseen, ja lukijamäärä voi olla hyvin pieni. Kvalitatiivisen tutkimuksen teksti on kuitenkin luettava ymmärtääkseen, numeroiden ja taulukoiden ”skannaus” ei riitä, kuten voi riittää kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Richardson tarkastelee tieteellisen kirjoittamisen konventiota sosiohistoriallisena keksintönä, jota on mahdollista kehittää ja muuttaa. Hänen mukaansa tieteellinen ja kaunokirjallinen teksti eriytyivät 1600-luvulta lähtien. Tieteellisen tekstin kriteereiksi tulivat tarkka ja neutraali kieli, joka ei salli epävarmuutta, metaforien käyttöä tai kontekstuaalisuutta. Jälleen objektiivisen kielen problematiikan voi rinnastaa myös dokumentaariseen kerrontaan. Susanna Helke kirjoittaa väitöskirjassaan, kuinka kulttuuriantropologi Paul Stoller rinnastaa tieteellisen kirjoittamisen käytännöissä vallitsevan pelkistetyn tyylin ihanteen etnografisen elokuvan observeivaan pe-

²¹⁹ Rimpiläinen, Sanna, 2012. *Gathering, Translating, Enacting. A Study of Interdisciplinary research and development practices in Technology Enhanced Learning*, s. 33.

²²⁰ Fenwick, Tara & Edwards, Richard: *researching Education through Actor-Network Theory*. Wiley-Blackwell. 2012, s. IX.

²²¹ Richardson, Laurel & Adams St. Pierre, Elisabeth, 2005. *Writing: A Method of Inquiry. Handbook of Qualitative Research*, s. 959–978.

²²² Helke, Susanna, 2006. *Nanookin jalki. Tyyli ja metodi dokumentaarisen ja fiktiivisen elokuvan rajalla*, s. 13.

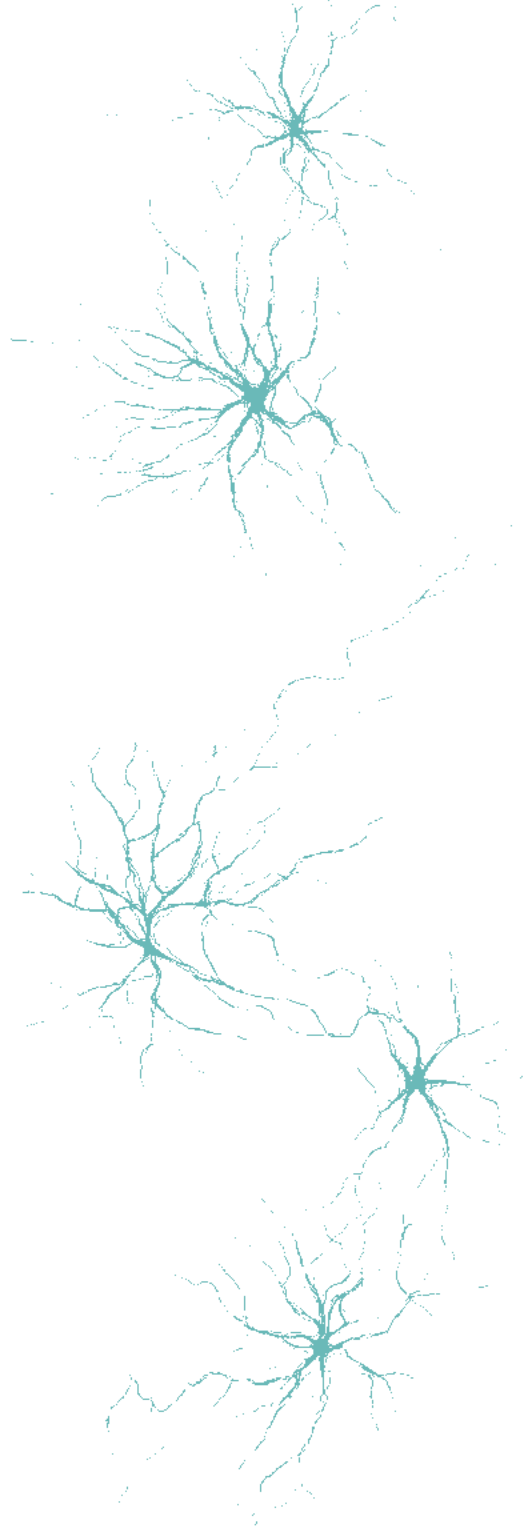
rinteeseen. Helke kirjoittaa: ”Objektiivisuuden retoriikka on naamioitu läpinäkyväksi ilmaisun tavaksi niin tieteellisen kirjoittamisen ’asiatyylissä’ kuin objektiiviseen tarkkailuun perustuvassa etnografisessa elokuvassa. Usein unohtuu, että myös objektiivisuus on palautettavissa tyyliksi ja *diskurssiksi*.”²²² Niin kuin houkuttelu ja poeettisuus ovat tulleet väittämisen ja retorisen suostuttelun tilalle angloamerikkalaiseen dokumenttielokuvaan, kirjoitetaan nykyisin myös etnografista tutkimusta vapaampana tieteellisen kirjoittamisen tiukimmista konventioista.

Laurel Richardson ottaa edelleen esiin, kuinka validiteetin suhteen kirjoittajan omaa retorista väitettä tekstistä tieteellisenä tekstinä ei tulisi vähöksyä. Palaankin jo aiemmin käsiteltyyn teemaan – postmodernismi ja jälkistrukturalismi ovat muuttaneet käsitystämme tiedosta ja kielestä. *Kieli ei ”heijasta” sosiaalista todellisuutta, vaan tuottaa merkityksiä ja luo sosiaalista todellisuutta.*²²³ Se mitä asiat voivat merkitä yksilölle, riippuu niistä diskursseista, jotka hän tuntee ja jotka ovat hänen saatavillaan. Olemme muuttuvia, lukeminen ja kirjoittaminen muuttavat meitä. Itsetuntemus ja tiedon kohteena oleva asia ovat tulevat erottamattomiksi. Tieto on osittaista, historiallista ja paikallista.

Professori Elisabeth Adams St. Pierre korostaa, kuinka ajattelu tapahtuu kirjoittaessa.²²⁴ Tutkimuksen parissa on hyväksyttävä tekstien ja tutkimusten hallitsemattomalta tuntuva paljous. Internetin hakujen kautta kaikki on tarjolla, jos vain osaa etsiä. Sattumanvaraisestikin kohtaan tekstejä, jotka vaikuttavat ajatteluuni, muuttavat sitä ja kuljettavat tekstiä eteenpäin. Tuon siis perinteisen tutkimusraportin mallin vastaisesti teoriaa mukaan joihinkin aineistoluvun kohtiin ja vielä lopun pohdintoihin. Ne (esimerkiksi Foucault’n ajatukset vallasta) auttavat minua tarkastelemaan ja avaamaan lukijalle kyseisen aineistoluvun kohdan toimijuuksia. Tämä voi toisaalta vaikeuttaa lukemista, mutta uskon sen myös tuottavan tekstiin sidosteisuutta, kun kaikkea teoriaa ei ole pakattu tekstin alkuun, vaan sitä nousee esiin aineiston analyysin myötä.

²²³ Richardson, Laurel, 2005. *Writing A Method of Inquiry*. Handbook of qualitative research, s. 961.

²²⁴ Adams St. Pierre, Elisabeth, 2005. *Writing A Method of Inquiry*. Handbook of qualitative research, s. 967.



Ajattelu syntyy dialogissa toisten tekstien kanssa. Toivon dialogin myös jatkuvan tutkimukseni lukijoiden kanssa, kollegoiden valokuvaus- ja opetusaloilta, opiskelijoiden ja niin edelleen. Yritän siis myös kirjoittaa niin, että tämä dialogisuus mahdollistuu.

Käytän empiricaluissa aineistosta mahdollisimman paljon otteita, jotka kuljettavat elävimmän tilanteisiin, tutustuttaen toimijoihin, joiden luonne paljastuu parhaiten heidän puheestaan. Puhekieltä, joka on kirjoitettu tekstiksi, on joskus hyvin raskasta lukea. Olen poistanut puheesta täytesanoja, jotka eivät muuta sanotun merkitystä. Olen kuitenkin myös tietoinen piirteistä, johon litteroidessa aivan ensiksi kiinnitin huomiota. Puheessamme on paljon sävyjä ja painotuksia, jotka eivät tule esiin puhtaasti sanotun kirjaamisessa. Litteroinnin erikoismerkit ovat tätä varten olemassa, mutta näin merkityn tekstin lukeminen on todella vaivalloista. Koetan kuvata sanallisesti eri toimijoiden puheen tapaa ja painotuksia, silloin kun näen sillä olevan erityistä merkitystä.

Adams St Pierre ajattelee kirjoittamista metodina kahdella tavalla:

1. *aineiston keräämisen menetelmänä, haastatteluun ja observointiin liittyen*
2. *aineiston analyysin menetelmänä samoin kuin perinteisiä – ja niin kuin ajattelen strukturaalisia (ja positivistisia) käytäntöjä – induktiivista analyysiä; pysyviä rinnastuksia, koodausta, lajittelua ja kategorisointia jne.*²²⁵

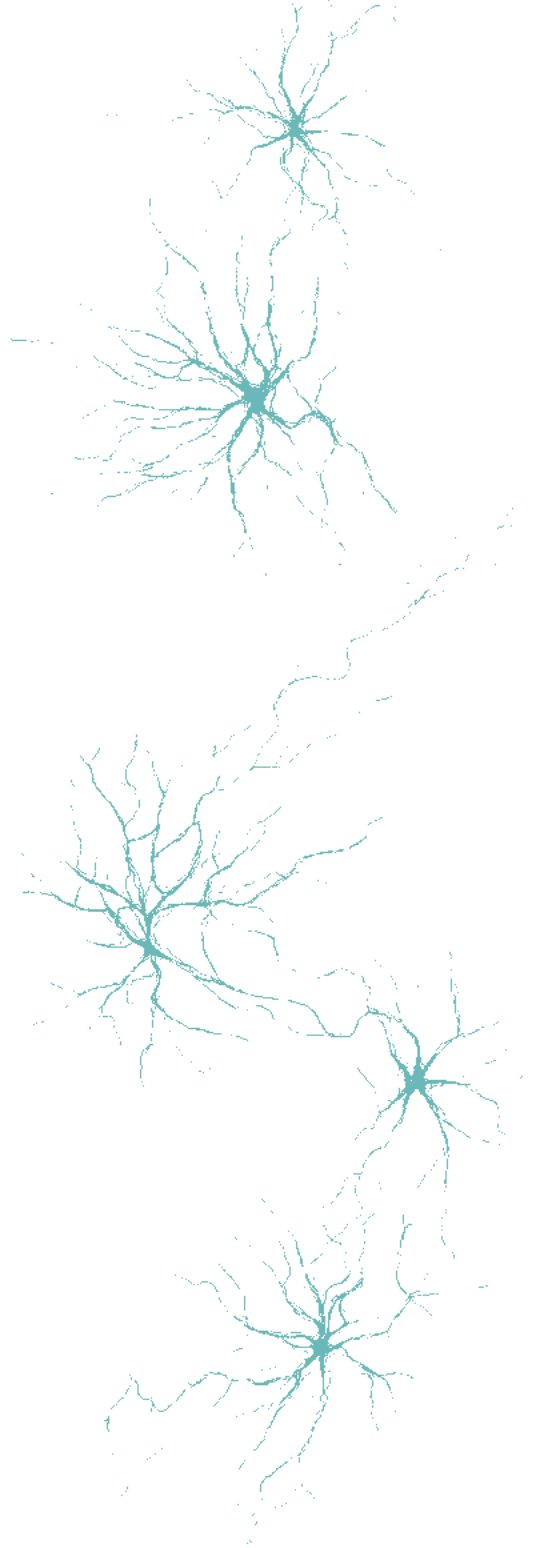
Näen itsekin mahdollisena pitää kirjoittamista, ja myös lukemista, itsessään analyysin metodeina. En pidä tarpeellisena koodata tai kategorisoida aineistoa. Ajattelen myös, että koodaaminen ja kategorisoiminen voisivat tutkimuksessani vaikeuttaa tavoittelemaani ymmärrystä erilaisista kehityskuluista ja toimijoiden luonteesta. Kvantitatiivisesta tutkimuksesta lainattu erittely ja taulukointi saattavat siis pirstaloita tietoa ja hankaloittaa oleellisen löytymistä.²²⁶ Mm. taiteellinen tutkimus voi tarjota metodologiseen uudistamistyöhön uusia

näkökulmia ja mahdollisuuksia. Tutkimukseni ei ole taiteellista tutkimusta, mutta se syntyy taiteen parissa, taiteen keinoja reflektoiden ja ottaen etäisyyttä joihinkin tavoitteitani palvelemattomiin tieteiden käytäntöihin.

Omaa työtapaani voisi kuvailla myös kiinnostavan tiedon huuhtomiseksi esiin aineistosta. Aina uusilla aineiston (ja rinnalla myös lähdekirjallisuuden) lukemisen kierroksilla jotakin epäolennaista huuhtoutuu pois ja oppimisen verkko piirtyy esiin.

²²⁵ Adams St. Pierre, Elisabeth, 2005. Writing A Method of Inquiry. Handbook of qualitative research, s. 970.

²²⁶ Ks. mm. Koro-Ljunberg, Mirka & Löytönen, Teija & Tesar, Marek, 2017. Disrupting Data in Qualitative Inquiry: Entanglements with the Post-Critical and Post-Anthropocentric.



04

Kontaktikuvauksen työpaja

4.1

Työpajan konsepti

4.1.1 Synty ja kehitysvaiheita

Kontaktikuvauksen työpaja on leimallisesti opettajansa Stefan Bremerin²²⁷ kehittämä opetuskonsepti, joka on pidetty usean korkeakoulun²²⁸ valokuvauksen opetusohjelmassa vaihtelevasti läpi useiden vuosikymmenten. Työpaja ei poikkea rakenteeltaan ja toteutustavaltaan ammattilaisten kuvajournalistien työpajoista, joita pidetään varmasti kaikkialla maailmassa. Työpajoissa kuvataan ja kokoonnutaan katsomaan kuvia, keskustellaan, kuvataan taas ja niin edelleen. Työpajan pysyminen mukana nykyisessä media-alan tutkimoon johtavassa opetuksessa ei kuitenkaan ole itsestään selvää. Työpaja on elänyt ajassa olevien ilmiöiden mukana, silti pysyen vahvasti opettajansa ”näköisenä”. Myös Bremerin oppilas ja kollega Jouko Lehtola²²⁹ oli vastuussa kontaktikuvauksen työpajoista Lahdessa useita vuosia, mutta hänelläkin mallina olivat Bremerin työpajat. Ennen Lehtolan kuolemaa Bremer ja Lehtola pitivät työpaja-

²²⁷ Stefan Bremer (s. 1953) on helsinkiläinen valokuvaaja, kuvataiteilija sekä opettaja. Hän opiskeli 1970-luvulla Taideteollisessa Korkeakoulussa (nyk. Aalto-yliopisto). Bremer on ollut esillä ympäri maailmaa lukuisissa yksityis- sekä ryhmänäyttelyissä, ja hänen teoksiaan on lukuisissa julkisissa sekä yksityisissä taidekokoelmissa. Taiteellisissa työssään Stefan Bremer on keskeisesti ollut tekemisissä ihmisten kanssa. Hän on tutkinut ihmisenä olemisen ongelmia.

joja yhdessä useina vuosina 2000-luvun alussa. Silloin paikkana oli Helsinki, ja kokoontumiset olivat Bremerin ja Lehtolan työhuoneilla.

Tutkimukseni työpajoista kontaktikuvauksen työpaja kantaa selvemmin historiallisen taideammatteihin oppimisen mestari-oppipoikatradiotiota. Työpaja perustuu vahvasti opettajan omaan toimintaan valokuvaajana, ammattilaisena ja taiteilijana. Oman kuvaamisensa ja näkemyksensä kautta hän innostaa ja opastaa opiskelijoita ennen kaikkea heittäytymään ja asettamaan itsensä alttiiksi kohtaamisille maailmassa.

Opettamisessa mallit ovat tärkeitä. Bremer tunnustaa Arno Rafael Minkkisen työpajojen antaneen vaikutteita siihen, miten hän rakensi omaa opetustaan ja millaisen roolin itse otti opetustilanteessa.

Mä olen velkaa aika paljon Arno Rafael Minkkisen metodille, jonka mä olin juuri käynyt itse läpi. Kaks vuotta mulla oli luovan valokuvauksen työ-

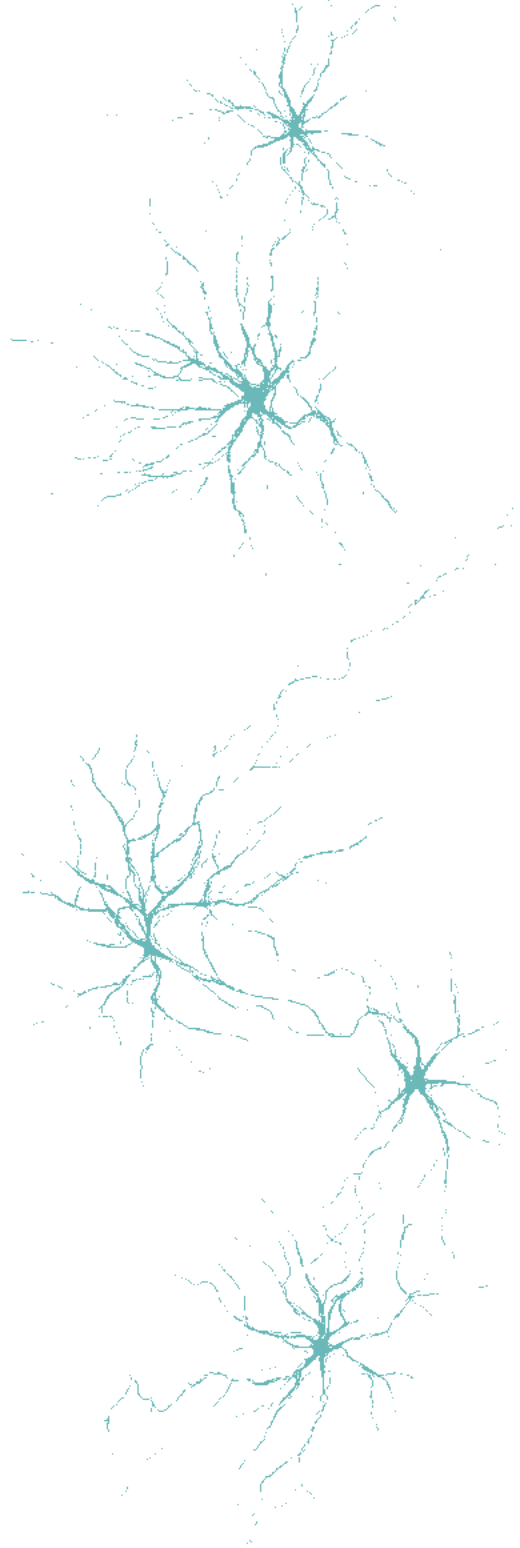
”Olen halunnut syventyä suomalaisen miehen ja naisen sielunmaiseen. Olen sukeltanut sisään nuorten maailmaan ja myötäelämällä nostanut esiin erillisiä yksilöitä ja tutkinut ajan hermolla olevia trendejä ja suuntauksia. Olen halunnut tutkia päämäärättömyyttä ja ihanteiden luhistumista yhtä kiinnostuneena kuin elämästä kiinni tarrautuvaa innostusta. Olen työssäni toisaalta myös halunnut kommentoida ja osallistua poliittiseen keskusteluun moraalista ja ihanteista. Haluan polemisoida ja käyttää valokuvaa propagandan välineenä ja toimia kitkerän naurun tulkkina.” Bremerille myönnet-

paja, joka oli kerran viikossa tai joka toinen viikko ja joka oli hyvin tehtäväkeskeinen eli siinä Arno antoi tehtävän, joka saattoi olla hyvin abstrakti tai sitten enemmän konkreettinen, mutta sitten jokainen työsti omin päin ja koko juttu perustu siihen, että istutaan yhdessä ja katsotaan kaikkien kuvat läpi juurta jaksuen. Siinä hän opetti metodin, että tekijä ei puhu omista kuvistaan, paitsi sitten vetää jonkun loppuyhteenvedon, tiivistelmän omista ajatuksistaan. Me istuttiin luokkahuoneessa ringissä ja oli yhden kuvat kerralla seinällä. Opettaja toimi puheenjohtajana, jakoi puheenvuorot. Silloin tulee myös selväksi, että kukaan ei pysty istumaan hiljaa tunnin läpi. Koko ajan opiskelija tai osallistuja tietää, että häneltä voidaan seuraavaksi kysyä hänen omia mielipiteitään. Tämä oli se mitä mä itse ymmärsin ja sovelsin suoraan eteenpäin ja yritin antaa tilaa kuville, että vaikka kuvat välillä saattoivat olla aika vähäpätöisiä. Ja niin myös toinen asia joka opetuksen myötä kävi ilmi, oli, että opiskelija ponnistaa siitä omasta, tai että ei voi vetää opiskelijoita yhden kamman yli, että joku saattaa onnistua suhteessa itseensä, vaikka se olisi suhteessa ryhmään vaatimaton. Silti tämä pitää huomioida ja mun metodiikka kehittyi sitten pikkuhiljaa sellaiseksi, että sen lisäksi että osallistujat osallistuu siihen, niin mun rooli on toimia puheenjohtajana, joka kiteyttää työn laadun ja tavoitteet, mutta tietenkin myös osallistun keskusteluun. Mä olen antanut itselleni luvan osallistua tasavertaisena oppilaiden kanssa. Jos mulla on mielipide jostain, niin sanon sen, enkä koe, että se on mikään kaanoni tai lopullinen totuus.

Uusi taiteilija-opettaja tuo jotakin aivan omaa ja uutta, mutta myös oman sukupolvensa arvoja opetukseen. Stefan Bremer aloitti opettamisen jo opiskeluaikanaan. Tasavertaisuuden kokemus oli olemassa Bremerin nuoren iän ja opiskelija-aseman myötä, mutta kenties myös ajassa oleva voimakas ideologinen tasa-arvon vaatimus ja auktoriteettien karttaminen nousivat esiin Bremerin asenteessa.

Haastattelin myös Arno Rafael Minkkistä tähän tutkimukseen, ja hän muisteli tulemistaan opetta-

tiin valtiopalkinto 1988. Hänet nimitettiin taiteilijaprofessoriksi 1999, ja hän sai Helsingin kaupungin kulttuuripalkinnon 2011. (Kuvaus lainattu lyhentäen suomalaisia valokuvaajia esittelevältä sivustolta <http://www.100finnishphotographers.fi> Luettu 18.4.2018. Lähteenä myös kirja: Bremer Stefan (2000): Raivo ja haltioituminen. Valokuvamaailmani. Musta Taide, Helsinki.)



jaksi Taideteolliseen korkeakouluun 1970-luvulla kulttuurishokiksi, joka oli ilmeisen molemminpuolinen.²³⁰ Taideteollisessa korkeakoulussa ja valokuvataiteen laitoksella elettiin vahvasti politisoituneessa ilmapiirissä, jossa politiikka löi leimansa myös opetukseen. Minkkinen tuli Yhdysvalloista Jussi Aallon kutsumana ja joutui omien sanojensa mukaan ”sukeltamaan heti syvään veteen”. Hän oli kokematon opettajana ja joutui paljolti luottamaan intuitioonsa, kuinka tehdä asioita. Vastassa oli opiskelijaryhmä, joka yllätti Arnon ensimmäisessä kritiikissä. Opiskelijat eivät suostuneet kertomaan, kuka oli tehnyt puheena olevat kuvat. Mitä väliä sillä oli? He työskentelivät kollektiivina.

”Ihmettelin kuinka monta silmämunaa siihen etsimeen mahtuu ja sormea laukaisimelle.”²³¹

Bremer muistelee itse opiskelijana ryhmänsä kohtaamista Arnon kanssa:

Mun opiskeluaikana oli täysin epärealistinen koko poliittinen kuvio Taikissa. Oli jotkut vaalit ja kommunistit sai 70 % äänistä ja ymmärsin, että me eletään jossain ihmeellisessä kuplassa. Arno Rafael, joka tuli ulkopuolelta tämän koko ylipolitisoituneen diskurssin, tuli jenkeistä Suomeen. Hän esitti nää kysymykset, että miksi te kuvaatte kaikki samalla tavalla, että mikä on tämä vitsi ja idea, että missä on teidän mielikuvitus? Mitä teitä vaivaa? Te kuvaatte mielenosoituksia ja jotain duunarielämää ja tällasta, ettekö ymmärrä, että teillä on täällä kaikki mahdollisuudet tulkita teidän sisäistä elämää. Ja me oltiin, että mitä toi konkelo puhuu...et täysin shokissa, kunnes sitten yhtäkkiä tajuttiin, että hei, hän on oikeassa. Hän on aivan oikeassa, että me oltiin sokeita sille totuudelle, että me tulkittiin maailmaa puhtaasti poliittisten arvojen mukaan.

Yleisen poliittisen ilmapiirin ja vallitsevan ideologian vaikutus opetukseen on kiinnostava näkökulma. Paitsi että opettajat siirtävät omia arvojaan edelleen opiskelijoille, vaikutukset voivat olla hyvin konkreettisesti opetussuunnitelman toteutukseen, tieto-

jen ja taitojen hankkimiseen liittyviä. Vielä omana opiskeluaikanani (1988–94) valokuvataiteen laitoksella elettiin jonkinlaista jälkipoliittista aikaa. Studio-opetusta ei ollut alussa käytännössä lainkaan studiovalokuvauksen oltua vuosia epäkiinnostavaa, kaupallista ja tarpeetonta yhteiskunnan epäkohtien kuvaamisen rinnalla.

Nuoruus ja kokemattomuus voivat olla opettajalle paitsi haaste, myös vahvuus. Itse opiskelijana tai vastavalmistuneena omat kokemukset ovat tuoreina mielessä ja oman sukupolven tai sitä lähellä olevien opiskelijoiden kanssa on samalla ”taajuudella”. Opettaminen vaatii kuitenkin itse-tuntoa ja kykyä ilmaista itseään verbaalisesti. Bremer pohtii alan koulutuksen nuoruutta ja ryhtymistään opettamiseen edelleen:

Oli älytöntä, et mä opetin monessa paikassa, vaikka en ollut itse valmistunut. Se perustu siihen, että pääaine oli nuori ja kaikki oli itseoppineita, opettajat. Ne, jotka tekivät vaikutuksen, olivat sitten ne ihmiset, joilla oli joku karismaattinen suhde siihen omaan tekemiseen. Sitten löytyi paljon opettajia, joilta myös oppi, että miten tylsää joku juttu voi olla. Mä sanoisin, että valokuvauksen opettamisessa aina yks ongelma on ollut tämä verbaalipuoli, että valokuvaaja on ehkä valinnut ammatin juuri sen takia, että voi olla enemmän tarkkailija ja sivustaseuraaja ja sitten yhtäkkiä ammattilaiselle lyödään mikrofoni suun eteen ja siinä menee usein niin kun aivan jäykäksi.

Bremer aloitti opettamisen elokuvataiteen laitoksen työpajoista, mutta varsinaisesti kontaktikuvauksen työpaja sai alkunsa, kun Bremer otti opettavakseen Taideteollisen korkeakoulun toisen vuosikurssin valokuvauksen opiskelijat vuoden periodiksi 1980-luvun alkuvuosina. Vaikutteita intensiivisestä työpajaopetuksesta maailmalta tuli välillisesti muiden kokemina ja kertomina.

²²⁸ Taideteollinen korkeakoulu, Lahden Muotoiluinstituutti, myöhemmin osana Lahden ammattikorkeakoulua, Turun Taiteen ja viestinnän oppilaitos, myöhemmin Turun ammattikorkeakoulu

²²⁹ Jouko Lehtola (1963–2010) oli suomalainen valokuvataiteilija. Hänet tunnetaan erityisesti suomalaisia nuoria sekä helsinkiläistä nuorisokulttuuria kuvaavista valokuvasarjoistaan (Nuoret sankarit, Stadin nuoret, Marked Skin) sekä yhteiskunnallisia aiheita käsittelevistä kuvasarjoistaan (Finnish View, OD Helsinki, End of Innocence). Lehtola valmistui taiteen maisteriksi Taideteollisesta korkea-

koulusta vuonna 1993. Hänen töitään on ollut laajasti esillä lukuisissa yksityis- ja ryhmänäyttelyissä niin Suomessa kuin ulkomailla. Hänen valokuvateoksiaan on useissa kokoelmissa mm. Moderna Museet, Deutsche Bank sekä Nykytaiteen museo Kiasma. Lehtola tunnettiin myös lehti- ja rockkuvaajana. Kuvaus lainattu Jouko Lehtolan säätiön sivulta <http://www.joukolehtola.com/jouko/> Luettu 18.4.2018.

²³⁰ Suomessa Arno Rafael Minkkinen on opettanut useilla vuosikymmenillä alkaen 1974–1976 Taideteollisesta korkeakoulusta. Myös Lahden Muotoiluinstituutissa hän on ollut vakituinen vieras

Kun aloin opettaa valokuvauksen pääaineessa, niin mulle annettiin vapaat kädet tehdä oman mieleni mukaan. Halusin kehittää intensiivisen työmuodon, jossa tämä kontaktinotto on se kaikkein tärkein. Olin tietenkin kuullut vastaavista työpajoista ulkomailla ja vaikka mä en itse ollut osallistunut, mutta mun kollegat olivat kertoneet erinäisistä kokemuksista Ruotsissa, Englannissa, Ranskassa. Siitä, miten opettaminen toimii. Itse olisin pyrkinyt siihen Christer Strömholmin Fotoskolaniin²³², mutta se lopetettiin juuri silloin, kun mun piti pyrkiä, koska niillä oli hirveet sisäiset kränät. Mutta mä olin kuullut mun ystäviltä, miten intensiivisesti opiskeltiin. Voin sanoa, että tämä mun näkemys on, että juuri nämä karismaattiset opettajat, joilla oli vahva oma, myös taiteellinen panos, että niiden opetus jollain tavalla puri muhun. Mä ajattelin, että kun mä sitten keksin tämän kontaktivalokuvauksen, niin mä lähdin toteuttamaan jotakin selasta mitä mä en ollut koulussa saanu.

Paitsi että nuori opettaja ottaa opetukseensa jotakin sellaista, minkä on kokenut toimivaksi omissa opinnoissaan, hän todennäköisesti pyrkii myös paikkaamaan sitä, minkä on aikanaan kokenut puutteeksi.²³³

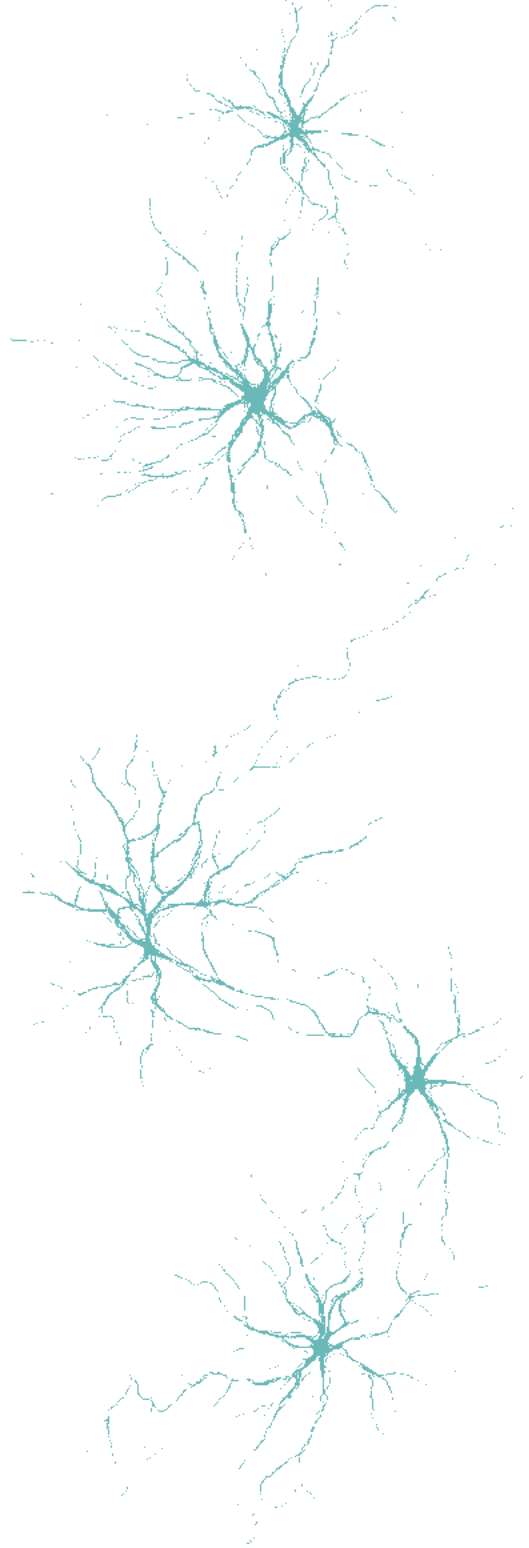
4.1.2 Haastaminen

Bremer kertoo, miten halusi alusta saakka viedä työpajan ulos koulusta. Tärkeäksi osaksi kontaktikuvaustyöpajan metodia tuli irrottautuminen muusta arjesta ja keskittyminen puhtaasti kuvaamiseen. Intensiivisen työskentelyn tavoittelun lisäksi irtautuminen kouluympäristöstä on tarkoittanut myös irtautumista auktoriteeteista, säännöistä ja konventioista.

Mua häiritsi aika paljon se rutiini, joka liittyy siihen, että tullaan johonkin rakennukseen tiettyyn aikaan ja sitten siellä tapaa samoja ihmisiä ja moikkaa samoja tyyppejä, käy samoissa kahviloissa. Aluksi tää kontaktivalokuvauksen kurssi tehtiin suurin piirtein niin, että me ei oltu ikinä koulussa, koskaan. Me oltiin opiskelijoiden luona kotona,

2010-luvulle saakka. Myös Lahden Muotoiluinstituutissa hän on ollut vakituinen vieras 2010-luvulle saakka.

²³¹ Arno Minkkisen haastattelu 1.4.2016 Aalto-yliopisto Helsinki (Helsinki Photomedia Conference) Jäljittääkseni vaikutteita opettamisesta edelleen kauemmas kysyin Minkkiseltä hänen opettaja esikuvistaan. Valokuvaajista Harry Callahan oli tärkeä. Hän piti riman korkealla ja tuki ja kannusti merkittävällä tavalla.



baareissa. Me oltiin mun luona ja me tavattiin aikoina, jotka eivät ollu sidottu työpäivään. Idea oli se, että ihmiset sitoutuvat siihen, että kun tavataan niin sitten ilman selityksiä, että miksi ei ole suorittanut tehtäviä ja mä halusin nimenomaan ilmapöytä, joka on sekä ladattu, että haasteellinen siinä mielessä, että ei voi tietää enakkoon, mitä tulee tapahtumaan. Se oli kyllä hirveen hauska, mutta samalla aika vaativa tapa tehdä opiskelua, koska kaikille se ei sovi, jotkut saattavat mennä lukkoon ja ahdistua siitä, että ei ole selkeitä rutiineja.

Metodi oli selkeä. Se oli ihmiskuvausta, jossa tavoitteena oli selvittää, mikä on oma kynnys, milloin asia tulee ongelmalliseksi. Ja miten astua sen kynnyksen yli. Jokaisella ihmisellä on kyky kohdata tuntemattomia ihmisiä ja toisilla se kynnys on hyvin matala. Sehän on luonteen kysymys, että onks sulla sellanen sosiaalinen kyky vaiko eikö. Mutta työpajaneidea oli se, että annetaan mahdollisuus katsoa, että toimiiko ja voiko parantaa tätä kontaktinottoa, jos tuntee, että omat kyyvyt on rajalliset.

Haasteet syntyivät siis kohtaamisissa tuntemattomien kuvattavien kanssa ja hyvien kuvien tuottamisessa noissa yllättävissäkin tilanteissa, oman heittäytymisen myötä. Pitkä kurssi huipentui tiiviiseen työpajaan, jossa kontaktin ottamiseen tuli lisähaasteita vieraan kulttuurin ja kielen kautta.

Matkustaminen jonnekin on seikkailua. Kun tulee johonkin kulttuuriin, joka on tuntematon kaikille, niin se on jokaiselle haaste, sen ymmärtää, mutta samalla se herkistää. Se herkistää sillä tavalla, että joutuu koko reissun ajan olemaan viritettynä ihan omalla tavalla. Koko ajan on ajatus, että minä olen täällä, koska olen valokuvaaja. Ei olla turisteina, vaikka sekin puoli hoituu samalla. Mutta että idea on se, että sinä käytät sitä välinettäsi ja otat kuvia.

Tutkimukseni kohteena oleva viisi päivää kestänyt kontaktikuvauksen työpaja ei kuulunut pidempään opintojaksoon, ja nykymallissa työpaja onkin tiivistynyt muutaman päivän tai viikon mit-

taiseen versioon, joka oli aikoinaan pitkän kurssin loppuhuipentuma.

Kontaktikuvauksen lyhyttä työpajaa Bremer on pitänyt mieluiten ulkomailta, jossa eletään heti kaukana normaalista arjesta. Toteutuksia on kuitenkin tehty läpi vuosikymmenten myös Suomessa. Bremer muistelee varhaisia toteutuksia ja niiden ”turkkamaista” henkeä. Kysymys oli itsensä haastamisesta, monella tavoin. Opettaja ei ole ollut tämän haastamisen ulkopuolella hänkään.

...90-luvun alkupuolella. Mä nukuin niiden (opiskelijapariskunnan) keittiön pöydän alla yhden viikon. Joo. Se oli kyllä aika vauhdikas työpaja, hyvin paljon yöllistä meininkiä ja ei me oltu koululla juuri lainkaan, mutta sen mä muistan, että mä annoin itselleni tehtävän. Ja kun muut suorittivat jotain suurempaa tehtävää, niin mun tehtävä oli sitten tarjota iso illallinen kaikille, siinä X:n ja Y:n luona ja siinä oli alkuruuat ja joku iso pata, kanapata ja jälkiruuat ja kaikki söi erittäin hyvällä mielellä ja sitten lopuks mä kerroin, että kaikki osaset siitä oli varastettu. Mä olin varastanu sen viikon aikana, jokaisen jutun, jota me syötiin. Se oli mun oma tehtäväni. Mun oma toimeksiantoni.

Kontaktikuvauksen työpaja kehittyi kohti, miten mä nyt sanoisin, että valokuvaus ei ole kaikki kaikessa, vaan se oli enemmänkin, että pistää itsensä likoon. Ja siksi pä aluksi, kun mä lähdin tätä tekemään, niin mähän saatoinkin keksiä tehtävän, että teipataan objektiivin terävyys 50 senttiin ja sitten piti kuvata kaksi rullaa, 70 kuvaa ihmisistä, 50 sentin päästä tuntemattomista ja jos sai turpiin niin sai lisäpisteitä. Kerran sitten yks helsinkiläinen tyttö sai kaks lisäpistettä koska hän sai sekä turpiin, että raahtettiin poliisiasemalle. Tehtävät saattoivat olla liian turkkamaisia, et ne toimivat siten, että yritetään päästä eroon siitä tietystä anteeksipyyntöä, joka liittyy tuntemattomien kuvaamiseen, siihen että pitää ottaa itse aktiivinen rooli tapahtumissa.

Kaikkein tiukin työpaja oli taikkilaisten kanssa. Me menttiin Lepakkoon ja mä takavarikoin kaikkien ihmisten kotiavaimet viikoksi. Sinä viikona ei saanut mennä kotiin. Ensiks selvitin, et ei

²³² Ruotsalainen valokuvaaja Christer Strömholm perusti vuonna 1962 yhdessä Tor-Ivan Odulfen kanssa Nordisk Fotoskolan-nimellä tunnetun dokumentaarisesti suuntautuneen oppilaitoksen.

²³³ Dokumenttivalokuvaus oli voimakkaasti läsnä 1970-luvulla valokuvaajien koulutuksessa. Yhteiskunnan epäkohtiin suuntautunut poliittinen ilmapöytä sai valokuvaajat dokumentoimaan köyhyyttä, osattomuutta, tyhjenevää maaseutua ja kaupunkia lähiöineen. Kati Lintonen kuvaa (Valokuvataiteen ydin, s. 187 ja s. 63) siirtymän olleen vähittäinen liukuma jyrkästi yhteiskuntakriittisestä asenteesta katoava

aiheita dokumentoivaan valokuvaukseen. Lahden koulun projekteista Sakari Nenge mainitsee haastattelussa esimerkkinä Lahden Rautatienkadun talojen dokumentoimisen. Dokumenttivalokuvaajan nähtiin toimivan museoiden ja tutkimuksen palveluksessa. Taideteollisessa korkeakoulussa ja julkisemmin Valokuva-lehden artikkelissa vuonna 1978 (Valokuva 6/1978, s. 10–11) opettajana toiminut kuvataiteilija Ismo Kajander otti käyttöön luovan dokumenttivalokuvauksen käsitteen erotukseksi tutkimuksen käyttöön tehdystä taltioivasta dokumentoinnista. Bremerin kehittämä työpajakonsepti toi omansa näköisen

oo kotieläimiä tai lapsia, sitten kaikki antoi mulle avaimensa. Sitten me rakennettiin Lepakon yhtein takahuoneeseen nukkumatiila. Lepakossa oli kirpputori, josta me saatiin sänkyjä ja peittoja ja me pestiin huone lattiasta kattoon. Yks päivä meni siihen. Meillä oli pimiö kellarissa ja mä lähetin opiskelijat ulos kaupungille kuvaamaan. Viikon aikana vuorokausi siirtyi 12 tuntia eteenpäin, et lopuksi kaikki tapahtu yöllä. Ja kaikki nukkuivat päivällä.

Teatteriohjaaja Jouko Turkan 1980-luvulla Teatterikorkeakoulussa käyttämiä rajuja opetusmetsodeja käsiteltiin runsaasti omana aikana julkiuudessa, ja ajatus opiskelijoiden laittamisesta lujille levisivät muillekin taiteen aloille, vaikka eivät saaneetkaan samoja mittasuhteita. Turkan opilaat ovat analysoineet tapahtunutta, ja aiheesta on tehty viime vuosina useita tutkimuksia.²³⁴

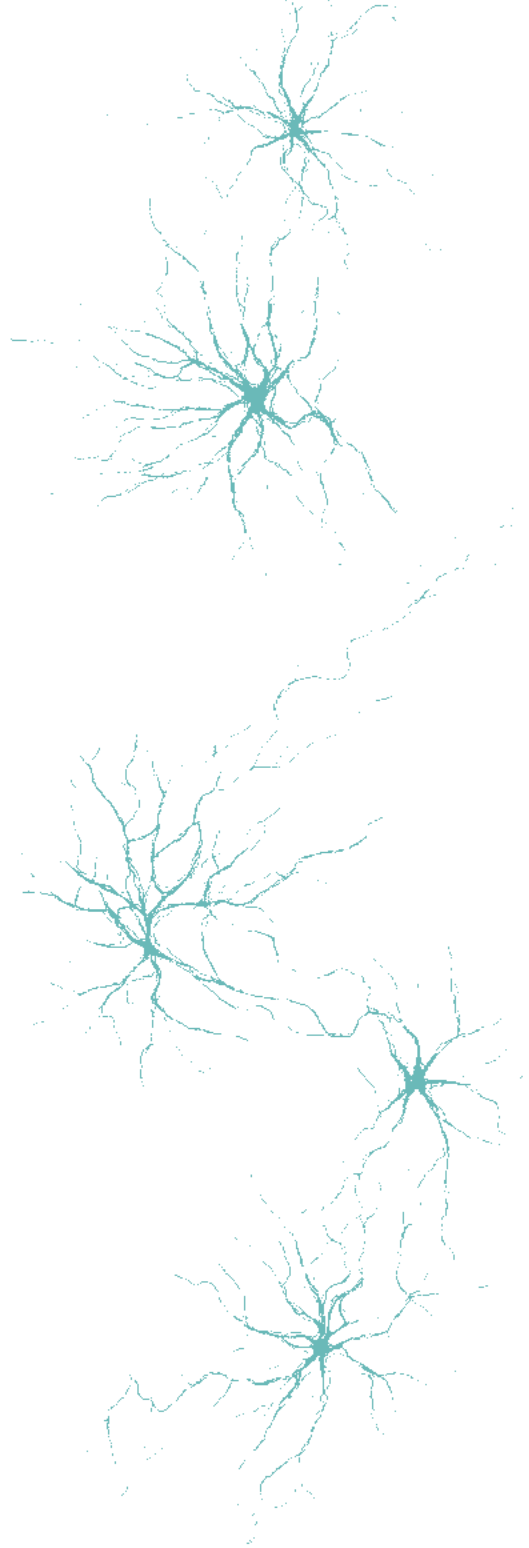
Kaikki vaikutteet eivät kuitenkaan tulleet Turkalta. Tietty henkinen ilmapiiri vallitsi paljolti muuallakin kulttuurielämässä, myös kuvataiteiden parissa, jossa maalaustaiteen uusekspressionismi ruokki ajatusta voimakkaasta tunneilmastusta ja angstista. Dogmaattista poliittista aikaa seurasi henkilökohtaisten aiheiden käsittely taiteen kautta.²³⁵ Valokuvataiteen parissa puhutaan subjektiivisesta valokuvauksesta, jolla silläkin on juurensa ekspressionismin tapaan Saksassa.²³⁶ Taidemaailmaan kuului myös kyseenalaistamattomasti runsas alkoholinkäyttö, jonkinlaista äärimmäistä fyysisyyttä sekin. Punk-rockin kautta elettiin samaa ”raivoa”. *Helsinki by night* -näyttele vuonna 1983 teki Bremeristä valokuvauksen uusekspressionistin Suomessa.²³⁷

On luonnollista, että oman itsensä haastamisen henki siirtyi työskentelystä myös Bremerin työpajoihin.

Tätä kirjoittaessani keväällä 2018, sosiaalisessa mediassa alkanut *metoo-kampanja*²³⁸ on avannut keskustelun taidealan korkeakouluissa tapahtuneesta seksuaalisesta häirinnästä siirtyen käsittelemään myös laajemmin vääränlaista vallankäyttöä. Helsingin Sanomien artikkeli ”Neromyytti on murtumassa” (17.4.2018) käsittelee musiikin, teat-

luovan lähestymistavan dokumentaariseen kuvaamiseen.

²³⁴ Tapper, Janne, 2012. Jouko Turkan Teatterikorkeakoulun kauden yhteiskunnallinen kontekstuaalisuus vuosina 1982 – 1985. ja Kumpulainen, Seppo, 2011. Hikeä ja harmoniaa. Liikunnan ja fyysisen ilmaisen opetus Suomen Teatterikoulun ja Teatterikorkeakoulun näyttelijäkoulutuksessa vuosina 1943–2005. ja Koskinen, Anu, 2013. Tunnetiloissa. Teatterikorkeakoulussa 1980- ja 1990-luvuilla opiskelleiden näyttelijöiden käsitykset tunteista ja näyttelijöiden tunnettyöskentelystä.



terin ja tanssin alojen koulutusta tästä näkökulmasta. Artikkelissa Marja-Leena Juntunen, Sibelius-Akatemian opettajien pedagogisia käsityksiä tutkinut musiikkikasvatuksen professori, kertoo opettajien todenneen opetuksen olevan nykyisin aiempia vuosikymmeniä opiskelijakeskeisempää. Opettajan ja opiskelijan suhde ymmärretään tasa-arvoisena, etenkin Pohjoismaissa. Taidealoilla muutos on tapahtunut Juntusen mukaan kuitenkin hitaammin kuin muualla yhteiskunnassa. Opettajan ja opiskelijan välillä on aina pohjimmiltaan kyse valtasuhteesta, ja taidealoilla valta ulottuu huomattavan pitkälle koulutuksen jälkeiseenkin aikaan. Opettajat ovat asemansa vakiinnuttaneita tekijöitä kentällä, jolle opiskelijat kasvavat toimijoiksi. Juntusen mukaan puhe lahjakkuudesta on taidealojen taakka, eikä neromyyttikään ole kokonaan kadonnut: ”toki opettajan taiteellista osaamista ja vahvaa aineenhallintaa arvostetaan edelleen, usein enemmän kuin pedagogisia taitoja.”²³⁹

Oamalla alallani näen, että usein pedagogista ymmärrystä ja kiinnostusta omaavat ihmiset ryhtyvät opettamaan, heitä pyydetään siihen ja pitkään jatkuvissa opintojaksoissa tapahtuu hyvää kokemukseen perustuvaa kehitystä. Tosin opettajan työhön voivat ajautua myös narsistisesti käyttäytyvät henkilöt, joille tarjoutuu mahdollisuus valtasuhteen väärinkäyttöön. Keskustelu aiheesta on tärkeää paitsi vääränlaisen ja alistavan vallankäytön poistamiseksi, myös ylilyöntien välttämiseksi toiseen suuntaan. Tyrannimainen käytös tuskin antaa parhaita edellytyksiä oppimiselle, mutta toisaalta tasa-arvon nimissä liikaa laimennettu toiminta voi myös viedä mielekkyyden taiteen tekemisestä.

Olen kirjoittanut Juha Varton kirjasta *Isien synnit* ylös pari sitaattia, joiden kautta perustelen opetuksen kuuluvan opiskelijan haastamisen tarkoitusta:

”Pari sukupolvea selviytyjiä oli saatu uskomaan, että Valtio antaa koululaitoksen demokratisoitumisen kautta jokaiselle mahdollisuudet tulla miksi tahansa, mihin nämä älyvät aikoakin. Samaan aikaan alkoi kehittyä Suomessa (muun länsimaailman mukaisesti) uudenlainen viihdeteollisuus, jon-

*ka silmiinpistävin piirre oli osaamattomuus, taitamattomuus, sanalla sanoen HUONOUS. Jos et osaa jotakin, elätä itsesi sillä.”*²⁴⁰

Valokuvaus on alana tyypillisesti sellainen, johon päädytään myös itseoppineina. Valokuvaus nähdään helppona taidemuotona, joka ei vaadi muodollista koulutusta. Alan oppilaitoksissa opiskelleiden ja muuta kautta alalle tulleiden valokuvaajien välillä vallitseekin jännitteitä.²⁴¹ Siteeraan Vartoa edelleen. Hän jatkaa eliitistä:

*”...eliitti’ alkoi tarkoittaa samaa kuin ’degeneroitunut’ aiemmin. Kuitenkin eliitti on aina parhaimmisto, missä tahansa asiassa. Mutta tasa-arvossa ei voi olla parhaimmistoa tai siihen kuuluvat kaikki. Tämä sotku ei sinänsä olisi vaarallinen, jollei se veisi mennessään mahdollisuuden nähdä kehitystä ja muutosta yksilössä. Jollei ole parhaita, ei hyvälläkään ole merkitystä. Parempi ei ole mitään, jollei ole skaalaa, jolla katsella.”*²⁴²

Taidealoilla opiskelijoilta on vaadittava paljon, että he pääsevät työskentelyssään eteenpäin. Yleissivistävässä taideopetuksessa koettu mukava puuhailu muuttuu vaativaksi ja tavoitteelliseksi toiminnaksi taiteilijoiden ammatilliseen koulutukseen siirryttäessä. Rajan vetäminen siihen, mikä on asianmukaista ja oppimista rakentavaa, on kuitenkin tärkeää. Tarkastelen myös tätä näkökulmaa tulevissa työpajojen analyysiluvuissa.

Vuosikymmenien aikana yleiset arvot ja taidekäsitykset muuttuvat tuoden uusia asioita ja lähestymistapoja opetukseen. Bremer itse kuvaa työpajoissa ajan myötä tekemiään muutoksia, joita hän on tehnyt kokemuksista oppineena, tavoitteena pitää koko ryhmä mukana oppimisessa.

Mä olen alottanu militantisti kontaktinotosta ja tällä ihminen keskipisteessä metodilla ja olen huomannut, et se on liian raskas paketti monelle opiskelijalle. Välillä on pakko vuorotella sellasten tehtävien kanssa, jossa voi abstrahoida maailmaa ja jossa puhutaan jostakin valokuvan ominaisuudes-

²³⁵ Elovirta, Arja, 1992. Valokuva kuvataiteena. Valokuvan taide. Suomalainen valokuva 1842-1992, s. 422.

²³⁶ 1950-luvulla Saksassa puhuttiin subjektivistisistä valokuvauksesta, jota esimerkiksi Otto Steinert edusti tuotannollaan. Ruotsalaisen Christer Strömholmin ja Nordisk Fotoskolainin suomalaisten opiskelijoiden, mm. Ben Kailan kautta vaikutteet tulivat 1970–80-luvuilla Suomeenkin.

²³⁷ Mäkelä, Asko, 2000. Bremer Stefan Raivo ja haltioituminen. Valokuvamaailmani, s. 11.

²³⁸ Yhdysvalloista liikkeelle lähtenyt seksuaalista häirintää vastustava kampanja. Me Too -tunniste levisi sosiaalisessa mediassa nopeasti ympäri maailmaa, myös Suomeen.

²³⁹ Juntunen, Marja-Leena, 2018. Haastattelu artikkelissa Neromyytti on murtumassa. Toimittaja Laura Hallamaa. Helsingin Sanomat 17.4.2018

²⁴⁰ Varto, Juha, 2015. Isien synnit, s. 264.

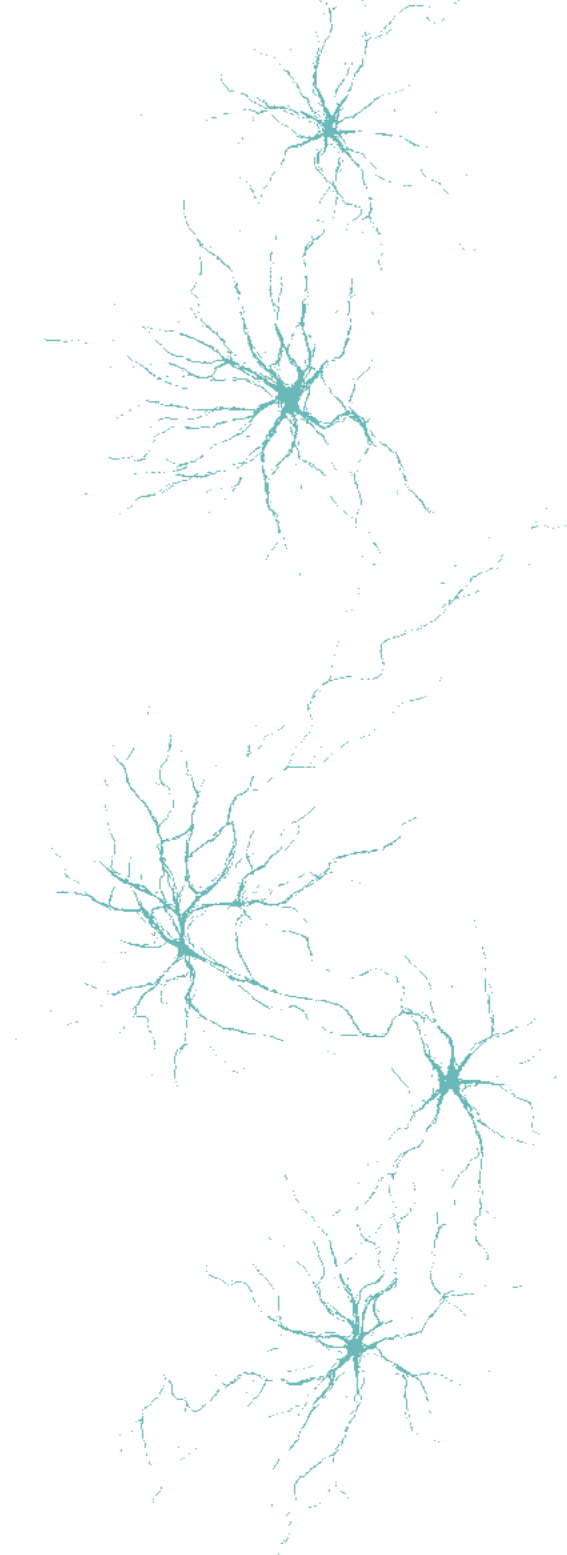
ta, jossa puhutaan valosta ja kompositiosta ja enemmän henkisistä asioista. Mä oon yrittäny luoda vuoropuhelua, jossa joka toinen tehtävä on sellanen, että joutuu ottamaan tätä kontaktia, ja sitte joka toinen on sellanen, että voi enemmän nautiskellen lähestyä. Se riippuu tietenkin vähän työpajan pituudesta.

Ajattelen silti, että kaikkein tärkein on se keskustelu, jota käydään valmiiden töiden äärellä. Ei pelkästään se mitä sä olet itse tuottanut, vaan kyllä se, että pystyy näkemään, miten kanssaopiskelijat ovat ottaneet saman asian käsittelyyn. Juuri siksi joku kritiikkitalaisuus on erittäin tärkeä, et sä joudut olemaan läsnä ja pohtimaan miten sun opiskelukaverit lähestyvät ja on kiva, kun on onnistumisia ja kun joku stiplaa, se ei tarkoita, että seuraavalla kerralla epäonnistuu. Mun tavoite on, että jokainen saisi kokea onnistumisen ilon työpajan aikana jossakin vaiheessa. Ja haluan tehdä sen positiivisen energian, enkä lyttävään energian kautta. Sen olen tajunnut pikkuhiljaa, että olen aikaisemmin ollut ankarampi.

Valokuvatyöpajoissa tuotetut valokuvat ilmentävät oppimista. Onnistumisia ovat ne suoritukset, kun valokuvien voi katsoa olevan puhuttelevia irti työpajan kontekstistakin. Opinnot ovat matkantekoa tähän päämäärään. Kontaktikuvauksen työpajassa henkilökohtaisen uskalluksen venyttäminen ja omien rajojen ylittäminen ovat keskeisimpiä tavoitteita, joihin pääsemistä voidaan vain osittain arvioida kuvien kautta. Ihmisessä tapahtuva rohkaistuminen ja sisäiset liikkahdukset näkyvät kuvissa, mutta joskus vasta viiveellä esimerkiksi omassa suuntautumisessa kuvaajana. Työpaja voi näyttää tietä ja opettaa jotakin itsestä. Joskus oppiminen vahvistaa sen, että koetun tapainen työskentely ei ole itselle ominaista ja suunta jatkossa selvenee tätä kautta. Kuvien arviointi tapahtuu tuoreeltaan heti kuvauskokemusten jälkeen kuvakritiikeissä, joiden analyysiä tutkimukseni pitkälti onkin.

²⁴¹ Tästä esimerkkinä mm. vuoden 2018 Fotofinlandia-kilpailun yhteydessä hyvien valokuvien ja hyvän maun ympärillä käyty keskustelu sosiaalisessa mediassa. Esimerkiksi näkemys kuvankäsittelyn käytöstä jakaa koulujen kasvattien ja ammattikentän kautta alalle tulleiden näkemykset karkeasti kahteen leiriin.

²⁴² Varto, Juha, 2015. Isien synnit, s. 267.



4.1.3 Paikka opetussuunnitelmassa

Lahden Muotoiluinstituutissa kontaktikuvauksen työpajaa on toteutettu vaihtelevasti 1980-luvun lopulta lähtien. Työpaja on sijoitettu opinnoissa toiselle vuodelle. Tarkastelen tässä sitä (vuoden 2013) opetussuunnitelmaa, joka on ollut voimassa tutkimukseeni osallistuneiden opiskelijoiden kohdalla. Sittemmin opetussuunnitelma on täysin uusittu Lahden ammattikorkeakoulun tuodessa monialaisuutta ja valinnaisuutta näkyvämmiin opetukseen.

Vuoden 2013 opetussuunnitelmassa työpaja kuvataan näin:

**Kontaktikuvauksen työpaja, 5 op,
opettaja:** Stefan Bremer

Osaamistavoitteet:

Opiskelija pystyy valokuvaajana lähestymään ihmisiä ja ohjaamaan heitä kuvaustilanteessa.

Opiskelija tuntee ihmisten kuvaamiseen liittyvän lainsäädännön ja eettiset kysymykset.

Sisältö:

Opintojaksolla kuvataan ihmisiä omassa ympäristössään havainnoiden sekä tutustutaan kontakti- ja katukuvauksen perinteeseen.

Opiskelija tuottaa opintojaksolla kuvasarjan.

Edeltävät opinnot:

Valokuvauksen perusteet ja Viestinnän perusopinnot.

Suoritustapa ja arviointi:

Työskentely, palautekeskustelut.

Opiskelumateriaali:

Opettajan ilmoittama materiaali.

Käytännössä ihmisten kuvaamiseen liittyvää lainsäädäntöä ja muita lupa-asioita on käyty läpi lähinnä Ammattikäytännöt-opintojaksolla, ja työpaja on ollut puhtaasti työskentelyä. Työpajan viiteen opintopisteeseen on sisällytetty myös yhteisen näyttelyn pitäminen työpajan kuvamateriaalista.

Vuosien jatkumossa opetussuunnitelmasta on muodostunut Lahden opetuksessa kokonaisuus, jossa opintojakso on johtanut seuraavaan, opiskelijat ovat olleet putkessa. Tämän on mahdollista-

nut suhteellisen koulumainen lukujärjestys, jota koko vuosikurssi on noudattanut lähes poikkeuksetta. Valokuvaajia on koulutettu pieniä määriä, vuosittainen sisäänotto on ollut pitkään n. 12–14 opiskelijaa. Näin pienten opiskelijamäärien suhteen valinnaisuutta on ollut vaikea järjestää, ja yhtenäisenä pysyvää ryhmää on pidetty myös tärkeänä pedagogisena ratkaisuna. Opintojen sisältö on antanut leimansa koulusta valmistuvien osaamiseen, ja tämän on nähty edistävän esimerkiksi työllistymistä opintojen jälkeen. Hyvin selkeä ja keskeinen jatkumo on muodostunut opintojaksoista toisena ja kolmantena opintovuonna: Jatkumon voi katsoa alkavan *ns. kalenteriprojekti* kokonaisuudesta, joka muodostuu *kuvakerronnan, kuvankäsittelyn ja graafisen suunnittelun opinnoista*. Opiskelijat tuottavat tänä aikana painetun valokuvakalenterin, jonka myynti ja markkinointi ovat osa opintoja nekin. Projekti vaatii ryhmältä kurinalaista ryhmätyötä, ja Bremer toteaa ryhmien olevan hyvällä tavalla hitsautuneita yhteen. Opiskelijat ansaitsevat rahat omalla työllään ja ovat siten saaneet olla päättämässä, millaista ohjelmaa saaduilla rahoilla toteutetaan.

Kontaktikuvauksen työpaja on pysynyt opiskelijoiden toivomuksesta ohjelmassa, ja se on toteutettu jo vuosia opetuksen palkkaa lukuun ottamatta kalenterin tuloilla. Työpajasta on muodostunut kuin sukupolvia yhdistävä riitti, joka päättää kahden ensimmäisen vuoden perusopinnot. Kalenterin kuva-aineisto on kuvattu, kalenteri on suunniteltu, painettu ja myyty ensimmäisen opintovuoden jälkeisestä kesästä jouluuun mennessä, ja kontaktikuvauksen työpaja on toteutettu yleensä myöhään toisen opintovuoden keväällä, kuten tutkimukseni tapauksessa keväällä 2015. Työpajaa on seurannut sinänsä vapaaehtoinen näyttely, joka on toteutunut työpajaa seuranneen vuoden aikana Jukka Male Museossa Helsingin Kaapelitehtaalla. Opintojen muodostama sisällöllinen kokonaisuus ei kuitenkaan ole päättynyt tähänkään, vaan dokumentaarista kuvailmaisuua eri tavalla avaava *Valokuvauksen metodologinen työpaja* jatkaa ja haastaa opiskelijat edelleen kolman-

nen opintovuoden syksyllä. *Näyttelykäytäntöjen opintojakso* on puolestaan tukenut tämän työpajan lopussa pidettävän näyttelyn suunnittelua ja rakentamista.

Opettajat (yhteensä vähintään kuusi opettajaa) eivät välttämättä näe tätä jatkumoa tai ovat tietoisia opintojen kokonaisuudesta vain hyvin väljästi. Erityisesti tämä koskee ulkopuolisia tuntiopettajia. Tietenkin jokainen opintojakso muodostaa oman irrallisenkin kokonaisuutensa, mutta opintosuunnitelman kokonaisuunnittelussa opiskelijoiden kulkemaa ”polkua” on tarkasteltu kokonaisuutena. Sillä on merkitystä, missä vaiheessa opintoja tiettyjä taitoja otetaan haltuun, tullaan haastetuiksi ja koetelluiksi kuvaamisessa ja analyttisessä ajattelussa.

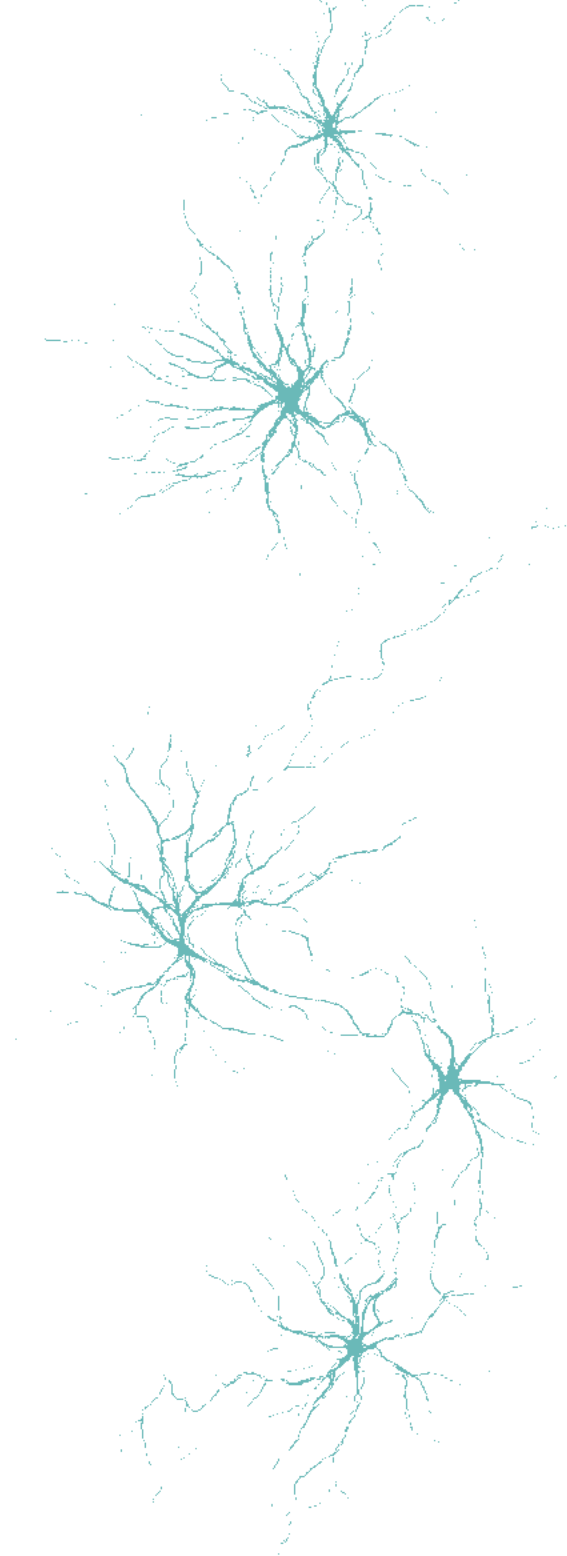
4.1.4 Ihminen pääosassa

Kontaktikuvauksen työpajan voi liittää katukuvauksen perinteeseen, mutta ennen kaikkea se on henkilökuvaukseen keskittyvä opintojakso. Humanistisen valokuvauksen traditio on niin itsensä selvästi lähtökohtana ja läsnä työpajassa, että se jää oikeastaan helposti huomiotta. Elina Heikka aloittaa humanistista valokuvausta käsittelevän artikkelinsa *Valokuvataiteen ydin* -kirjassa:

*Valokuvaus on viestinnän ja taiteen muoto, jossa kaksi ihmistä – kuvaaja ja kuvattava – kohtaavat ajassa ja paikassa. Valokuvaajan ja kuvattavan suhde on kuvauksen valmistelusta aina valmiiseen kuvaan asti osa työprosessia, jossa kahden ihmisen välisellä suhteella on myös eettinen ulottuvuutensa. Kun on haluttu tähdentää valokuvaajan kunnioittavaa suhdetta kuvattavaansa, on yleisesti puhuttu humanismista.*²⁴³

Kontaktikuvauksen työpaja harjoittaa juuri tätä kohtaamisen taitoa. Analysoidessani työpajaa ja kuvista käytyä keskustelua, nousee esiin opettajan humaani näkemys, johon työskentely nojaa. Bremer mainitsee haastattelussa työpajan tavoitteeksi tehdä opiskelijoista pohtivia ja keskustelevia ihmisiä:

²⁴³ Heikka, Elina, 2014. Humanistinen valokuvaus. Valokuvataiteen ydin. 1900-luvun suomalaiset valokuvat ja taidepuhe, s. 219.



...Viedä tietty humaani näkemys elämästä eteenpäin. Tarkoitus on sanoa, että menkää ja ymmärtäkää, että mitkä ovat struktuurit tässä ja pitäkää silmät auki myös vaikeille asioille.

Heikka jatkaa artikkelissaan, kuinka humanistista valokuvausta käytetään valokuvauksen historiankirjoituksessa terminä, joka kuvaa sodanjälkeistä valokuvausta. Tunnettuina kuvaajaesimerkkeinä hän mainitsee ranskalaiset Henri Cartier-Bressonin (1908–2004) ja Robert Doisnean (1912–1994). Ranskalaisten kuvaajien elämänmyönteisyydelle ja ihmiskunnon palauttamiselle oli maailmansotien jälkeen kysyntää. Valokuvaus nähtiin myös yhteisenä kansainvälisenä kielenä. Nykyisessä ranskalaisessa keskustelussa on Heikan mukaan kyseenalaistettu jakoa ranskalaiseen humanistiseen valokuvaukseen ja saksalaiseen subjektiiviseen valokuvaukseen, ja ilmiöiden välillä on haluttu osoittaa myös yhtymäkohtia.²⁴⁴ Itse näen Stefan Bremerin Asko Mäkelän tapaan ekspressiivisenä kuvaajana.²⁴⁵ Hänen kuvakielessään lienee vaikutteita saksalaisesta subjektiivisestä valokuvauksesta, joka tuli aikoinaan Suomeen ruotsalaisten kuvaajien (esim. Christer Strömholm) vaikutuksen kautta.²⁴⁶ Hänen ihmiskuvansa on nuoremman polven edustajana sodanjälkeisen sukupolven kuvista poikkeava, mutta ihmiset ovat edelleen keskiössä. Stefan Bremerin isää, kuvajournalisti Caj Bremeriä (s. 1929), voi erityisesti pitää suomalaisen humanistisen valokuvauksen edustajana, joka sai aikoinaan vaikutteita mm. *Family of Man* -näyttelystä²⁴⁷ ja hankki myös ensimmäisten joukossa kinokameran journalistiseen työhönsä. Hänen ilmaisutapansa kehittyi tämän välineenkin ansiosta draamallisen kuvakerronnan suuntaan, jota taitoa Bremer käytti mm. Viikkosanomien kuvaajana.²⁴⁸ Caj Bremeristä Heikka kirjoittaa:

*Bremerin taitavuutta kuvaajana auttoi hänen lempeän intensiivinen olemuksensa, joka edisti valokuvaajalle välttämätöntä, kuvaajan ja kuvattavan välisen kontaktin rakentamista. Hänen työskentelytapansa ja valokuvansa olivat esikuvana monelle nuoremmalle lehtikuvaajalle.*²⁴⁹

²⁴⁴ Heikka, Elina, 2014. Humanistinen valokuvaus. Teoksessa: Valokuvataiteen ydin. 1900-luvun suomalaiset valokuvat ja taidepuhe, s. 219–220.

²⁴⁵ Mäkelä, Asko, 2000. Teoksessa: Bremer, S. Raivo ja haltioituminen. Valokuvamaailmani, s. 13.

²⁴⁶ Saraste, Leena, 1992. Modernismin toinen aalto. Teoksessa: Valokuvan taide. Suomalainen valokuva 1842–1992, s. 402.

²⁴⁷ Gautrand, Jean-Claude, 1998. "The Family of Man". A New History of Photography, s. 628 ja Heikka, Elina, 2014. Uudistava

Epäilemättä Caj Bremer on vaikuttanut kuvaajana myös poikaansa Stefaniin, jonka työskentelyn taustalla on nähdäkseni vahvasti dokumenttivalokuvauksen humaani traditio, ja kenties myös perittyjä sosiaalisia taitoja.

Kati Lintonen kirjoittaa artikkelissaan ratkaisevan hetken kaanonista: *kuten muuallakin Euroopassa, myös Suomessa Cartier-Bressonin ajatuksista ja kuvista muodostui valokuvaajien perustava oppimäärä.*

Lintosen mukaan esimerkiksi taiteilijaprofessorien taustat 1970-luvun koulutuksessa olivat kuvajournalismissa ja dokumenttivalokuvauksessa.

*Hyvä kuvaaja tallensi hetken ytimen... ja ...osaavan tekijän tunnisti ennen kaikkea nopeasta ja sulavasta kameratyöskentelystä. Myös Cartier-Bressonin eettiset pohdinnat kuvaajan kunnioittavasta suhtautumisesta kohteeseen kuuluivat aikaansa seuraavan valokuvaajan yleistiетoon. Ne liitettiin erityisesti vuosikymmenen alkupuolen valokuvataiteen eetokseen, "kriittiseksi realismiksi" kutsuttuun suuntaukseen, joka kehittyi Suomessa huomattavasti radikaalimmaksi verrattuna esikuvansa yleishumaaneihin näkemyksiin.*²⁵⁰

Ymmärrän Lintosen viittaavan tässä voimakkaan vasemmistolaisen poliittisen liikkeen vaikutukseen valokuvaukseen, josta myös Stefan Bremer kertoo omaa opiskeluaikaansa ja työpajan syntyvaihetta muistellessaan. Lintosen mukaan vielä 1980-luvulla katukuvauksen vaikutuspiirissä kasvoi kuvaajasukupolvi, joka alkoi yhä enemmän kyseenalaistaa kaanonin ideoita.²⁵¹ Stefan Bremer kuului tähän sukupolveen, ja jos nyt työpajaa vasten ajattelen häntä valokuvaajana ja opettajana, niin hän varmasti uudisti katukuvauksen ja henkilökuvauksen aihepiirejä ja ilmaisukieltä, mutta säilytti myös keskeisenä arvona työskentelyssään humanistisen lähtökohdan. Miten ja millaisena tämä humanisuus ilmenee itse työpajassa, tulee käsiteltäväksi seuraavissa luvuissa.

modernismi. Teoksessa: Valokuvataiteen ydin.

1900-luvun suomalaiset valokuvat ja taidepuhe.

²⁴⁸ Lintonen, Kati, 2014. Ratkaiseva hetki – valokuvataiteen kaanon ja sen purkutyö. Teoksessa: Valokuvataiteen ydin. 1900-luvun suomalaiset valokuvat ja taidepuhe, s. 201.

²⁴⁹ Heikka, Elina, 2014. Humanistinen valokuvaus. Teoksessa: Valokuvataiteen ydin. 1900-luvun suomalaiset valokuvat ja taidepuhe, s. 224.

4.2

Työpaja Albaniassa

4.2.1 Opiskelijoiden odotukset

Opiskelijat ovat toisen vuoden opiskelijoita kontaktikuvauksen työpajan aikaan. Heillä on takana kahden ensimmäisen vuoden opetus ja siten perusosaaminen käytetyissä välineissä. Myös aiemmat opinnot, muu harrastuneisuus ja mahdollinen alalla työskentely ovat vaikuttaneet osaamiseen. Opiskelijoiden suhde kuvaamiseen, laitteisiin ja niiden hallintaan on hyvin yksilöllistä.

Opiskelijoiden haastattelut toivat esiin sen, miten vähän kirjoitetulla opetussuunnitelmalla on merkitystä opintojaksoihin orientoitumisessa. Kukaan ei ollut lukenut, eikä yleensääkään lue, opintosuunnitelman kuvauksia. Miksi katsoa ”kuollutta kirjaa” netistä, kun vanhemmat opiskelukaverit kertovat, mitä tuleman pitää. Muiden selviytyminen intensiivisestä rupeamasta antaa myös uskoa omaan yritykseen. Kaksi vuotta valokuvausta opiskelleillekin kontaktin ottaminen työpajan tavoitteena on haasteellinen ja jännittävä asia.

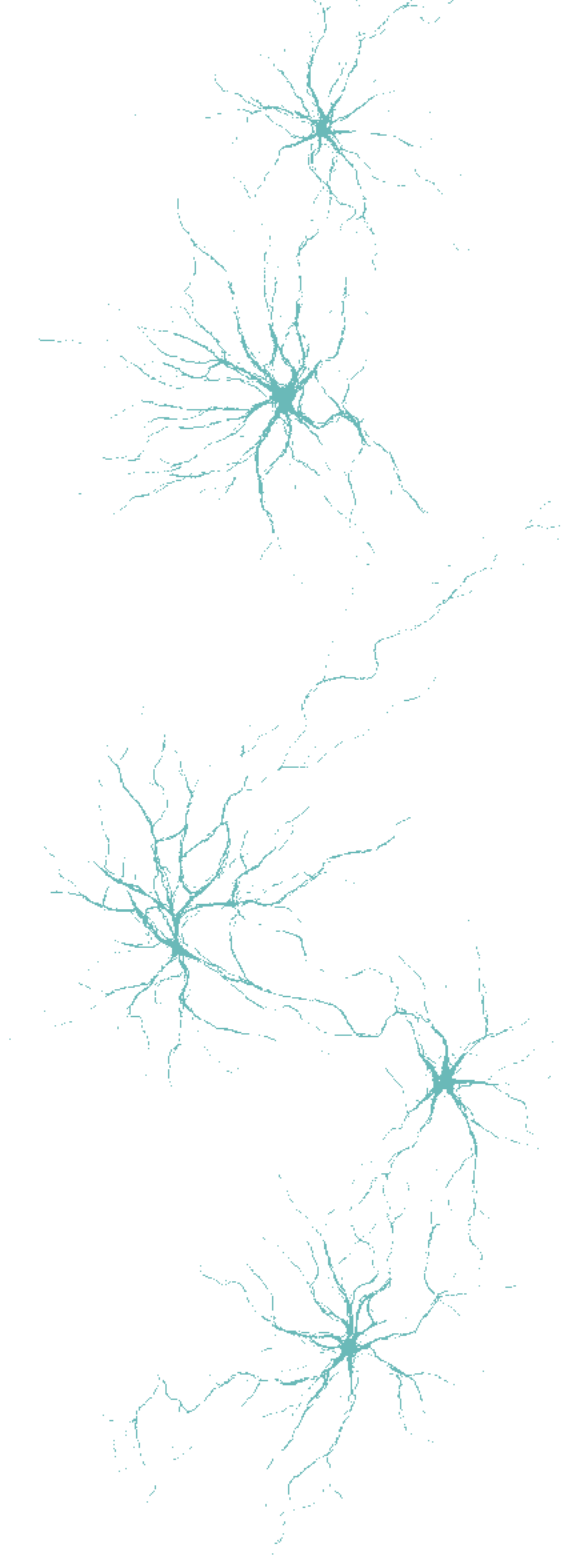
Juhani: *Kyl mä sen koko ajan tiesin, et se tulee olemaan ainutlaatunen reissu kaikist puheista mitä oli kuullu aikasemmin. Kevät oli niin kiireinen, et jännitys alko vasta parii päivää ennen... Oli tiedossa se, että tulee olemaan tosi intensiivinen viikko.*

Milka: *Joo ihan sama mulla. Et varmasti ties et tullaan ottamaan kontaktia tuntemattomiin ihmisiin ja semmosiin ihmisiin, et ei jaeta samaa kieltä, et se jännitti etukäteen ja sitä pohti itsensä kannalta, et uskallankohan mä tehdä sillee, mut sit ku aatteli, et kaikki muutki vuosikurssit on selviytyny siitä, niin enköhän mäkin siitä selviydy...*

Tarinoita kaukaisemmistakin työpajoista kuullaan myös aiemmin opiskelleilta, esimerkiksi tuntiohjaajina toimivilta valokuvaajilta, ja näin mielis-

²⁵⁰ Lintonen, Kati, 2014. Ratkaiseva hetki — valokuvataiteen kaanon ja sen purkutyö. Teoksessa: Valokuvataiteen ydin. 1900-luvun suomalaiset valokuvat ja taidepuhe, s. 203.

²⁵¹ Lintonen, Kati, 2014. Nousukausi. Teoksessa: Lintonen, K. & Rastenberger, A.-K. & Heikka, E. (toim.) Valokuvataiteen ydin. 1900-luvun suomalaiset valokuvat ja taidepuhe, s. 65–66.



sä elävät edelleen legendoiksi muuttuneet rajuimmat ja vaativimmat toteutukset.

Sini: ...olin kuullu et se on tosi raffia, ...et oli teipattu 50 mm kiinni ja oli pitäny...mennä niinku näin lähelle ja oli tosi raskasta ja et Suomessa, mitä näit on ollu, et pitää mennä ovikelloo soittaa ja mennä sisään ja kuvata niitä. Niin mul oli et jes. Nyt pistetään niinku kunnolla tekemään. Mut sit kun kuuli mitä noil Filippiineillä oli, et monet kerto et se oli vähän ajelehtimista tavallaan, et sai tarttuu vähän mihin halus. Ei ollu mitään niin et tehkää tätä ja tehkää tätä. Mä olisin ehkä odottanu, et se olis ollu tiukempaa. Et se oli kuitenkin aika vapaamuotosta. Ja me katottiin pari kertaa niit kuvii. Must se oli tosi hyvin suunniteltu, mut oisin odottanu, et se ois ollu tiukempi.

Kommentti kuvaa hyvin opiskelijoiden keskuudessa vallitsevia odotuksia opetuksen vaativuudesta. Opiskelijat eivät pääsääntöisesti halua päästä helpolla.

Albania valikoitui kohdemaaksi opiskelijoiden keskinäisen keskustelun pohjalta, jossa oli esitetty vaihtoehtoina Kanadaa (liikaa kuin ”iso Suomi”), Etelä-Afrikkaa (vaarallinen, kaukana ja kallis – myöhemmin kuultu, että Steffe ei olisi hyväksynyt) ja Balkanin maita, joista Albania valikoitui, ”koska kukaan ei tiennyt siitä mitään”.

Kysyessäni opiskelijoiden valmistautumisesta työpajaan kävi ilmi, että lähinnä he olivat opetelleet muutamia albanian kielen sanoja. Kulttuuriin tai historiaan ei juuri ollut tutustuttu, eikä opettaja vaatinut tai oletanut perehtymistä. Lähtökohtana oli seikkailu, mennä katsomaan, mitä löytyy melko sattumanvaraisesti poimitulta paikkakunnalta. Paikan koko oli tärkeä: ei liian suuri, mutta ei liian pieni, niin että 15 ihmistä voivat kadota kuvaamaan törmäämättä vain toisiinsa.

4.2.2 Työpajan eteneminen

Valokuvaustyöpajojen ohjelmassa edetään tyypillisesti kuvaustehtävänannosta sen toteuttamiseen, yhteiseen palautekeskusteluun ja uudelleen kuvaamiseen. Tutkimuksen työpaja eteni seuraavasti:

Opettajien ja opiskelijoiden **työpajaa edeltävä tapaaminen, tutustuminen pidettiin 13.5.2015** Lahdessa koulun tiloissa, jota varten opiskelijat tekivät ennakkotehtävän ja valitsivat myös omista kuvistaan kokoelman, jonka kautta esittelivät itsensä opettajalle. Kuvakatselmus oli kevytversio siitä, mitä tuleman piti. Opettaja ei erikseen esitellyt itseään, vaan oletus oli, että hän on tekijänä tunnettu muutenkin. Sen sijaan tapaamisessa puhuttiin jonkin verran käytännön järjestelyistä, jotka opiskelijat pääsääntöisesti hoitivat (välineet, lennot, majoitus). Opettaja korosti tapaamisessa paitsi työpajan haasteita, ennen kaikkea hyvää fiilistä, jolla matkaan lähdetään.

Kaikki työpajan osallistujat eivät tulleet Tiranaan samoilla lennoilla, vaan Beratiin, joka oli määränäpä, keräännyttiin vuorokauden sisällä eri aikoina.

Ensimmäinen yhteinen tapaaminen oli **tiistaina 19.5.**, jolloin lounastettiin yhdessä, saatiin tehtävä (”Men’s world”) ja sovittiin vielä tapaaminen Linnavuorelle illaksi.

Keskiviikko oli kuvauspäivä, jolloin illalla klo 20 alettiin kritiikitilan valmistelu, ja klo 21 alkoi varsinainen kuvakatselmus ja palautekeskustelu, joka jatkui klo 01 asti yöllä.

Torstiaamuna tapaaminen aamiaisella. Tors-tain (ns. taidepäivän) tehtävän (2) ja perjantaita ja lauantaita varten toisen kuvaustehtävän (3) anto, jota piti pohtia päivän mittaan ja esittää suunnitelma metodista yhteisellä illallisella. Taidepäivän tehtävä oli ryhmätehtävä, jota varten ryhmille jaettiin pyykkinaru ja pyykkipoikia, joita käyttämällä ryhmän tuli rakentaa installaatio valitsemaansa paikkaan. Myös kaikkea löydettyä sai käyttää materiaalina. Tehtävän tekemiseen oli 5 tuntia aikaa, jonka jälkeen katsottiin ryhmien teokset paikan päällä. Illalla yhteisellä illallisella käytiin läpi opiskelijoiden suunnitelmat oman kuvaamisen lähestymistavaksi seuraavina päivinä.

Perjantai ja lauantai olivat itsenäisiä kuvauspäiviä, ja lauantaina illalla kokoonnuttiin toiseen kriittikikeskusteluun.

Sunnuntaina lähtö Tiranaan, josta osa jatkoivat omalla aikataululla Suomeen, osa jäi jatkamaan matkaa Albaniassa.

Myöhemmin Suomessa näyttelyn nopea suunnittelutapaaminen pidettiin Helsingin Kaapelitehtaalla Bremerin työhuoneella. Näyttelyn opiskelijat työstivät tapaamisen jälkeen hyvin itsenäisesti.

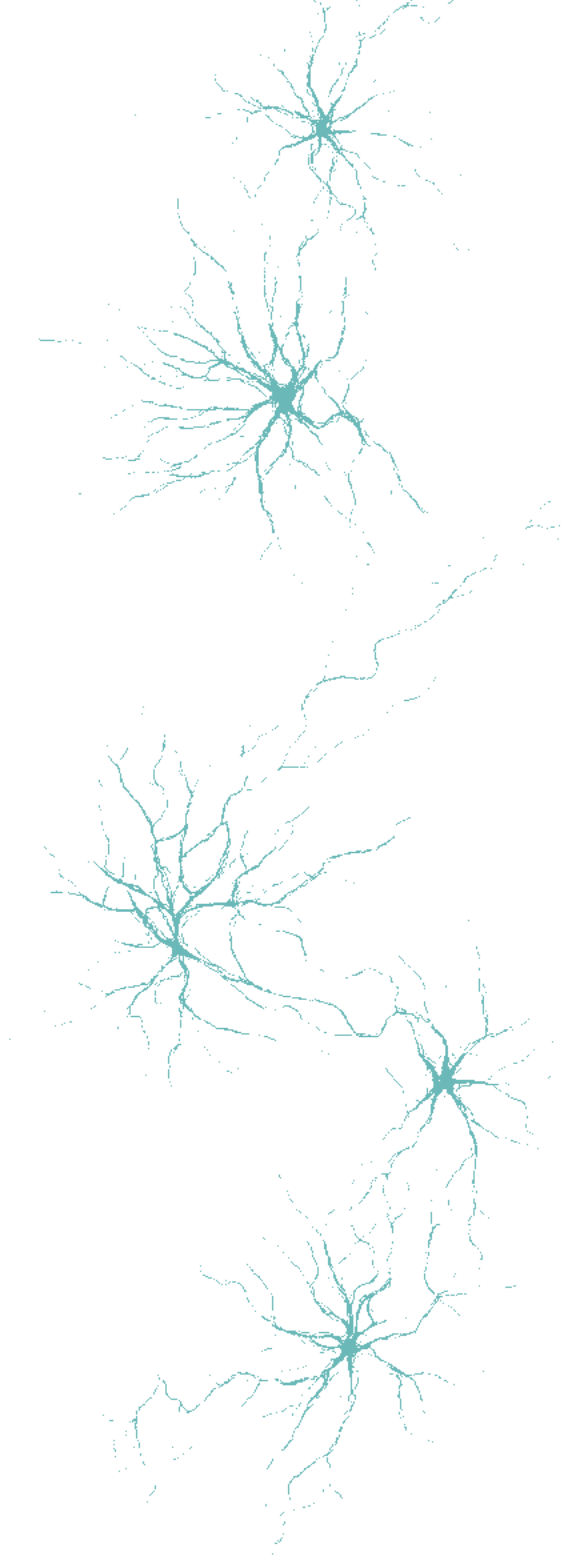
Näyttelyn avajaiset olivat 7.1.2016 Jukka Male Museon käytävällä Helsingin Kaapelitehtaalla.

4.2.3 Iltanuotio oppimisen paikkana

Valokuvaajan toimintaa kuvataan usein metsästyksestä lainatuilla verbeillä: valokuvaaja tähtää, laukaisee kameran ja saaliina ovat kuvat.²⁵² Beratin iltojen pimetessä työpajassa kokoonnuttiin kahteen otteeseen katsomaan kuvia ja käymään palautekeskustelua kuvauspäivien päätteeksi, kuin heimon metsästäjät leirinuotiolle. Hostellin ikkunattomaan baariin rakennettiin katselutila. Seinälle kiinnitetty lakana toimi valkokankaana. Digiprojektorin kuvien kajossa käydyt keskustelut ja intensiivinen tunnelma muistuttivat ikaikaisesta tulen äärellä tarinoinnista, yhteisöllisyydestä ja yhteisössä tapahtuvasta tiedon jakamisesta. Toimijaverkkoteorian mukaisesti meistä on kuitenkin tullut hybridejä. Kamera on osa valokuvaa-jaa, ryhmä tarvitsee kuvien yhteiseen jakamiseen ja kokemiseen tietokoneen ja projektorin, jotka tuovat tilanteeseen valon, jaettavan tiedon, kuvat. Yhtä tärkeää on kuvien synnyttämä puhe, jossa nähtyä ja koettua reflektoidaan ja käsitteellistetään, puretaan monella tavalla ja monella tasolla.

Kaikkiällä ympärillämme on kuvia, mutta niitä katsotaan harvoin tällä tavoin yhteisöllisesti, aktiivisesti ja antaumuksella. Kuvien katsomiskonteksti määrittää katsomista, näkemistä ja tulkintaa. Katsoimme kuvia eri tavoin kuin muut katsojat, kun olemme itse tekijöitä. Lisäksi katsoimme kuvia tuoreeltaan ja paikan päällä. Tunnumme vielä ihollamme päivän kuumuuden, fyysisen väsymyksen ja

²⁵² Sontag, Susan, 1984 (1977). Valokuvauksesta, s. 19.



toisaalta kokoontumisen luoman jännityksen ja innostuksen. Kuvat ovat vasta ”irtautuneet” itse kokemuksesta ja meistä itsestämme. Omaa ammatillista kykyä katsoa kuvaa irrallaan koetusta moniaistisesta tilanteesta koetellaan, kun eletty on vielä lähellä. Toisten kuvia on helpompi arvioida; mitä on kohdattu, miten on kuvattu, miten on onnistuttu. Oppimisen kannalta jakaminen on tärkeää.

Kuva on paitsi päämäärä, se myös mahdollistaa oppimista ajatellen pääsyn itse kuvaustilanteeseen. Dokumentaarista valokuvausta ei opeteta siten, että opettaja olisi kuvaustilanteessa mukana. Ajatuskin on kummallinen, tilanne muuttuisi toiseksi, kuvat muuttuisivat ei kenenkään kuviksi. Kirjoittamaan opitaan lukemalla ja kuvaamaan katsomalla kuvia. Näin on kuitenkin vain osittain. Keskeisintä harjaantumiselle on tekemällä oppiminen, alttiiksi asettuminen, yrittäminen, epäonnistuminen, onnistuminen. Relatitioita ajatellen vain toimimalla aktiivisesti voi tulla osaksi tapahtumista, jota kuvaajana myös tulkitsee.²⁵³ Tätä toimintaa ja sen tuloksia jaetaan sitten kritiikeissä yhdessä sanallistaen ja tapahtunutta reflektoiden. Mikä sitten on onnistumista? Missä se on määritelty? Kuka sen nyt määrittelee? Onko se määriteltävissä?

Tilanteeseen, jossa kuvaaja on ollut kuvat ottaessaan, hänen reaktioihinsa ja ajatuksiinsa on mahdotonta päästä muuten kuin arvailten ja omiin kokemuksiin verraten. Tilanteen kuvitteluun sukelletaan kuvan kautta. Tässä kohtaa Bremerin oma aktiivinen työ valokuvaajana muodostaa pohjan eläytymiselle, myös hänen oma kuvaamisensa työpajassa. Omiin kokemuksiin perustuvat myös kansaopiskelijoiden ehdotukset tehdä asiat toisin.

Eriyisesti henkilöitä kuvatessa kuvaaja on erityisellä tavalla läsnä. Hänen liikkumisestaan, olemuksestaan, avoimuudestaan, ilmeistään, kaikkesta jää jälki itse kuvaan. Kuvan henkilön olemuksesta heijastuu kontakti toiseen ihmiseen. Asia käy havainnollisesti ilmi verratessa passikuva-automaatin ottamaa kuvaa valokuvaajan ottamaan kuvaan. Tyhjä katse paljastaa kontaktin puutteen. Kuten Bremer on aiemmin työpajan tavoitteita kuvataksaan todennut, joillakin on kykyä kontaktin luo-

miseen, mutta taitoa on mahdollista aina johonkin saakka myös kehittää. Kysymys ei omien havaintojeni mukaan ole erityisestä ekstroverttiyden lajista, ehkä suorastaan päinvastoin, hyvinkin vetäytyvien henkilöiden voi nähdä ottavan hienoja henkilökuvia. Valokuvaajan erityiset puhelajahjat tai rohkeus eivät takaa mitään. Yksi työpaja ei myöskään tee kenestäkään mestaria ”kontaktikuvauksessa”. On kyse taidon kartuttamisesta erilaisissa kokemuksissa, myös katsellessa ohimennen kokeneiden valokuvaajien työskentelyä. Ennenmin heistä välittyy hiljainen varmuus ja keskittyminen, kuin erityinen itsensä tuominen tilanteeseen. Opiskeluajan kontaktikuvauksen työpajasta Kairossa muistan erityisen kulttuurisen opin, jonka sain ensimmäisenä kuvauspäivänä: Islamilaisessa kulttuurissa vaalea pohjoismainen nainen hihattomassa hellemekossa, avopäin valokuvaamassa on yksinkertaisesti liian provosoiva asia. Pukeutumista oli muutettava. Oppiminen voi olla näin konkreettista ja omaan olemukseen liittyvää. Jatkoain kontaktiharjoituksia tuolloin Kauppalehden kesäkuvaajana, jossa siirryin kuvaamaan kotimaan yritysjohtajia. Pukeutumisella saattoi silloinkin olla väliä; ainakin olin hyvin nuori ”babyface” ja kokemattomuuteni ja osaamattomuutenikin varmasti paistoivat kauas. Ihmettelin, kun miehet kuvissa näyttivät hetyneiltä, kuin koiranpentua katsovilta. Lehtikuvaajinakin 1990-luvun alussa oli vielä paljolti miehiä. Minua ei aina tunnustettu kuvaajaksi, vaikka seisoin kamera kädessä kuvauspaikalla. Kuvaaja ja kuvattu heijastivat toistensa hämmennystä. Siispä eräänä kesänä juuri ennen tuhoisan talouslaman iskemistä nähtiin Kauppalehdessä ihmeen pehmeitä ja kummastunteita johtajia.

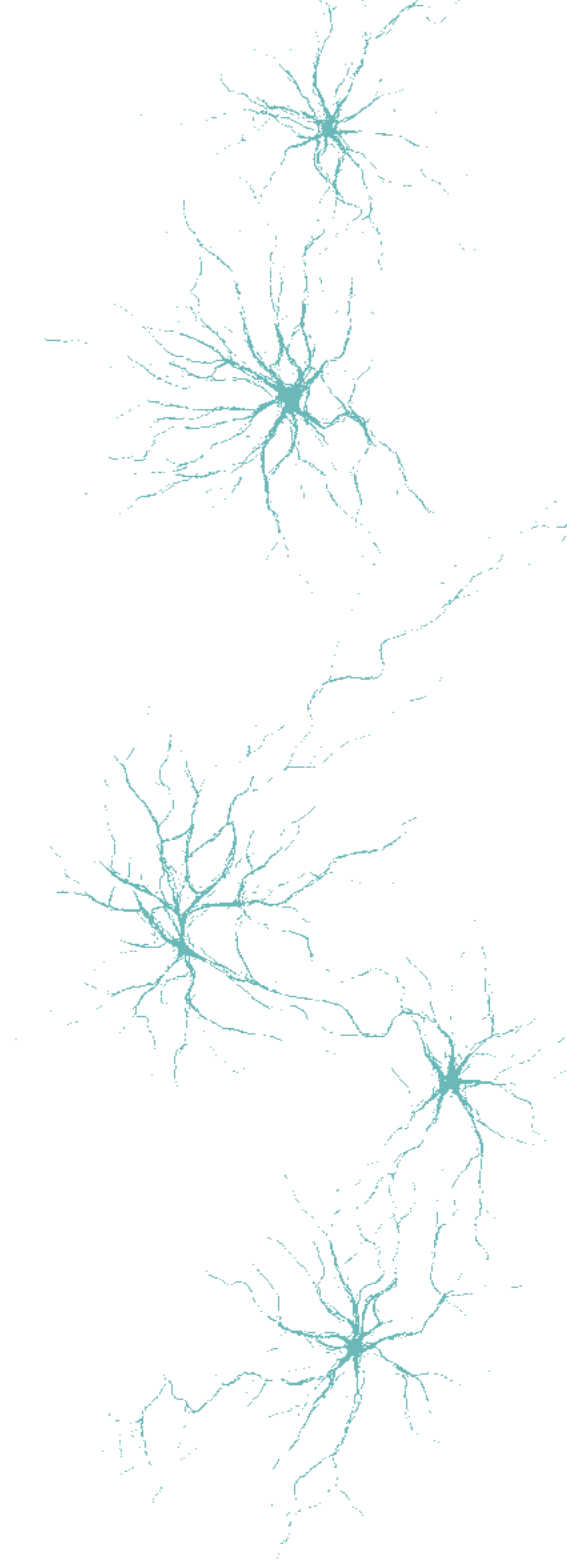
4.2.4 Opettaja puhemiehenä

Ensimmäisestä Lahdessa työpajaa ennakoineesta tapaamisesta lähtien opettajaa voi ajatella toimijaverkkoteorian mukaisena *puhemiehenä* hänen taivutellussaan ryhmää mukaansa toteuttamaan työpajan. Yleisesti ottaen nämä ensimmäiset ta-

²⁵³ Shusterman, Richard, 2012. Photography as performative process. The Journal of Aesthetics and art Criticism.

paamiset ovat tärkeitä. Opettajan on otettava puhemiehen paikka, eivätkä vaativat opiskelijaryhmät välttämättä anna sitä, sillä suostuttelu voi epäonnistua monella tavalla. Tässä tapauksessa taivuttelua ei juuri tarvita, opettaja on opiskelijoiden kutsuma ja haasteisiin heittäytyminen on yhteinen tahtotila ja tapahtuu tradition kannattelemana. Opettaja kantaa mukanaan traditiota omasta työpajastaan, mutta myös edustamastaan dokumentaarisen valokuvauksen suuntauksesta. Opiskelijat ovat tietoisia hänen henkilökohtaisesta tuotannostaan taiteilijana ja asemastaan valokuvakentällä. Ennakkotehtävän: Ei voi olla totta! kautta hän houkuttelee opiskelijat näkemään maailman tuoreesti ja yllättyen ja kertomaan siitä kuvin. Hän pyytää myös puhumaan kuvista. Opettaja on tilanteessa vierailija koulun ulkopuolisesta maailmasta, mutta keskeinen toimija valokuvakentällä, jolle opiskelijat pyrkivät toimijoiksi. Opettaja hakee ryhmän mukaansa yhteiseen seikkailuun koetellen noviisien osaamista ennen heidän tulemistaan valokuvakentän toimijoiksi.

Beratissa ensimmäisenä yhteisenä päivänä lounastamme yhdessä, ja opettaja antaa kuvaustehtävän, joka on: ”Men’s world”. Syötämme opiskelijat valmistelevat ravintolan ulkopuolella lähtöä kuvaamaan kukin suuntaansa, kun opettaja vaihkaa pyytää kaksi vanhempaa miestä kuvaan ravintolan terassilla. Kuva syntyy leppoisasti hyvin läheltä kuvattavien kasvoja. Kyse ei ole varsinaisesti opetustilanteesta, mutta olen varma, että opiskelijat huomaavat tilanteen, ja olen varma, että opettaja tekee sen tarkoituksellisesti, ei alleviivaten ”opetusta”, vaan vain näyttäen ohimennen, miten luontevaa lähestyminen voi olla ja miten ihmiset todennäköisesti ottavat vastaan, suostuvat kuvaan. Ja kuinka lähellekin kuvattavaa voi mennä. Hän tietyllä tavalla asettaa mitan teippaamatta objektiivia lähietäisyydelle, asettaa kontaktin ottamisen tavoitteen riittävän haastavaksi. Kaikesta näkee, miten opettaja on ”kasvanut yhteen” kameran kanssa, luontevuus syntyy paitsi kokemuksen tuomasta luottamuksesta ihmisten kohtaamiseen, myös luottamuksesta kameraan ja siitä, miten se



istuu käsissä. Tarvittavat liikkeet tulevat muistista ja sallivat kaiken huomion kiinnittyä kohtaamiseen ja kuvan rakentamiseen etsimässä.

Berat on todellakin miesten maailma. Kaupunkitilassa miehet ovat naisia huomattavasti näkyvämpiä toimijoita, ja tehtävä osuu tällä tavoin naulan kantaan. Opettaja on tunnettu kuviensa maskuliinisista aiheista ja tällöin myös korostetun maskuliinisesta ilmaisutavastaan.²⁵⁴ Kuvaustilannetta päivällä katsoessa on tullut mieleen, miten ”äijän on myös helppo lähestyä äijää”. Illalla katu-kahvilassa ryhmä on taas koolla ja syntyy puhetta, miten (pienellä enemmistönä koko ryhmässä olevat) naisopiskelijat kokevat miesten kuvaamisen. He eivät lähtisi illalla miesten mukaan, mutta yleisesti eivät koe lähestymistä ja kuvaamista ongelmalliseksi. Epäilemättä sukupuolella kuitenkin on väliä, eikä vain sukupuolella; länsimainen nuori nainen pääosin islamilaisen kulttuurin maassa valokuvaamassa ammattimaisesti nimenomaan miehiä, on monikerroksinen tilanne.

Oman sukupuolen merkityksestä kuvaajalle ei ole tapana juurikaan puhua valokuvauksen opinnoissa. Sukupuolen representaatiosta voidaan puhua kuvien tulkinnan yhteydessä, mutta sukupuolen vaikutus kuvaustilanteeseen ja aiheen lähestymiseen ovat tietyllä tavalla puheen ulkopuolella. Ne eivät ole tabu, mutta valokuvaajan ammatinvalintaan sisältyy oletus tietynlaisesta rohkeudesta lähestyä asioita niitä erottelematta. Naisopiskelijat eivät varmasti haluaisi tulla eri tavalla huomioiduiksi tehtävän suhteen. Kaikkien on kohdattava valokuvaajina maailma oman olemuksensa kautta ja itse tulkiten. Opettaja on selvästi antanut tehtävän ajatellen Beratin ”tarjontaa”.

Kriittisesti tehtävänantoa ajatellen se kuitenkin vahvistaa miesten asemaa ja saa koko ryhmän suuntamaan kamerat miehiin. Naiset jäävät edelleen näkymättömiksi. Toisaalta sukupuolet ja sukupuolten tasa-arvo nousevat kyllä keskusteluun kuvien kautta. Naiset puhuvat poissaolollaan. Opettaja on mukavuusalueellaan karvaisien machojen kuvaajana. Toisen kuvaustehtävän yhteydessä eräs opiskelijoista on kuvannut sar-

jan mustiin pukeutuneita ääkkäitä naisia. Opettaja tunnistaa nyt rajoituksen, joka on ilmeinen:

Tää on hirveen hieno sarja, koskettava. Tää on just sitä mitä mä en pystyis tekemään. Mä oon aivan varma, että jos mies lähestyis niin tulis aivan erii. Varsinki vanhempi mies.

Puheenjohtajana opettaja haastaa osallistujia puhumaan, suoraan ja kriittisestikin. Alku on opiskelijoilta varovaista tunnustelua, ja heille tuntuu olevan helpointa aloittaa puhe kontaktin onnistumisesta. Tavanomaisista kuvakritiikeistä poiketen kuvaajan suhde kuvattaviin onkin fokuksessa, kuvien kautta ja rinnalla.

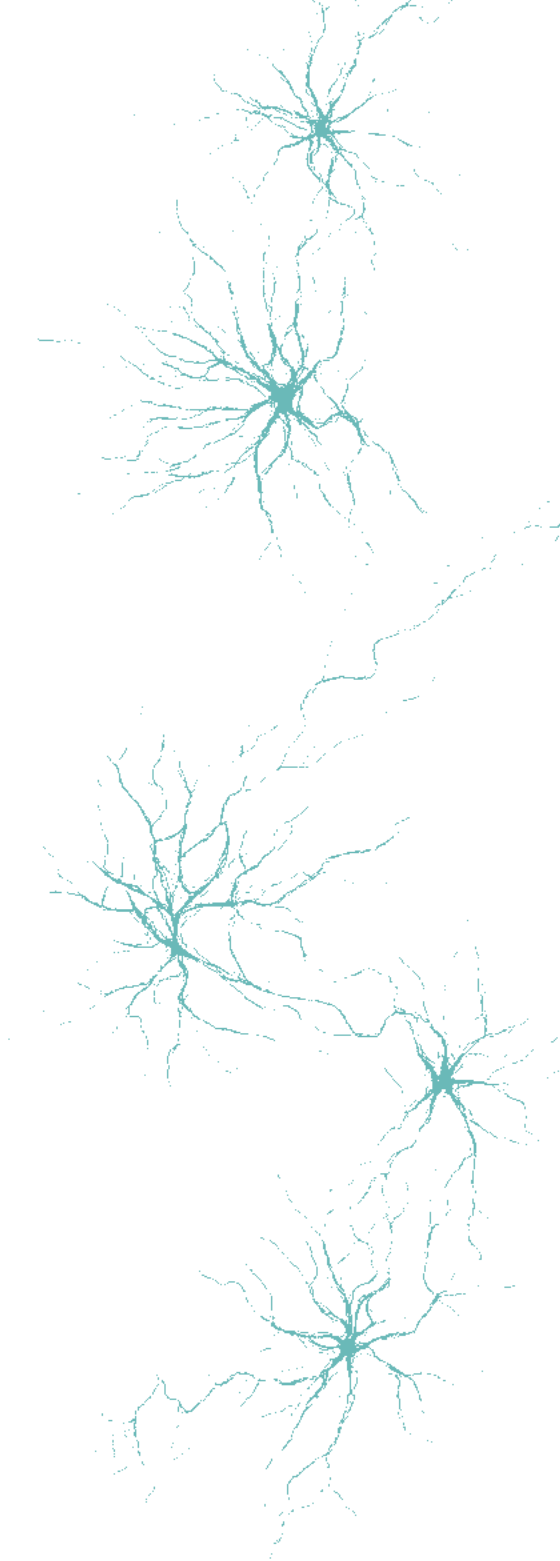


Kuva 4

²⁵⁴ Bremer, Stefan, 2000. Raivo ja haltioituminen. Valokuvamaailmani.



Kuva 5–6





Kuva 7

Stefan: *Allright. Mä toimin nyt puheenjohtajana ja mä kysyn nyt vaikka sitten Eerolta, että mitä tulee mieleen?*

Eero: *Must aika monessa on kiva kontaktin tuntu, että teil on joku juttu meneillään, eikä vaan niin et sä oot ottanu kuvan ja se on katonu sua järkyttäneenä. Hyvää yhteyttä on ja se on must kivaa.*

Stefan: *Okei. Ella?*

Ella: *Mmm. Ihan kivoi. Aika rentoo, mut se mun mielestä sopii niihin kuviin. Toi viimeinen, en tiä onks se eri päivänä kuvattu. Se on jotenki mun lemppari. Siin on oikeesti menty lähelle ja tuntuu et siin on kaikkein eniten kontaktia. Joo, se oli ihan hauskaa yks päivä, kun mä näin miten sä lähestyit niitä, hyvää meininkiä... Kiitos.*

Stefan: *Saa puhua. Saa esittää eriäviä mielipiteitä, saa kyseenalaistaa, tää menee tietenkin nyt läpi tän koko katselukerran, että jos tuntuu että homma toimii tai ei toimi, niin nyt voi puhua.*

Opettaja heittää kommentin myös kuvatun olemuksesta ja antaa näin luvan katsella dokumenttaarisia kuvia ”ikkunoina” maailmaan ja ihmetellä sitä, mitä on tullut nähtyä ja kuvattua. Kuvattujen olemuskin tulee mukaan puheeseen. Opettajan puhe on epämuodollista ja polveilee kontaktista ja kuvaajasta kuviin, niissä oleviin ihmisiin. Puheenjohtajana ja opettajan asemastaan hän määrittelee samalla puhumisen tavan.

Stefan: *Onks se sitä et se kolmonen on niin semmonen lutunen...?*

Sofia: *On se vähän lutunen...*

Stefan: *Näytä isona kolmonen. (Naurua.)*

Ella: *Ihanat noi kengät.*

Sofia: *Kun noi jalat on tollai päällekkäin.*

Stefan: *Pyöritetään vaan isona, eteenpäin. Tää on sitte aika semmonen itseriittoisa kaveri, ne muut on jollain tavalla vähän ujoja, mutta tää ei oo ujo lainkaan. Että näyttää siltä, että sun tapa tehdä toimii suhteessa näihin ihmisiin. Et ne ei pelästy, ne ei hirveesti vetäydy kuoreen ja ne on jollaintavalla otettuja ja huvittuneita.*

...mun mielestä Essi on onnistunu olemaan inhimillinen näissä kohtaamisissa.

Teknis-ilmaisullisista asioista puhutaan satunnaisesti. Opettaja puuttuu ilmeiseen yksitoikkoisuuteen tai maneereihin, kuten seuraavissa lainauksissa:

Stefan: *Pieni miinus on kakkosen ja kolmosen just täsmälleen samasta etäisyydestä ja samalla polttovälillä, et siinä sä olisit voinu varioida esimerkiksi, ottaa yks askel vasemmalle tai oikealle. Et ilmeet on hyvät ja tietty sellanen arkkityyppinen, mutta tulee olemaan kiinnostavaa, sitten kun ollaan katottu kaikki läpi, että saadaaks me joku sellanen Albanian mieskuva.*



Kuva 8

Stefan: Että sitä mä toivon, että mä en sanonu, että kaikki pitää olla tietoisia siitä kuvaamisesta, mutta sä oot valinnu sen.

Opiskelijat: Sä sanoit.

Stefan: Ai mä sanoin. Allright, okei, se selittää asian. Mä olin itse unohtanut sen. Joka varmaan sitten ilmenee mun kuvista. Mutta joo, hyvä. Mitä Essi, haluutsä sanoo jotain, mitä on ollu kokemus, Albanian kokemus miesten suhteen...?

Essi: No aluks tietysti jännitti, mutta sitten kun ih-miset oli niin otettuja ja suostuvaisia niin sitten se oli aika rentoo kuvata ja hauskoja kohtaamisia.

Osoittautuu, että opettaja on unohtanut oman tehtävänantonsa ja rikkonut siis omat sääntönsä. Asia ei puhuta sen enempää. Opetukseksi muodostuukin tulevaa varten: säännöt on tehty rikottaviksi. Asia ei varmasti juuri yllätä ketään. Taideopetuksen yksi yleinen piirre on varmasti tehtävänantojen, ”sääntöjen” summittaisuus. Joskus juuri aloittaneiden opiskelijoiden katseesta näkee hämmennyksen opettajien ”epäjohtonmukaisuudesta”. Koululaitos opettaa edelleen tietynlaiseen tottelevaisuuteen, kun luovaan prosessiin kuuluu myös irtiotto annetusta. Oman voimasi tekijänä näytät oikeastaan juuri haastamalla pyydytyn ja valmiiksi annetun. Osoittautuu, että monet opiskelijoista ovat ohittaneetkin alkuperäisen ohjeen kuvattavan olemisesta tietoinen kuvaamisesta. Viiden kuvan sijaan yksi opiskelijoista kysyy:

Juuso: Onks ok näyttää kaks sarjaa?

Stefan: Totta helvetissä.

Opettaja ei piittaa säännöistä myöskään puheen korrektiuden suhteen. Kuviin on lupa reagoida ”selkäytimellä”. Tunnelma vapautuu ja koko iltana nauretaan paljon. Miesten maskuliinisuus ei säästy ”pilkalta”.

Stefan: Tää on kun joku tuttu. Mitä hän tekee tässä? Asetteleeks hän munat uuteen asentoon?

(Naurua.)

Stefan: Ehkä ei ihan mairitteleva tää käsien asento. (Hihittelyä.) (Vooihh.)

Stefan: Entäs kieli?

Tara: Mä oon puhunu sekasin italiaa, espanjaa, pari sanaa albaniaa ja sit jotain käsimerkkejä. Se on ollu ihan kiinnostavaa, kun mulle on puhuttu italiaa, jota mä voin mun espanjantaidoilla ymmärtää, sit mä puhun espanjaa takas. Se menee pikkusen ristiin mut, kun muutama sana kohtaa niin pääsee aika pitkälle, kun jotkut ei osaa ollenkaan englantii.

Stefan: Aika monet kysyy italiaa, eiks niin. Kiva. Ai tää on hieno! (Autonpesijä.)

Tara: Huomioioka toi leipä, joka sil on kädessä.

(Naurua.)

Stefan: Joo.

Tara: Tää oli aika. Saanks mä kertoo täst tilanteesta, tää oli aika...Täs oli semmonen puolialaston nuorimies pesemässä tota autoo, sit kun mä menin kysymään et saanks mä ottaa kuvan siitä se oli et joo joo. Sit kun mä olin ottamas kuvaa siitä nuorest miehest tää niinku marssii siihen et ei ei, mä tuun tähän kuvaan. (Porukan naurua.) Sit se ottaa sen letkun siltä kaverilta vaik se on syömäs tota leipää samalla.

Stefan: Hän on varmasti pomo!

(Naurua.)

Tara: Tai se on sen auto. Mä näytin näit kuvii joileki albanialaisille nuorille miehille, joiden kans olin kahvilla. Ne oli et Jim, Jim.



Kuva 9

Kuten opettaja aiemmin haastattelussa on kuvannut opetusmetodiaan, jaettuaan puheenvuoroja opiskelijoille ja kannustettuaan puhumiseen, hän tekee yhteenvedon, jossa esittää lopulta oman näkemyksensä kokonaisuudesta ja sen vahvuuksista.

Stefan: Mul on ihan sama fiilis tästä, et se positiivisuus paistaa läpi siitä ja elämänilo. - Kuvaaja, joka pitää kameraa ja lähestyy, et siinä on semmonen olotila, et miehenä tuntee, et hieman hivellään sie-lua, että hän ottaa MINUSTA kuvan... Ja just sikse se oli hauska, tämä ja toi. No tääkin, mutta sitte se pe-

sukuva. Että toinen tulee ja ajaa pois sen. Mutta parasta mun mielestä on tämä hänen lakoninen, että hän ei todellakaan kiinnitä millään tavalla huomiota siihen pesemiseen vaan se on vaan hän itse, joka on tossa. Mutta mun mielestä sä oot sommitellu sen helvetin hyvin, että tää Audin etuosa on todella mahtipontinen ja huutaa jotain miehekkyyttä ja se pesevä mies on aika pieni käppänä. (Naureskelua.) Että jos se on hänen oma auto, jota mä kyllä vakavasti epäilen, niin on se joku kompensatio... (Naurua.)

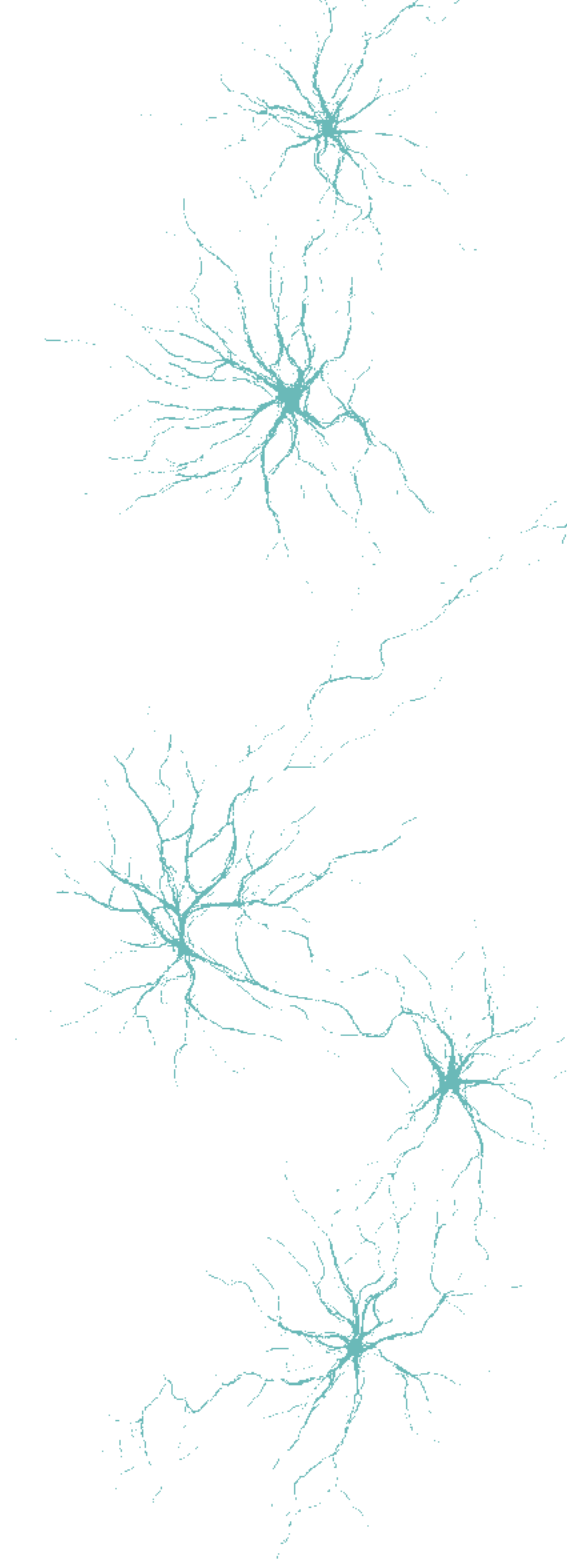
Opettajan antama palaute on läpi kritiikin pääsääntöisesti kehuva ja kannustavaa ja virittää ryhmää seuraavaa tehtävää varten.

Stefan: Joo, mutta joka tapauksessa näkee, että sulla on aika vankka ammatillinen, mutta myös inhimillinen kyky ja se, että osaa käyttää kameraa myös näissä tilanteissa sillä tavalla, että tuotettu kuva on tarpeeksi kiinnostava katsojalle. Se on mun mielestä hirveen tärkeätä.

Opettaja sanoo usein itsestäänselvyksiä, mutta painokkuudella ja varmuudella, joka tekee niistä merkityksellisiä. Kuvavalinnat tulevat suoraan ja epäroimättä:

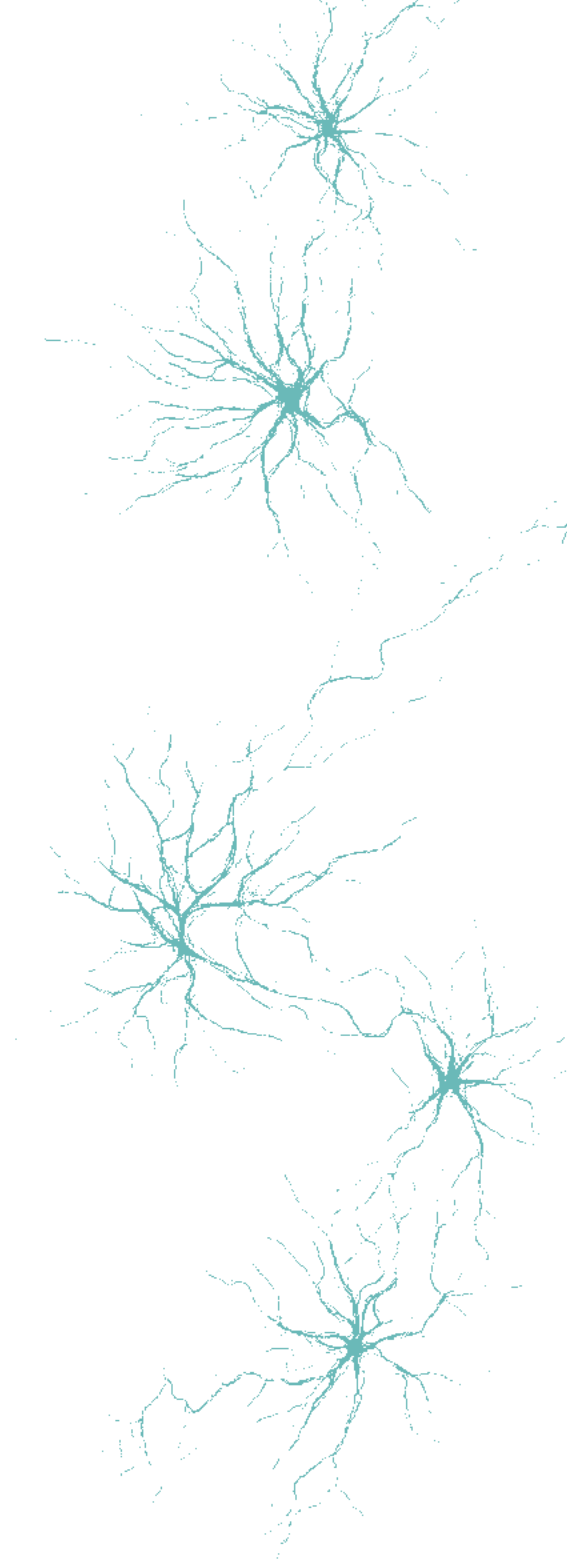
Stefan: Hei mä sanon, että kolme todella hyvää kuvaa. Neljä kohtuullisen tylsää kuvaa. Siis nää kolme niin kristallinkirkkaasti niin hienoja kokonaisuudesta. Ne neljä voi vaan unohtaa. Näin se on.

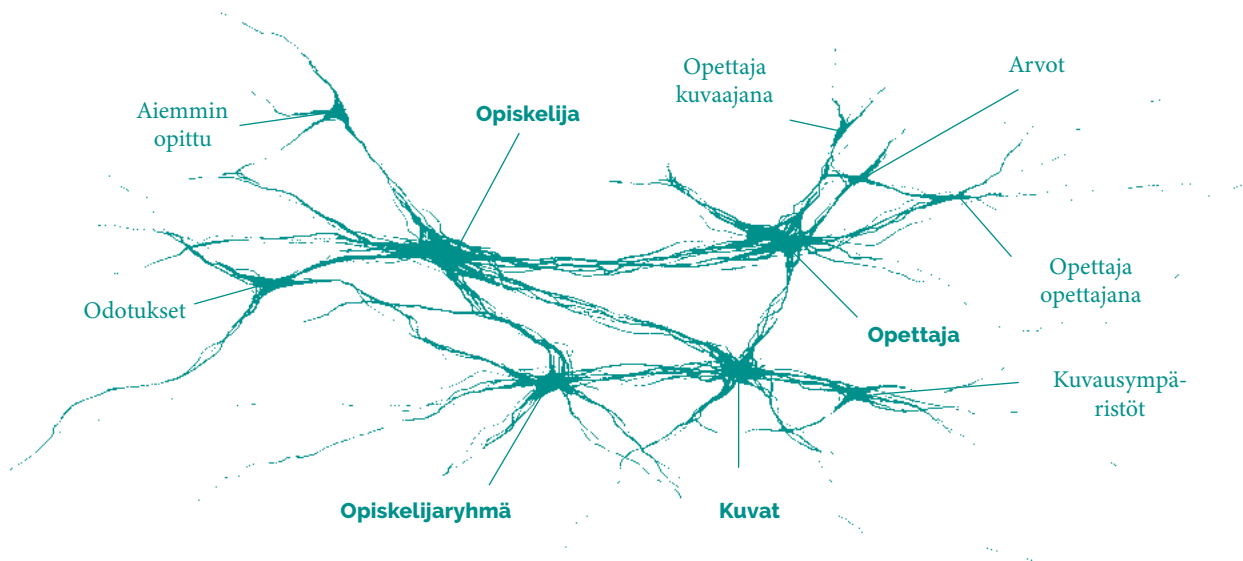
Ensimmäisen kritiikin päätteeksi opettaja ottaa vahvasti puhemiehen roolin haastaessaan opiskelijat seuraavaa tehtävää varten: valokuvataiteilija ei vain todista kuvallaan, kuvan pitää olla enemmän kuin kuva. Samalla opettaja määrittelee työpajan laboratoriksi, jossa kukin voi testata omaa visuaalisuuttaan.



Stefan: ...Vähän enemmän vaaditaan, vähän enemmän kannattaa funtsia sitä, että miten lähtee rakentamaan yksittäiset kuvat, koska todistelu on yks asia, mutta te olette jumalauta silti taideopiskelijoita. Mä en sano nyt sulle erityisesti, koska tää koskee aikamonia muita kans, että voi heittää itsensä peliin ja funtsia, että esimerkiksi mittakaavallisuus on aika tärkeä juttu. Jos on päättänyt, että ratkaisee jonkun sarjan mittakaavallisesti samanlaisena, niin sen pitää sitten olla helvetin hyvä ja skarppi.

Siinä pitää olla siinä yksittäisessä kuvassa joku imu, joka tekee siitä enemmän kuin pelkästään se kuva. Mä luulen, että sellanen että lähestyy, ottaa sivuaskelen, ottaa takavasemmalta, yllättää ja yllättää itsensä myös, että jos on löytänyt jonkun tavan tehdä, joka tuntuu hyvältä, niin sitä kannattaa tietenkin viljellä, mutta nyt opetuksen suhteen meillä on mahdollisuus tavallaan testata ja mä sanoisin, että tää on laboratorio, mis me ollaan, jossa testataan oma visuaalisuus. Niin nyt kaivataan niissä kuvissa sitten vähän suurempi testaus.





4.3.

Toimijoita ja koetteluita, oppimisen paikkoja jäljittämässä

Tässä luvussa olen tutkimukseni ytimessä. Käyn läpi etnografista aineistoani eli kuvien äärellä käytyjä palautekeskusteluja työpajassa. Tulkitsen oppimisen paikkoja oman kokemukseni ja Latourin toimijaverkkoteorian kautta. Tunnistan ja nimeän toimijoita (valokuvat, kuvausympäristö, esim. valo, yhteiskunnallinen tilanne, aiemmin kuvaamisesta opittu, kamerat, ryhmä, opettajat kuvaajina, tunteet, kulttuuriset normit, kuvattavat henkilöt, sosiaalinen media), joiden yhteen tulemisissa ja relaatioissa liikahduksia ja oppimista mahdollisesti syntyy. Kommunikaatio, kuvat ja puhe, voivat paljastaa näitä muutoksia. Opiskelija ja kamera synnyttävät valokuvaajan toiminnassaan, toimijan, jonka ominaisuudet ovat jatkuvassa muutoksessa suhteessa elävään ympäristöön. Kokemus konkretisoituu valokuvaksi, jonka äärellä puhu-

minen vahvistaa tai hämmentää, sysää oppimista eteenpäin, muuttaen seuraavan päivän toimintaa.

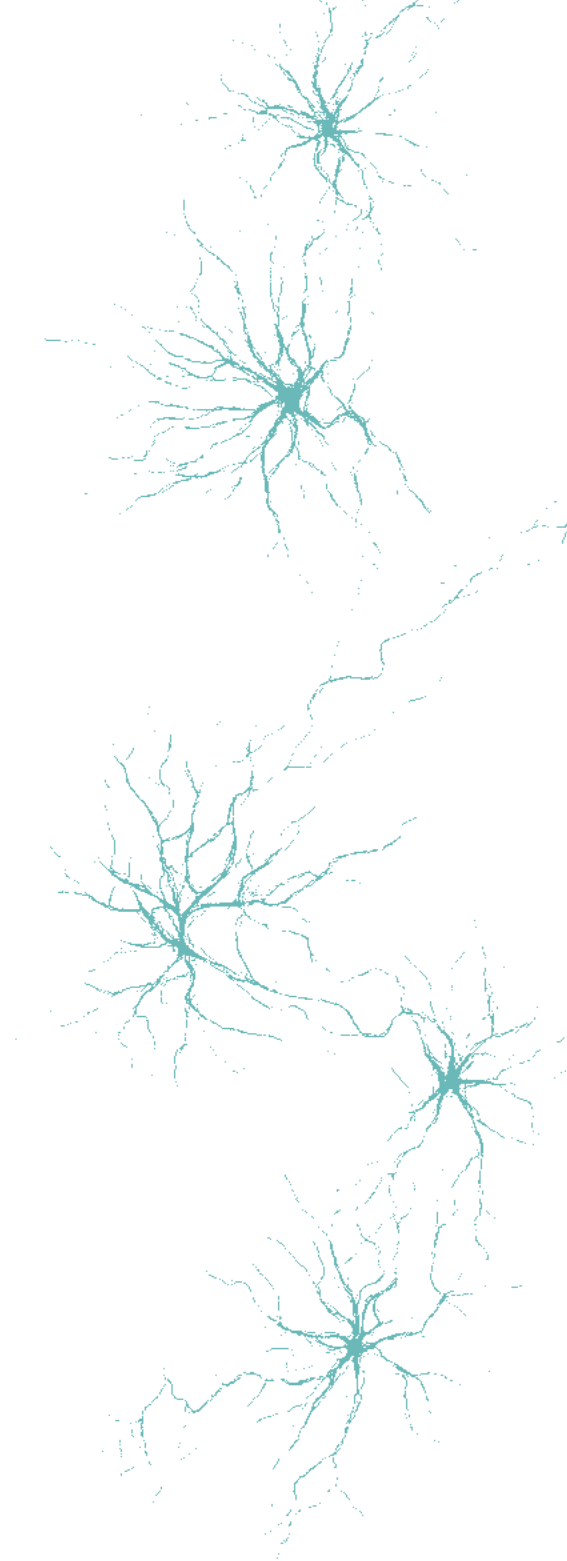
Jokaiseen lukuun kuuluu luonnonomainen kuva, joka konkretisoi tekstissä esiin tulevia, jatkuvassa liikkeessä olevia toimijoita ja niiden yhteen tulemistä.

4.3.1. Kirsikkamarkkinat eli neuvottelua kuvien toimijuudesta

Kuvasin edellisessä luvussa erityisesti opettajaa puhemiehen ominaisuudessa. Välillä myös opiskelijat ottavat puhemiehen paikan, ja kuvat itsessään ovat toimijoita, joilla on oma vaikuttamisen retoriikkansa, jonka tekniikka mahdollistaa. Myös niitä voi pitää paikoin puhemiehinä, joinakin, jotka suostuttelevat edelleen toimintaan, pitävät toimijaverkkoa koossa.

Palautetilanteen keskustelu Juuson kuvista kuvaa hyvin kritiikkitalanteissa käytävää neuvottelua kuvien paremmuudesta. Ollaan asian äärellä, josta totuutta ei ole olemassa ja jossa ammatillinen keskustelu itsessään tuottaa yhteistä käsitystä hyvistä ja vähemmän hyvistä kuvista. Usein kuvien kohdalla puhutaan, ei niinkään hyvä–huono-asteikolla, vaan siitä, *toimivatko* kuvat. Ilmaisuuksien tuoma hauska esiin toimijaverkkoteorian mukaisen ajatuksen kuvista toimijoina. Mitä toimivuus sitten on? Se määritellään katsojan näkökulmasta, ajatuksella: ”Nämä toimivat minulle.” Kuvien voi ajatella toimivan aina suhteessa katsojaan eli relaatiassa. Viestivätkö kuvat jotakin, herättävätkö ne tunteita, välittävätkö ne informaatiota, antavatko ne mahdollisuuden monille tulkinnoille, herättävätkö ne kiinnostukseni? Kaikesta tästä on kyse. Kuvia katsotaan toimijoina. Kuvaajien oppimistilanteessa hyvin erilaiset kuvat, myös ns. epäonnistuneet, voivat toimia onnistuneesti oppimisen herättäjinä ja ajaa ryhmän kuvaajia työskentelemään edelleen, huomaamaan ja huomioimaan asioita, jotka jäivät ennen huomiotta.

Kuvaaja itse voi olla nyt katsoja ja puhemieskin, joka rooli häneltä työpajan opetuksen metodisessa ratkaisussa kuitenkin tarkoituksellisesti kielletään. Taitava puhuja saa ”myytyä” näkemyksensä, eivätkä kuvat enää puhukaan puolestaan. Kuvaajan näkemyksen halutaan jäävän viimeiseksi, niin että kaikilla on mahdollisuus kuulla useita, tuoreesti kuvia tarkastelevia näkökulmia muilta kuin kuvaajalta itseltään. Puhemiesasema vaihtuu opiskelijalta toiselle – ja opettajalle. Näin koetaan päästä kriittisiin huomioihin kuvista, jolloin oivaltaminen ja oppiminen mahdollistuvat monien näkökulmien risteytyessä käydyssä keskustelussa. Oppimista voi tapahtua kenessä tahansa paikalla olevassa, eikä välttämättä henkilössä, jonka kuvista puhutaan. Ymmärtäminen voi myös tapahtua viiveellä. Asiat jäävät hiertämään, ja vasta jokin toinen tilanne avaa tien oppimiseen. En voi sanoa, eivätkä oppijat useinkaan pysty tuoreeltaan sanomaan, mitä ovat oppineet. Kyse on pitkistä ajallisista prosesseista, pienistä liikahtuk-





Kuva 10



Kuva 11



Kuva 12

sista. Voin vain nostaa esiin kohtia, joissa arvelen keskustelun sisältävän jotakin oppimisen mahdollistavaa liikahdusta, käännöstä.

Juuso esittää kolme kuvasarjaa: 1. Kirsikkamarckkinat, 2. Dominonpelaajat, 3. Poikia kahvilassa. Tässä yhteensä neljä esimerkkiä sarjoista 1 ja 3.

Stefan: Okei. Tehtäiskö ekaks niin, että katsotaan koko roska, kaikki kuvat. Annetaan Juhanille puheenvuoro.

Juhani: Kiva kattoo kokonaisuuksia ja lukee sitä tarinaa. Mulle toi viimeinen on selkeesti universaalein. Sellanen poikamainen hölmöily, varmasti jokainen tunnistaa sen ja veikkaan et tollanen meininki on sellasta, jota vaan pojat ehkä ymmärtää. Se on mun mielest hyväntuulinen ja niin kun sanoin et tunnistettava ilmiö ja tunne. Dominohomma ehkä viidel kuval jo vähän toistaa itteään. Se toimis ehkä parhaiten jo kolmella kuvalla. Tietty kaipais kuvakokoon jotain vaihtelua ja lähäreitä ja jotain tämmöstä. Toi kirsikkahomma on kans tosi kiinnostava, koska se on niin kummallinen juttu. Et miehet kokoontuu myymään kirsikoita, ja sit kilpaillaan pelkästään sillä kirsikoiden myynnillä, kilpaileeko ne hinnoilla tai kirsikoiden ulkonäöllä? Se on ehkä eniten sellanen "man's world", sanan varsinaisessa merkityksessä. Eniten tykkään kyl täst vikasta sarjasta.

Stefan: Älä nyt.

Juhani: En tiää..tai ehkä toi kirsikka sittenki. Vaikee päättää.

Stefan: Mistä Milka tykkää?

Milka: Mulla ehdottomasti toi kirsikka on lempperi ja varsinki toi autokuva...

Kaikki kuvat oli esittämisen arvoisia. Ei mitenkään semmosia laitetaan tää nyt täytteeks tyyppiä ratkasuja. Vähän tämmösiä erilaisia kulttuureja. Toi missä ne pelas dominoo. Pöytäkuvasa näky, et siel on suht uuden mersun avaimet, et se kuvastaa ehkä pikkasen varakkaampaa miesporukkaa ja sitte on työläismiesporukka ja sit on nää nuoret, jotka huvittelee tai viettää vapaa-aikaa. Kertoo mun mielestä albanialaisista miehistä tosi paljon.



Kuva 13

Stefan: Entäs Ella?

Ella: Njoo. ...Et kun Juuso oli ollu pitkään täällä markkinoilla...ei tulis heti mieleen kirsikkamarkkinoilta poimii tämmöstä it's a man's world sarjaa. Tosi tosi hyvien kuvavalintojen kautta siin sarjassa välittyy se ajatus. Koska siel nyt on takuulla pyöriny myös naisii. Ai ei? Siis ollenkaan?

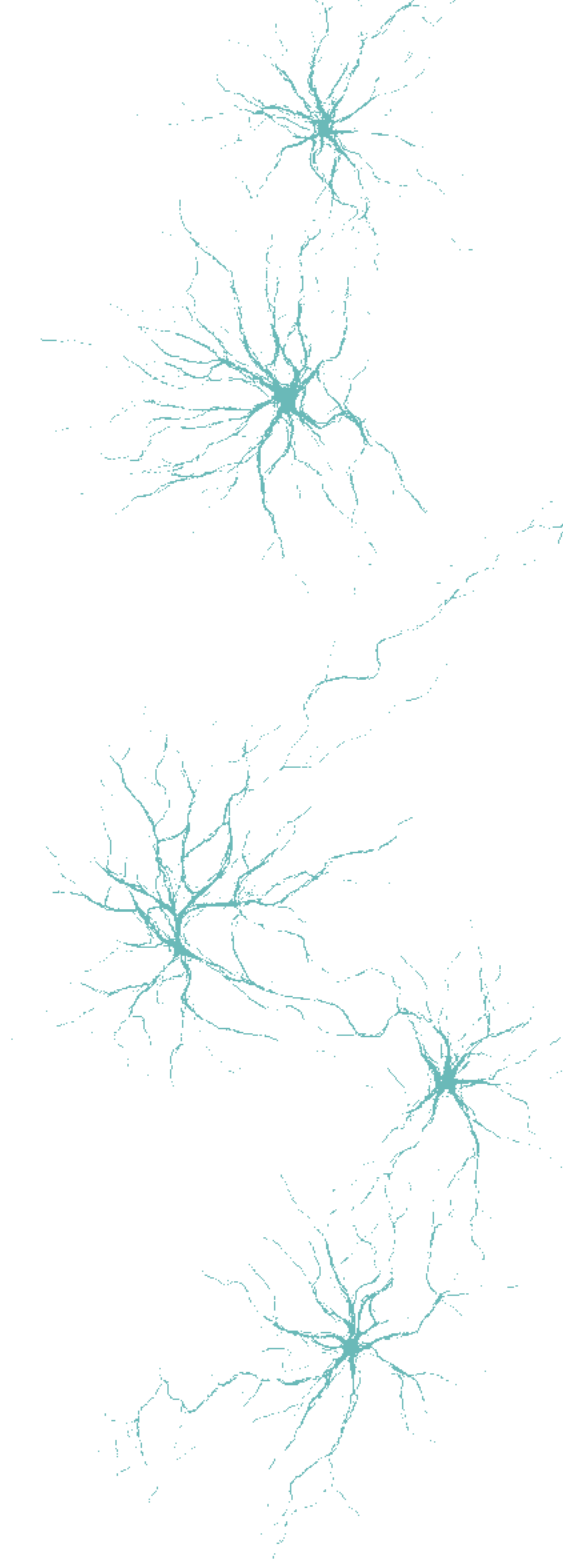
(Myös muut paikalla olleet ilmaisevat, että naisia oli vähän.)

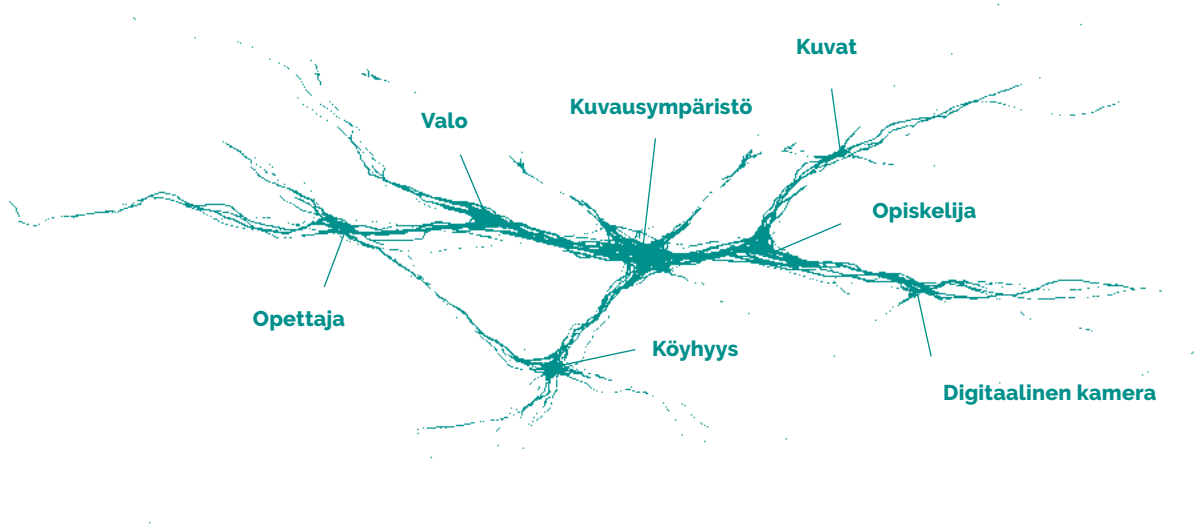
Juuso: Aika vähän. Kyllä siel autoissa... tai istumassa ja oottelemassa, että se loppuu.

Ella: Tavallaan se, että keskittyy kuvaamaan yhtä juttua, niin siihen pääsee paljon paremmin sisään, kun et ois yksittäisiä hetkiä. Kivasti just vaihteluu: yksittäisiä henkilöitä, ryhmii ja niis autoissa perheen tapasii ja vaihteluu kuvakoossa ja näin. Mä en taas siit viimesest tykkää niin paljon mitä Juhani sano. Se tuntuu ehkä semmoselt nopeemmalt hetkeltä. Nää tuntu paljon harkitummilta.

Juhani.: Mmm. (Myöntävästi.)

Opettaja kyseenalaistaa Juhaniin näkemyksen lyhyesti toteamalla lyhyesti: älä nyt! Muilta opiskelijoilta tulee vahvistusta kirsikkamarkkinat-sarjan pitämiseen parhaana kolmesta esitetystä sarjasta. Opettajan auktoriteetti perustuu hänen pitkään kokemukseensa kuvaajana, taiteilijana ja opettajana, ja siten hänen painava ja perusteltu mielipi-





teensä tuntuu olevan lopulta viimeinen sana kolmen kuvasarjan toimivuudesta ja siitä, mikä niistä on onnistunein.

Stefan: Se on se viimeinen sarja ("hölmöilevät pojat") ehkä yhden kuvan sarja. Sen vois tiivistää siihen ekaan tai sitte siihen missä he pitää häntä kaulasta kiinni. Sä et oo ollu oikein ehkä skarpina, kun sä oot tehny sen, mut mun mielestä kans tää kirsikkasarja on helvetin hyvä. Sä oot jollain tavalla pystynyt nostamaan esiin sekä nämä vanhat ukkelit, että sit siel oli aika paljon nuoria. Ja mun mielestä, jos sä otat nyt taaksepäin siihen siltaan, niin se on ehkä. Tää. Tää on mun mielestä niin kun hiton hyvä kaiken kaikkiaan. Ei näy yhtään kirsikkaa, mutta meininki on jollain lailla maskuliininen ja ehkä se tuote mitä myydään ei oo niin kovin maskuliininen ja mun mielestä kyllä kirsikat näyttivät melkein kaikkialla samanlaisilta. Et notkuillaan ja hengailaan ja siellä ei oo mun mielestä semmosta kovin tyrkkyä. (...)

Mun mielestä myös se, että sä oot antanut tän valon olla hillitön, läpituokevan valkoinen, että teknisesti sä oot ratkaissut sen oivallisesti, mutta näytä tää kaikki nyt. Tässä tulee, mä oon vähän samaa mieltä Juhenin kanssa, että tässä on kans liikaa kuvia. Että mä oon sitä mieltä, että tämä ja tämä ja sitte vielä joku kuva. Näytä vielä. Ehkä tämä. Mut se toi-

seks viimeinen ehdottomasti pois. Että se ei. Mutta jollain tavalla, kun puhutaan jostain "it's a man's world." Niin tää on varmaan jokaiselle meille käynny aika selkeesti esille, että ukkelit istuvat yhdessä ja ne on näkyvillä. Naiset ei näy. Naiset on sitte kotona tai suljettujen ovien takana. Mutta nämä ukkelit on, ne tuntuu viihtyvän oman elämänsä kanssa ja tietenkin kun on eläkeläinen, niin silloin ei tarvii ressata niin paljon. Pyöritä eteenpäin. Otetaan seuraava. Tää (kirsikkamarkkinat) on mun mielestä loistava sarja kokonaisuudessaan. Et en ottaisi mitään pois. Mä kävin siellä kans ja olin aika kauan, niin tuli samanlainen fiilis kun Kauppatorilla Helsingissä, että on äärimmäisen epäkuvauksellinen paikka, kova valo ja ruma, mutta sä oot onnistunut tästä jollain tavalla nyt nostamaan sen esteettisesti kiinnostavaksi.

Opettajan puhuttua vastaväitteitä ei ilmaannu. Kuvat on poimittu kuin kirsikat kakusta.

Toimijaverkkoteoriassa toimijaa voi tarkastella joko välittäjänä (mediator) tai passiivisena välikkappaleena (intermediary). Kuvakritiikissä kuvia tarkastellaan toimijoina. Kuvien aktiivinen luonne on arvostettava piirre. Onnistunut kuva on välittäjä, joka antaa jotakin itsestään katsojalle, liikauttaa jotakin, muuttaa katsojaa hitusen toiseksi.

Kuva, joka jää passiiviseksi välikappaleeksi on puolestaan merkityksetön, ei puhuttele ketään.

Samoin vetäytyvä opiskelija ei tuo keskusteluun aktiivista panostaan, kun taas keskusteluun osallistuvat opiskelijat ja opettaja tuottavat yhteistä ymmärrystä kuvien luonteesta. Kuvat puhuttelevat yksilöllisesti, mutta yksittäiset perustelut ja kollektiivin yhteinen toimijuus muuttavat opiskelijoiden näkemyksiä, tapahtuu oppimista.

4.3.2 Valo ja köyhyys — ympäristö opettaa kuvaajaa

*Toimijaverkkoteorian näkökulmasta aurinko on merkittävä toimija kuvaamistapahtumassa. Auringon intensiivisyys vaikuttaa siihen, kuinka ihmiset sirstelevät silmiään, kuinka kuuma heillä on, kuinka he hikoilevat. Auringon valon voimakkuus ja suunta määräävät, miten ja mitä voidaan kuvata. Auringon asema, pilvet, säteiden voimakkuus, kaikki ovat toimijoita, joilla on osansa kuvien muodostumisessa.*²⁵⁵

Eteläisen kovan valon voi nostaa toimijaksi, jonka kuvaajat kohtaavat kuvatessaan ja jonka suhteen he joutuvat tekemään ilmaisullisia ratkaisuja. Valokuvaajat ovat ”valon kuvaajia”, mutta usein tämä kuvan ja sen tunnelman rakentava seikka jää itsensänselvyytenä vaille huomiota. Ulkomailla valo on erilaista ja vaatii osaamista hyödyntää sitä ilmaisukeinona.

Keskustelussa palataan myös useaan otteeseen ihmettelemään kirsikkamarkkinoiden luonnetta.

Tara: Tuol ei oo mitään muuta, ku kirsikoita tuolla markkinoilla...?

Juuso: Se on kolme kertaa viikossa. Se kestää sen koko päivän.

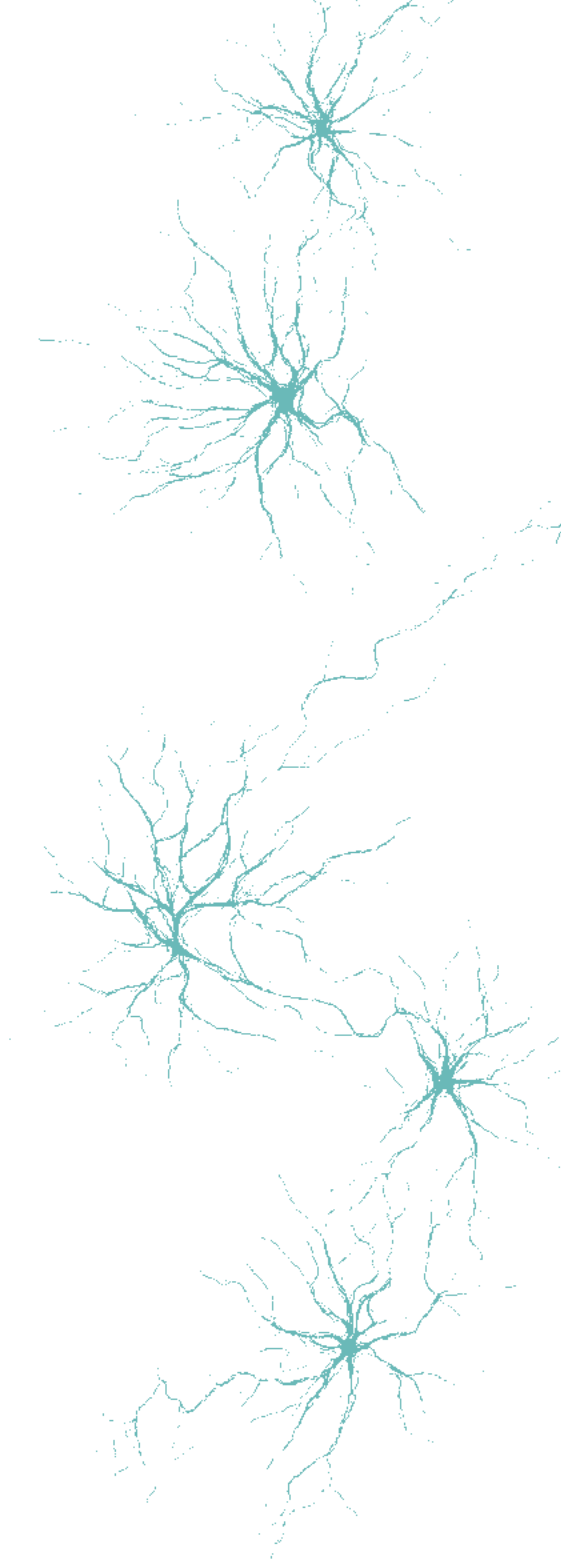
Eero: Se on kyllä, et ne kaikki myy vaan kirsikoita...

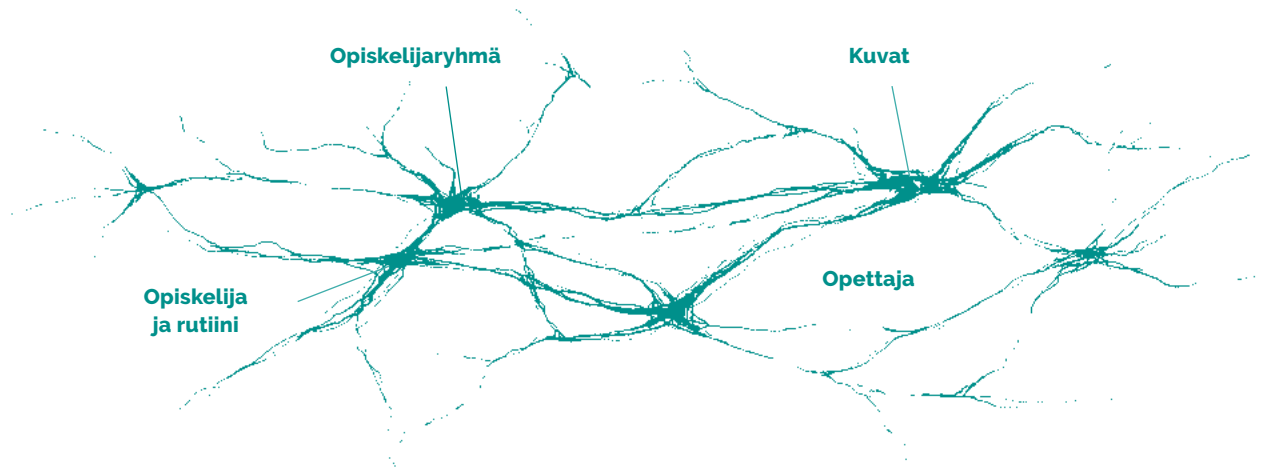
Juuso: Pelkästään kirsikoita. Myyjiä on enemmän kuin ostajia.

Stefan: Eiks se oo varmasti niin, et ne myy sitä mitä on tuoreena, eihän se voi olla koko ajan kirsikkaa, vaan sitten tulee luumut jne, uskoisin.

Sofia: Mut että on vaan yks niinku...?

²⁵⁵ Gershon, Ilana & Malitsky, Joshua, 2010. Actor-network theory and documentary studies, s. 66.





Kirsikkamarkkinoiden voisi ajatella ilmentävän talouden kehittymättömyyttä ja aivan ilmeistä köyhyyttä. Köyhyydestä puhutaan palautekeskusteluissa hyvin vähän. Tuntuu, että se on läsnä samanlaisena itsestäänselvyyttenä kuin vallitseva valo usein. Valon luonteesta kuvien ilmaisullisena elementtinä puhutaan nyt enemmän kuin yhteiskunnallisista olosuhteista. Ihminen pääosassa luvussa tuon esiin Bremerin sitaatin, jossa hän kuvaa työpajan tavoitteeksi asettaa opiskelijat näkemään ”struktuurit ja vaikeatkin asiat”. Käytännössä pohdinta yhteiskunnallisesta tilanteesta ja kuvaajien omasta positiosta varakkaina pohjoismaisina nuorina puuttuu keskusteluista lähes tyystin. Kuvaajan ja kuvattavien elintasoero vaikuttaa kuitenkin kuvaustilanteessa.

Jos nyt sukellamme hetkeksi kuvien kautta kuvaustilanteeseen oppimiskokemuksena, voimme eritellä siitä toimijoita, joita ovat: Juuso, ”kantaen mukana” aiempaa osaamistaan, annettua tehtävää ja dokumenttivalokuvauksen käytäntöjä. fyysisesti hän kantaa monin mahdollisuuksin varustettua digitaalista kameraa. Yhdessä kameran kanssa hänestä tulee aktiivinen valokuvaaja-toimija.

Juuso on kohdannut Beratin halkaisevan joen yli menevällä sillalla markkinapaikan, jossa on oman kertomuksensa mukaan kirsikoita maistel-

len ja kuvia ottaen solminut kaverisuhteita paikallisten eri ikäisten miesten kanssa. Juusolla on selvästi kokemusta ihmisten kuvaamisesta, lähestymisessä ei ole ongelmia ja kamera, valon käyttö ja kuvankäsittely eivät ole nopeassakaan työskentelyssä tuottaneet vaikeuksia.

Kohtaamisissa toimijoita ovat myös kuvatut henkilöt, kirsikat ja kovassa valossa kylpevä markkinapaikka. Myös puuttuva yhteinen kieli on huomattava toimija ja määrittää kohtaamisten laatua. Näiden toimijoiden käännoksissä, kuvaaja, kamera ja kuvattava henkilö ympäristössä, ovat syntyneet uudet toimijat, kuvat. Inhimillisiä toimijoita ohjaa nopeissa tilanteissa paljolti intuitio, joka perustuu aiempaan kokemukselliseen tietoon. Kun teen näitä ratkaisuja kameran suhteen, henkilön suhteen, valon suhteen, saan vangittua informaatiota, jota haluan. Saavutan myös tiettyjä laadullisia asioita, joita arvostan ja arvostetaan. Tilanteessa on toimijoina mukana myös esikuvia valokuvauksen traditiosta. Analogisen valokuvauksen aikana kuvat olisivat olleet tilanteessa vasta latentteina kamerassa, mutta digitaalinen kamera tuo kuvan heti tarkasteltavaksi kameran näytössä. Kuva on myös mahdollista näyttää kuvatulle, joka voi jälleen muuttaa kohtaamisen luonnetta. Tämä piir-

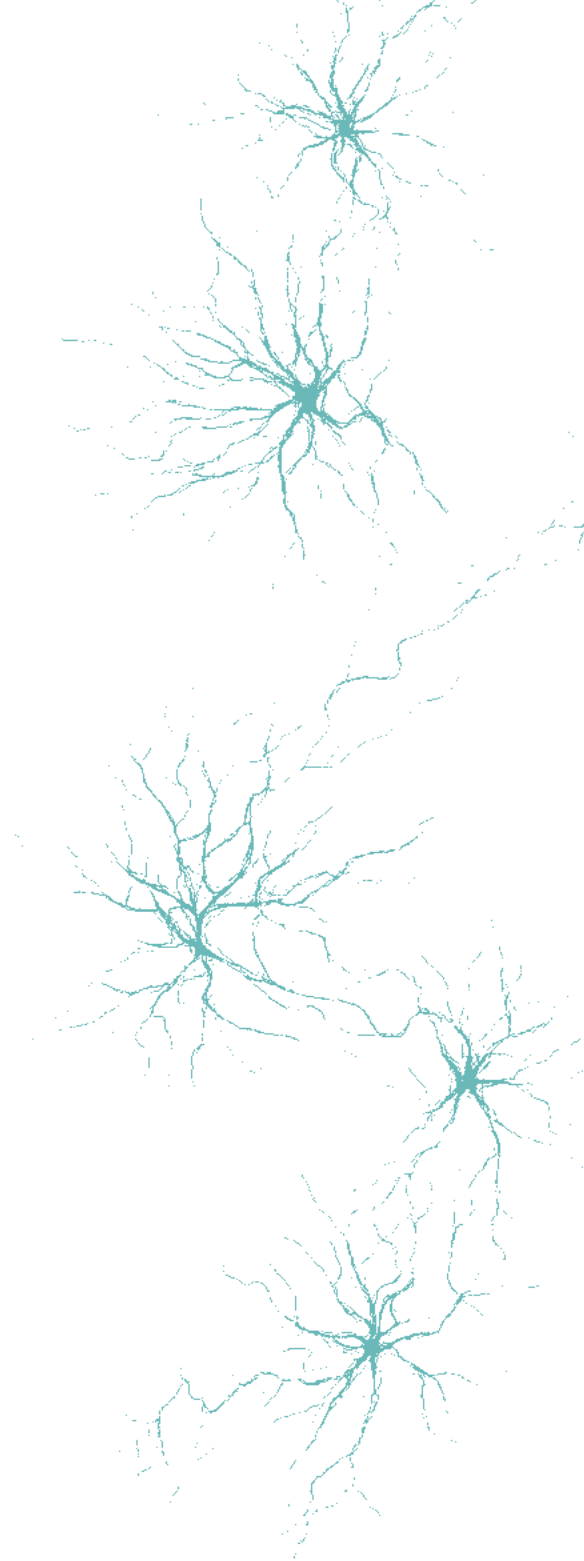
re tuo mielestäni aivan olennaisen dialogisuuden mahdollisuuden itse kuvaustilanteeseen. Kuvaaja ei välttämättä vie jotakin salaiseksi jäävää mukanaan mustassa laatikossaan, vaan kuvasta on mahdollista tulla enemmän yhteisesti kohtaamisessa tuotettu jälki ja lopulta itsenäinen toimija.

Palautekeskustelun neuvottelutilanne antaa kuville tietyn aseman: jotkut saavat elämän jatkosakin, jotkut lentävät opettajan sanoin ”romukoppaan”. Elämään jäävät kuvat eivät tule deletoiduiksi tai jää arkistoihin, vaan päätyvät mahdollisesti näyttelyyn, puhumaan ja toimimaan edelleen uusissa konteksteissa, relaatioissa. Näin ne ovat osaltaan mukana muodostamassa koulutuksen kautta toistavaa tai uudistuvaa ja uudistavaa dokumentti- valokuvauksen traditiota.

Oppimista ajatellen opiskelija Juuson kuvat vaikuttavat helposti ja hallitusti syntyneiltä. Itse kuvaustilanteissa ei kenties tapahtunutkaan mitään oppimista suurin harppauksin edistävää. Oppiminen kuvaamisen vaiheessa tapahtuu paljolti taitojen hioutumisena aina uusissa tilanteissa, joissa on myös toistuvia elementtejä. Koeteltavana ovat havaitsemis- ja keskittymiskyky, motoriikka ja niin tunnevaltainen kuin analyyttinen ajattelu. Tässä työpajassa opiskelija harjoittaa tavallista tietoisemmin kykyään lähestyä ihmisiä ja asettaa itsensä alttiiksi. Opiskelija toimii tavoitteellisesti kuvatessaan, mutta vasta työpajan sosiaalinen opetustilanne vahvistaa sen, mikä nähdään onnistumisena.

4.3.3 Tylsä setti eli poisoppiminen

Moni opiskelija on jo ehtinyt toimia valokuvaajan työssä ja hankkia tekemiseen rutiinia, joka näkyy ammattitaitona, mutta myös kaavamaisena suorittamisena. Poisoppiminen hallitusta on yksi oppimisen tärkeä ulottuvuus työpajassa, mutta myös opinnoissa yleisesti. Opiskelijoiden kommentissa pohditaan, mikä kuvissa häiritsee, kun kaikki näyttää täydelliseltä.





Kuva 14



Kuva 15



Kuva 16

Milka: Jotenki ku kattoo näit, niin on tosi hienoja kuvia, et ihan täydellisiä tavallaan, se on harmi, mä en osaa sanoa mikä sitten vois häiritä.

Stefan: No yritä ny.

Milka: Okei. Mä yritän. Ehkä se, et mä en osaa yhdistää näitä mihinkään paikkaan. Ympäristö jää aika salaperäseks. Emmä tiedä johtuuks se tosta syväterävyydestä vai mistä...

...Tää ensimmäinen kokkikuva on just et mä tein tän kaiken sydämellä tyyppinen ja on tosi hyvä kontakti näihin ihmisiin ja mitä muutkin sano et ne luottaa suhun ja on tosi rennosti ja ei oo mitään väkinäisiä ilmeitä. Et kaikki on sille tosi luontaisesti. Varsinki toi kirkkopoika. Mun sydän sulii heti sille.

Tara: Mua taas toi kirkkopoikakuva ei puhuttelee oikeestaan mitenkään tai siit mä ehkä vähiten pidän näistä. Toi viimeinen kuva on ihan super pysäyttävä tai sillee. Tai ihan jäätävän hieno... Näis annetaan tosi paljon tilaa, toi sommitelmaki antaa, mut ehkä kaipais just jotain sellasta keskeneräsyden tunnetta tai meininkii...

Aino: Toi macho man, jol on jäätävän siisti naama. (Naurua.) Kaikkiin muihin sä oot ottanu lähikuvan, menny niinkun lähelle, pinnalle, mut tos ukkelis sä oot niin kaukana, et sä et uskaltanu mennä ton lähelle. Se ois ollu ehkä siisti, et oisit menny.

Juhani: ...Joo..

Stefan: Sä et puhu nyt.

Stefan: Öhöhöm.. Siis mun mielestä niin hyvin hallitset...mutta melkein vähän tylsyyteen saakka. Mun mielestä sä oot ehdottoman hyvä kontaktin ottaja, tuntuu että sä oot hyvin luonteva, mutta missä on jännitteet, missä on jollaintavalla se mikä tekee kuvista todella kiinnostavia. Ja mä väittäisin, että kolmonen ja seiska. Ne on hiton hyviä kuvia, mutta nyt kun lämäsee liian monta keskiösommiteltuu, kaikki ihan absoluuttisen keskellä, suurin piirtein sama mittakaava, tulee vähän sellanen matkatoimistokuvaafilis. Että tää on niinkun brosyriin. Mutta kun katsoo yksittäisiä ja pyörittää niitä niin näkee, että jokainen kuva on niin kun melkein täydellinen. On herkkyyttä, on läheisyyttä, on jollain

tavalla pehmeä meininki, mutta nyt me kaivataan potkuja palleille. Joo tästä sitä löytyy ja mä olisin todella ylpee tästä kuvasta ite ja moni meistä olis, mutta nyt sanon, että ei enää jotenkin näin varmaa, että nyt pitää lähteä rikkomaan sitä ammattitaitoa ja lähteä tekemään pientä väkivaltaa sitä kohtaan ja mä tiedän, että sä oot just sen verran hyvä, että sä pystyt sen tekemään. Eli ruuvaat viiskymppisen pois. Laitat jotain ihan muuta sinne eteen ja niin kun mä oon sanonu monta kertaa. Funtsi miten se koko kuva-ala jollakin tavalla käytetään hyväksi. Ymmärrätsä? Ja mä en sano niinkun millään tavalla masentaakseni sua, koska sä oot hyvä kuvaaja, mutta tää on nyt vähän tylsä setti.

Juhani: Joo täytyy sanoo, kun täs nyt kattoo näit kaikki kerralla niin kyl nää. Kyl mä allekirjotan ton kans.

Stefan: Miks helvetissä ei oo sitä tupakkakuvaa, kun mä näin sen nopeasti?

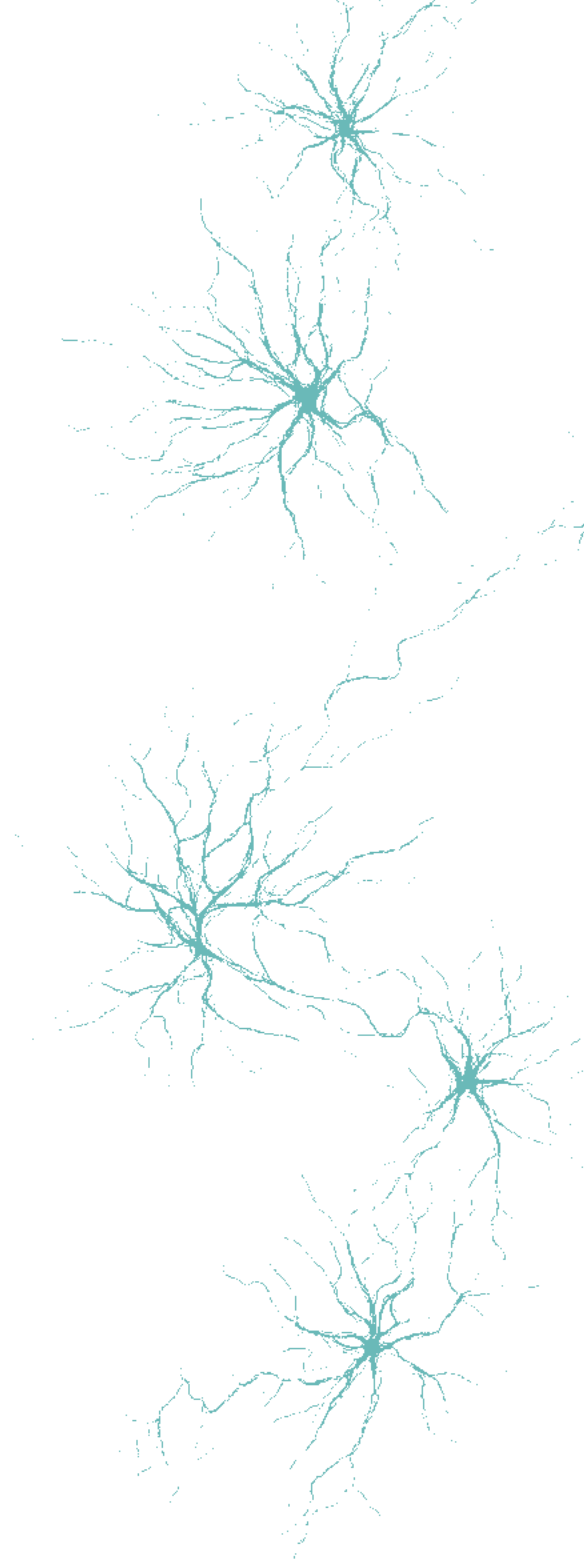
Juhani: Se on toinen versio siitä, mut se mis se oikeesti on lennossa, niin se ei ollu kovin hyvä kuva-na... Voi olla et sim ois ollu enemmän sitä hetkee.

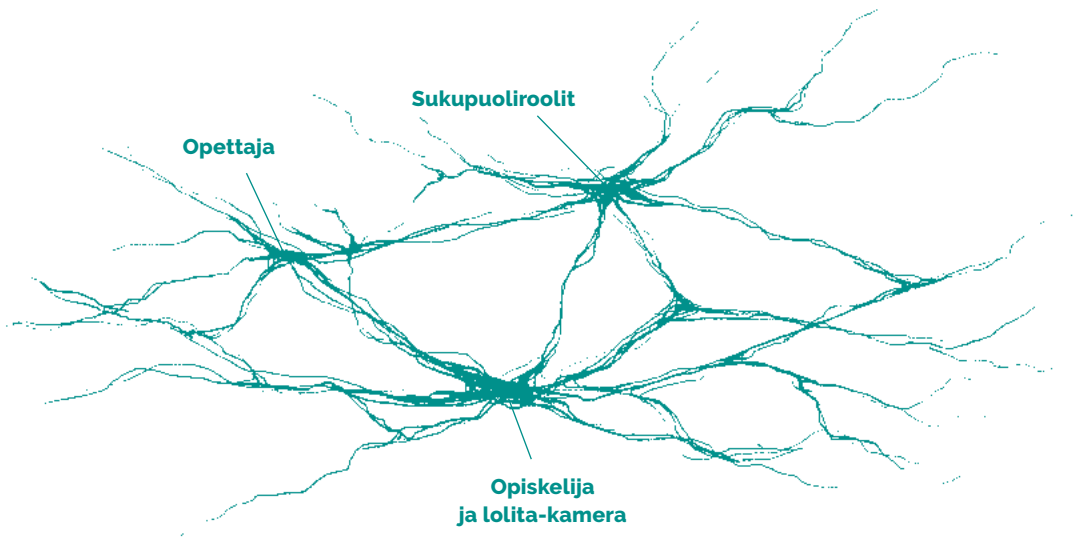
Stefan: Nii-in. Koska mä näin ja mä tykkäsin nimenomaan siitä, kun se on siinä puolivälissä.

Opettajan pedagogisesta taidosta kertoo, kuinka suoran kriittisesti, mutta myös kannustavasti hän pystyy haastamaan opiskelijan. Kuvat ovat toimijoina tylsiä, ei valokuvaaja, joka on taitava ja osaa tehdä kiinnostavammin.



Kuva 17





Kenties vaikeinta on jäljittää ja tunnistaa näennäisen huomaamattomia toimijoita työpajassa. Tarkoitan mm. kaikkea ennalta opittua, medioista omaksuttua kuvakieltä, ajan arvoja ja ihanteita. Nämä kuuluvat ja näkyvät kyllä niin puheessa kuin kuvissakin, mutta jäljitystä varten on pystyttävä katsomaan kaukaa, outouttaen²⁵⁶ sitä, mikä on itsestään selvästi kulttuurissamme ja konventioissamme läsnä.

Outouttamista hakee tietyllä tavalla myös opettaja. Taiteessa tavoiteltu uusi tapa esittää asioita perustuu ajatukseen herättää katsoja kiinnostumaan näkemästään ja kokemastaan, mahdollisesti herättää myös emansipatorisesti ja kriittisesti huomaamaan vallitsevia tilanteita. Minulle tutkijana toimijaverkkoteoria antaa työkalun etsiä tietoisesti myös huomaamattomia toimijoita. Kuvantekijän keino voi olla vaikkapa rikkoo liian viimeisteltyä tapaa tehdä kuvia. Tämä voi toimia aikansa, kunnes tekemisen tavasta tulee tyyli, ”huonoudesta” tavamerkki ja sisältö piiloutuu taas kerronnan totunnaisuuteen. Uuden näkemisen ja tekemisen tavan kehittäminen on jatkuvaa työtä, joka mahdollistuu maailman, teknologian ja ajan muutosten kautta. Maailma on täynnä täydellisiä kuvia, mutta valokuvaajan opinnoissa kurkotetaan pidemmälle.

²⁵⁶ Outouttaminen (defamiliarize) on Bertold Brechtin vieraanuttamiseen (verfremdung) teatterin tekemisen metodina viittaava termi, jota käyttää muiden muassa elokuvatutkija Kristin Thompson teksteissään. Kysymys on tutun esittämisestä vierana ja outona, jolloin tavanomainen tulee huomatuksi uudella tavalla.

4.3.4 Pientä vastarintaa Lolita-kameralla

Kaikki opiskelijat eivät koe työpajan metodeja omikseen, ja ihmisten lähestyminen tuntuu heistä erityisen vaikealta. Nämä opiskelijat hakevat turvaa toisistaan, kulkevat ryhmissä, tai etsivät muita tapoja ottaa tilanne haltuun.

Nelli koki itsensä studioalokuvaajaksi ja halusi tuoda kritiikkeissä esiin oman epämukavuutensa kontaktien luomisessa tuntemattomiin.

Nelli: Olen ylittänyt itseni siinä, että kuljetan edes kameraa mukana ja että kuvaan tuolla ulkona enkä studiossa. Ja jotenkin on itelle tuntunu tosi vaikeelta ja haastavalta tää ihmisten, varsinkin miesten kuvaaminen. Vaikka kukaan ei ole ollut minulle ilkeä, niinkun miehistä ja kuitenkin jokainen onnistunu tilanne antaa jollaintavalla voimaa niihin uusiin...Ensimmäinen kuva oli vaikein...

Stefan: Ootsä liikkunu porukoissa vai?

Nelli: Mä menin tänään yksin, mut mä en menny hirveen kauas. Mä kävin sillan toisella puolella kaupassa, yksin, mistä mä oon ylpee. Mä olin suuressi yllättyny omasta rohkeudesta.

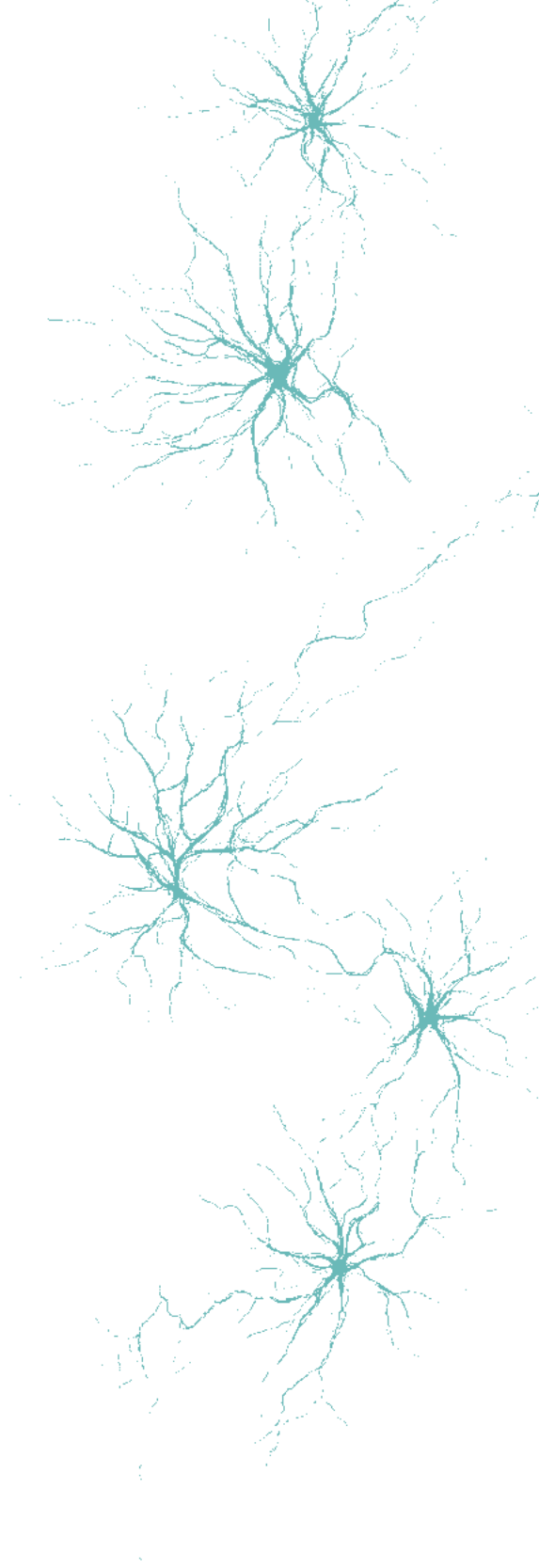
Tämä on taiteen strategia, mutta myös etnografin tulee pystyä katsomaan tutkittavaa asiaa ”oudosta” kulmasta huomatakseen myös tavallisuudessaan huomaamattoman. Ks. esim. Thompson, K. 1988. *Breaking the Glass Armor, Neoforalist Film Analysis*. Princeton University Press. New Jersey.



Kuva 18

Nellillä oli mukana matkalla vaaleanpunainen Lolita-kamera. Hän ei esittänyt kameralla otettuja Polaroid-kuvia kritiikeissä, mutta kuten usein työpajoissa, jonkin oman, työpajan toimintatapaan sopimattoman välineen kuljettaminen mukana tuntuu kertovan jonkinlaisesta passiivisesta vastarinnasta. Yltiötyttömäinen Lolita-kamera tuntui aivan erityisesti haastavan miehisen ”kuvien metsästys” -metodin ja myös annetun ”miesten maailma” -aiheen. Myös Nellin olemus, vaaleanpunaiset hiukset ja tyttömäinen mekko, provosoivat ja kenties myös vaikeuttivat toimintaa uskotavana kuvaajana, joka Nelli ei halunnutkaan olla.

Lähdin tonne kiipeilemään ja kohtasin prinssi Uljaan, albanialainen mies, joka oli kovastikin minusta huolissaan, kun olin siellä mäen päällä yksin. Kyseli et missä mies, missä husband, missä



poikaystävä? Miksi sun kaverit ei oo sun mukana. Sit mä olin sillee et noo... I can manage. Mut sit se lähti viemään mua alas ja mä sit luulin, et se tietää jonkun paremman reitin, kun mitä mä tulin ylös. Ei tiennyt. Tultiin tuolta piikkiikkäiden aluskasvillisuuksien, käärmeiden ja sit sikajyrkkää alamäkee alas. Mä kaatuilin koko matkan. Se piti mua kädestä ja katto mua säälien. Mä aattelin et ou my god tämmönen vaalee likka tulee tänne metsään pyörimään ja (naurua) mä olisin varmaan päässy tunnin nopeemmin alas, jos mä olisin tullu sitä omaa reittiä, mut tää tyyppi, hän minut sieltä pelasti!

Opettaja vetää myös jarrut päällä kulkijat mukaan yhteiseen tekemiseen kohtelemalla heitä kritiikissä samalla tavoin kuin kaikkia muita. On kannustavampaa todeta, että homman toimii kuten muillakin, kuin ryhtyä tukemaan epävarmuutta. Työpajan muodostama toimijaverkko pysyy koossa.

Stefan: Tulee mieleen, että siis mähän en tunne sun aikasempia kuvia, vaan täällä muut nyt yrittää kertoa, että sulla olis vaikeeta, mut jos puhutaan ihan tasapuolisesti näistä kuvista, niin tässä on tietty keskiösommittelun ongelma, josta mä puhuin, että siihen kannattais kiinnittää erityistä huomiota. Mun mielestä kontaktit on aika luontevia, että varmasti tää miljöö ja nää äijät tuntuu täällä tykkäävän susta. Tai eivät jollaintavalla pelkää tai sä voit olla luontevasti heidän kanssa ja vasen rivi kaikki kolme on mun mielestä tylsiä. Lapsikuva on liian pieni tapahtuma. Siinä sun ois pitäny mennä lähemmäksi saadaksesi kiinnostavan kuvan ja sitten tää kivenhakkaajakuva siinä olis odottamalla ehkä tullu joku semmonen hetki, jolloin katse olis kohdistunu suhun ja se olis valtavasti parantanu sen. Mun ehdottomasti lempparit on kakkonen ja kolmonen. Elikkä mies siellä. Sehän on ihan helvetin hyvä kuva. Ja hänen jollain lailla levollinen... mutta sitten miten sininen menee siniseen ja paita tohon hyllyrivistöön. Se on oikein hyvä ja seuraava on mun mielestä hyvä, että se on semmonen, miten sen sanoisin, homoeroottinen kuva. Niin kun mun mielestä ihanan tuntunen äijä, joka tietää olevan-

sa äijä ja on paljon karvoja käsivarsissa ja hyvät kulmakarvat. Että se erottuu ehdottomasti edukseen nyt näistä potrettikuvista täällä. Mutta sä oot nyt todistanu, että tää on mahdollista ja nyt mä sanosin vaan että seuraavaks kiinnität vähän enemmän huomiota sommitteluun. Haluatko sanoo viel jotain? Jos tulee mielen nyt?

Nelli: Äääää. Ei nyt pelottanut enää niin paljon.

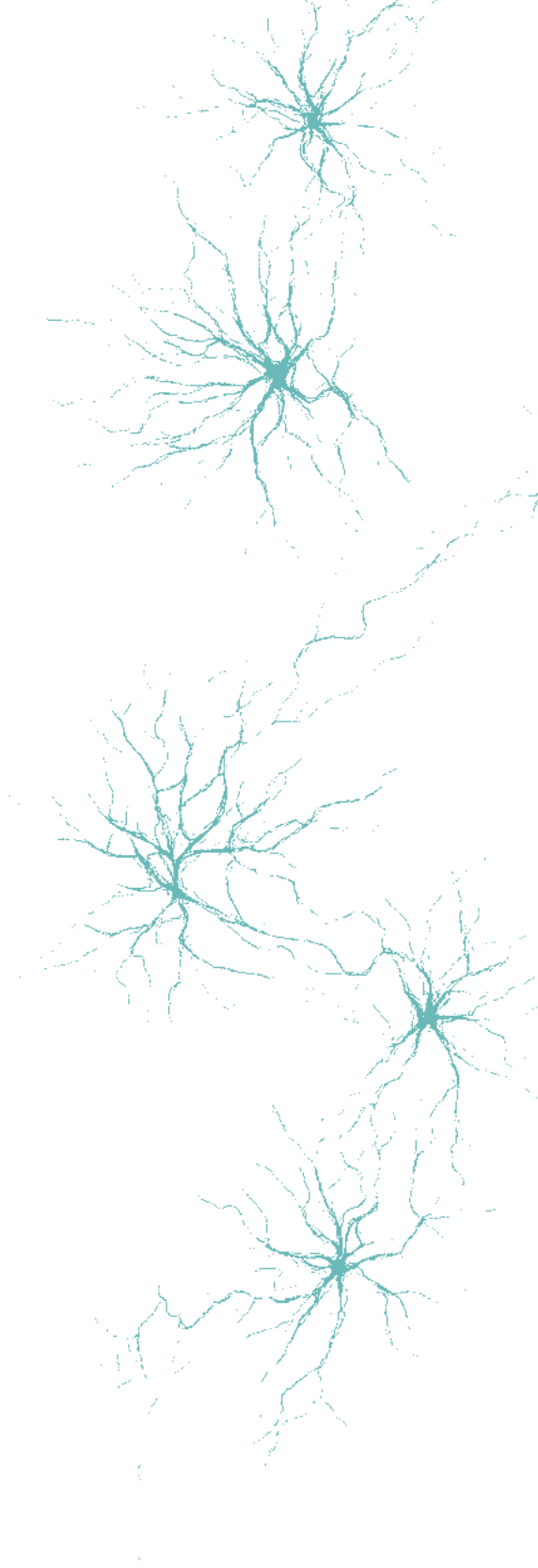
Stefan: Joo mä sanon kyllä, että mun mielestä me ollaan karaistettu pois nyt tää pelkokerroin. On käyny ilmi, että ihmiset ei käy skraiveliin.

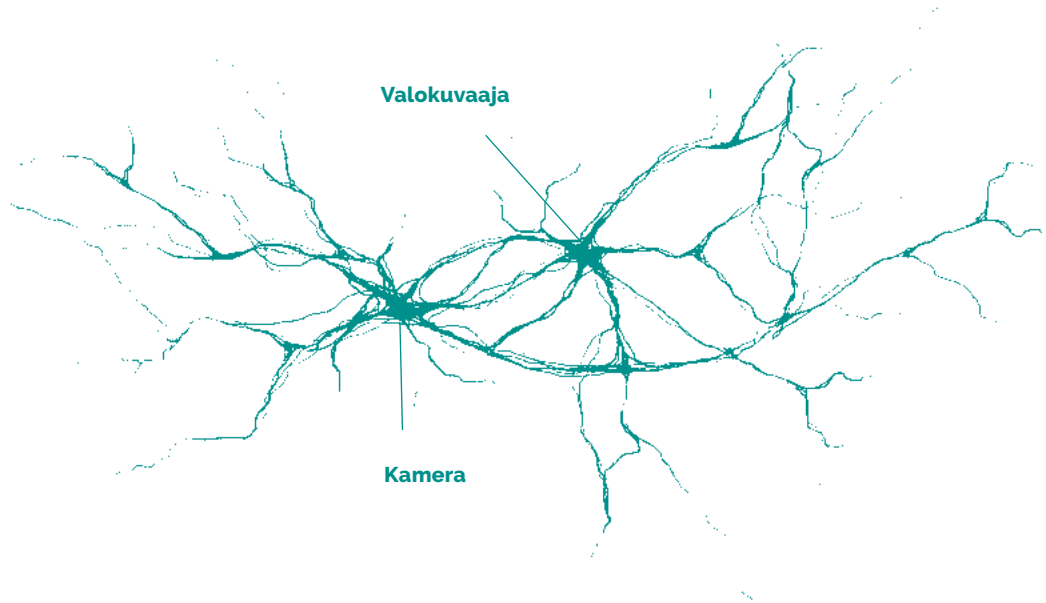
Lopuksi opettaja puhemiehenä luo sanoillaan turvallisuuden tunnetta opiskelijoille tulevia päiviä ja tehtäviä varten.

Ryhmälle yhden opiskelijan kipuilu voi olla turhauttavaa, mutta myös opettavaa. Muut hiljaisuudessa epävarmuutta kokevat opiskelijat saavat hekin konkreettisia ohjeita ja rohkaisua yhden tunnustaessa tekemisen vaikeuden. Ryhmän monenlaiset oppijat synnyttävät keskusteluun erilaisia näkökulmia, ja oppiminen mahdollistuu tätäkin kautta.



Kuva 19





4.3.5 Kamera tekee valokuvaajan

Tämän luvun olen koonnut opiskelijoilta saami-
ni tekstien pohjalta. Pyysin heitä kirjoittamaan
suhteestaan kameroihin, joita he käyttivät työpajassa. Työpajojen seuranta ja haastatteluaineistot eivät tuoneet mielestäni riittävästi esiin opiskelijoiden ja kameralaitteiden suhdetta. Tämä koneen ja ihmisen suhteesta syntyvä valokuvaajan hybridi-
ninen toimijuus on kuitenkin toimijaverkkoteorian läpi tarkastellessa mitä oleellisin näkökulma oppimiseen. Lolita-kameran omistaja Nelli kuvaa suhdettaan kameraan:

*Vakituisena digikamerana minulla on Canonin 6D, yleensä kuvaan kiinteällä 35mm 2.0 linsillä. Jalusta on toisinaan välttämätön, mutta koen sen usein liian rajoittavana. Toisinaan kamerakin on iso ja kömpelö, kaipaan pienempää point and shottia. Huomaa-
mattomuutta. Iso musta mötikkä käsissä kuitenkin pysäyttää usein kohteen ja luo tiettyjä olettamuksia ja asenteita, joita en välttämättä kuviini kaipaa. Joskus välineen ääreen on hyvä hidastua ja hiljentyä, mutta sen teen enemmän filmikuvauksessa. Toisinaan digi ei tunnu niin... Vakavalta?*

Kontaktikuvauksen työpajassa kameralla on väliä. Opettaja ei aseta muita vaatimuksia laitteelle, kuin että käytössä on digikamera ja kuvat ovat siten katsottavissa nopeastikin kuvaamisen jälkeen. Kuten olen kirjoittanut kuvaajan olemuksen vaikutuksesta kuvaustilanteesta syntyvän kontaktin laatuun, on myös käytetyllä kameralaitteella kuitenkin tässäkin mielessä oma vaikutuksensa. Kookkaat ammattilaisten järjestelmäkamerat saavat kuvatut ihmiset varmasti olettamaan kuvaajan olevan enemmän vakavissaan kuin jos he olisivat varustettuja kevyemmällä taskukameralla tai kännykällä. Millä erityisellä tavalla tämä näkyy kuvissa, on mahdotonta sanoa. Minkä vaikutuksen albanialaisiin miehiin tekivät nuoret kalliilla ammattilaislaitteilla kuvaavat nuoret naiset? Vaaleat ponnaritukkaiset nuoret miehet? Paikallinen nuori valokuvaaja Aldi joutui hämmennyksen valtaan, kun hänelle selvisi minun olevan opettaja ryhmälle, sillä opiskelijoilla oli kalliimmat ja paremmat laitteet kuin käyttämäni kevyempi järjestelmärunko. Kamerat luovat siis ammattilaisaseman ja antavat statusken. Muistan tällä olleen erityisesti merkitystä nuorena kuvaajana, hieno laite kompensoi omaa epävarmuutta. Kameraa voi siis ajatella toimijana suhteessa työpajan toteutumiseen,

suhteessa valokuvaajaan ja suhteessa siihen, miten kuvattavat kokevat valokuvaajan.

Opiskelijat kuvasivat omaa suhdettaan kameraan pyytämässäni haastattelua täydentävissä teksteissä. Monilla oli mukana koulun ns. peruskaluston lisäksi jotakin kevyempää. Huomaamattomampi laite saattoi luoda tasa-arvoisuuden tunnetta kuvaamistapahtumaan. Suuri ammattilaislaite tuntuu korostavan kuvaajan valta-asemaa kuvattavaan.

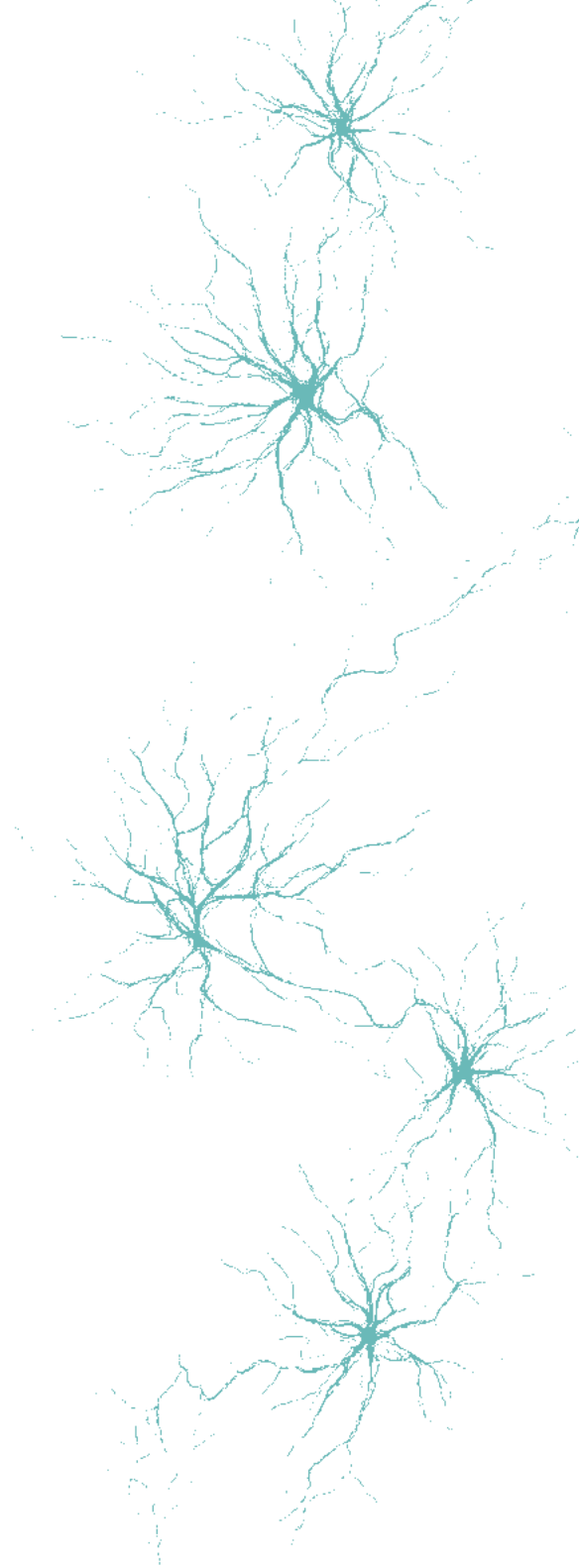
Otin kakkoskameran mukaan, kun ajatus ison kaluston kanssa liikkumisesta tuntuu ahdistavalta:

15 suomalaista "varakasta" nuorta kuljeskelemassa ympäri Albanian kaduilla ja katsomassa ihmisiä tontteja maksaneiden välineiden läpi, vähän kuin katsoisi eksoottisia muurahaisia suuremmuslasilla. Ihmiset vaan eivät ole muurahaisia. Minulla oli siis Lumixin 1 x 100 mukana, näppärä ja helppo, nopea tarkennus. Kuvaaminen sillä tuntui tasa-arvoisemmalta. Kamera oli osa minua eikä suuri laite minun ja kuvattavan välissä. Lähetin muun kaluston kotiin ja jatkoin Lumixin kanssa matkaa liftaten ja seikkaillen.

Opiskelijoiden suhde tekniikkaan on moninainen. Ilmaisullisesti painottuneeseen valokuvakoulutukseen, kuten Lahteen, valitaan opiskelijat painottaen persoonallista näkemisen tapaa, jolloin tekniikan kautta valokuvauksen pariin tulleet hakijat paljolti karsiutuvat pois, ellei heillä ole myös visuaalista näkemystä yli harrastajalehdistä tai Instagramista opitun maneerisen ilmaisun.

En ole tekniikkanero, olen kuvannut todella pitkään ilman mitään teknistä koulutusta, varhaisteini-ikäisestä asti. Aukot, polttovälit, optiikka kaikki kuulostivat silloin joltain vaikealta missä pitäisi laskea ja osata numeroita. Ala-asteella en koskaan läpäissyt kertotaulukokeita, yläasteella sain 4 ja lukiossa seurustelin matikan opettajan pojan kanssa... Matemaattiset taitoni olivat mitättömät eivätkä numerot tai tekniikka koskaan tuntuneet minun jutuilta.

Ääripäiden ihmisenä keskityn niihin asioihin, joissa olen hyvä ja jätän ne asiat huomioimatta, joissa



olen huono. Olen hyvä ihmisten kanssa, reagoimaan ja ajattelemaan. Kun sain viimeinkin kokeilla koulussa kunnollista kalustoa, innostuin, mutta yli kymmenen vuotta toteutunut työskentelytapani oli iskostunut syväälle. Kontaktikuvauskurssilla pääsin keskittymään ihmisiin ja unohdin koko kaluston ajattelun.

Kuvaajan ja kameran muodostamaa suhdetta kuvaa osuvasti opiskelijan tiivistys:

Eli mä ja kamera ollaan outo kombo intuitiota ja loogiikkaa. Mulla on supermuisti, joka helpottaa työskentelyä, kokeilemalla kaikki aina onnistuu.

Kokeileminen on myös mahdollistunut uudella tavalla digitaalisuuden myötä. Filmiaikana kokeilu tarkoitti suurta lovea opiskelijan budjettiin ja tietenkin myös hitautta koko oppimisprosessissa. Toisaalta digiaikanakin opiskelijat kuvaavat edelleen myös filmille, johon tuntuu tulleen erityistä juhmallisuutta. Kuvat tehdään huolella. Ne eivät ole vain bittejä avaruudessa, vaan jotakin konkreettista. Filmikuvaaminen opettaa harkintaa, kuten seuraavassa lainauksessa ilmenee.

Olen kuvannut jonkun verran filmikuvia ja erityisesti nauttinut Hasselbladilla ja Mamiyalla kuvaamisesta. Luulen, että viehätys liittyy siihen, että niillä kuvatessa kuvaamiseen pitää keskittyä aivan eri tavalla kuin digillä kuvatessa. Digikuvaajana olenkin ollut sarjatulittaja ja aika paljon paniikissa vain pitänyt nappia pohjassa. Tästä ärsyttävästä tavasta olen kuitenkin opetellut eroon, sillä liika hosuminen ja sarjakuvaaminen on kostaunut ennen kaikkea kuvaavainintoja tuhannesta kuvasta tehdesä. Taloudellisista syistä en ole pystynyt kuvaamaan kovinkaan paljoa filmille, joten senkin vuoksi olen yrittänyt löytää uutta rauhallisempaa kuvaustapaa digikamerankin kanssa. Filmikuvauksessa miellyttää myös kuvan formaatti sekä se miltä filmikuva näyttää. Tietenkin viehättää myös filmikameran äänet. Olen kuvannut myös jonkun verran pikkuisella kinofilmikameralla, joka myös pakottaa pohtimaan kuvaamista enemmän kuvan ottohetkellä filmin ra-

jallisen määrän vuoksi. Sen pienestä koosta johtuen olen kuljettanut sitä mukanaani missä milloinkin.

Opiskelijat käyvät myös laitteiden kanssa jatkuvaa ”neuvottelua”, miten yhteistyö laitteen kanssa sujuu ja millaisissa tilanteissa. Koulun monipuolisella kalustolla on väliä, jotta opiskelijat pystyvät kokeilemaan erilaisia kuvausvälineitä ja hakemaan niistä itselleen sopivaa erilaisiin olosuhteisiin.

En välitä teknisistä ominaisuuksista sen enempää kuin mitä tarvitsen hommiini, sen sijaan arvostan laitteistoa, jonka käyttäminen lähtee jo selkärangasta. Ylimääräinen kikkailu vie energiaa olennaisesta minun kohdallani.

Ammattilaisuuteen kasvetaan kameran tullessa tutuksi, jopa jonkinlaiseksi hermojärjestelmän jatkeeksi kuvaustilanteisiin. Kamera on siten myös hyvin henkilökohtainen esine. Harva kuvaaja lainaa mielellään kameraa, ainakaan ”ykköslaitettaan”, ja toisen kameralla luvatta kuvaaminen menee kuin fyysisen koskemattomuuden alueelle. Edes opettaja ei valta-asemastaan käsin voi ryhtyä kuvaamaan opiskelijan kameralla.

Tuli yks tapaus mieleen tosta kamerasta tosi vahvasti. Muotikuvauskurssilla meillä oli valitettavasti opettajana X ja olin ohjaamassa mallia Antinsalis-sa. X tuli sitten katsomaan kuvauksien etenemistä, bongasi luentosalin penkillä nököttävän kamerani, nappasi sen käteen ja alkoi kuvata malliani kamerallani. Veri kiehui ja kynnet porautu kämmeneen, rystyset valkeni. Tuntui ihan kuin joku olisi rikkonut yksityisyyttä. Hämmästyin tätä reaktiota jotenkin itsekin tosi paljon ja se jäi palavasti mieleen.

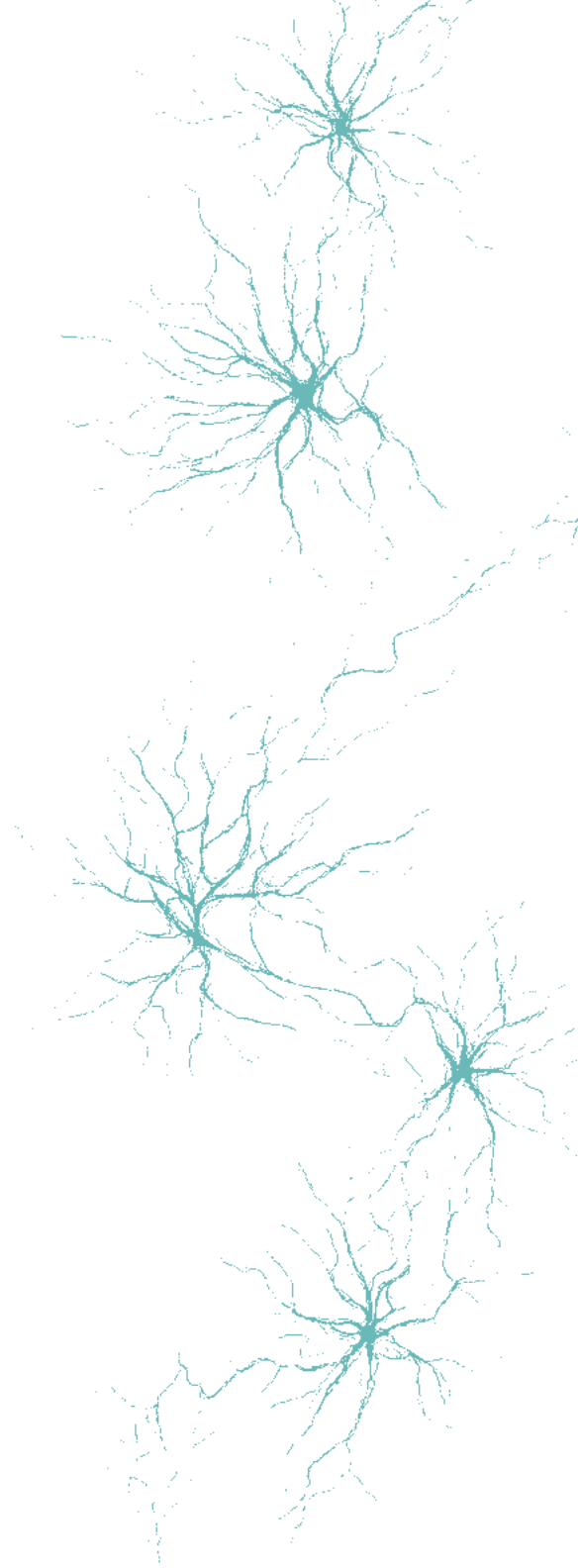
Siirtyminen valokuvauksen intohimoisesta harrastajasta valokuvauksen opiskelijaksi tuo mukanaan suorituspaineita, joita ammattilaislaitteisiin totuttelu synnyttää. Kuvaamisen intuitiivisuudesta ei tunnu olevan jälkeäkään, kun suurta, painavaa ja monia toimintoja sisältävää kameraa koettaa saada haltuunsa.

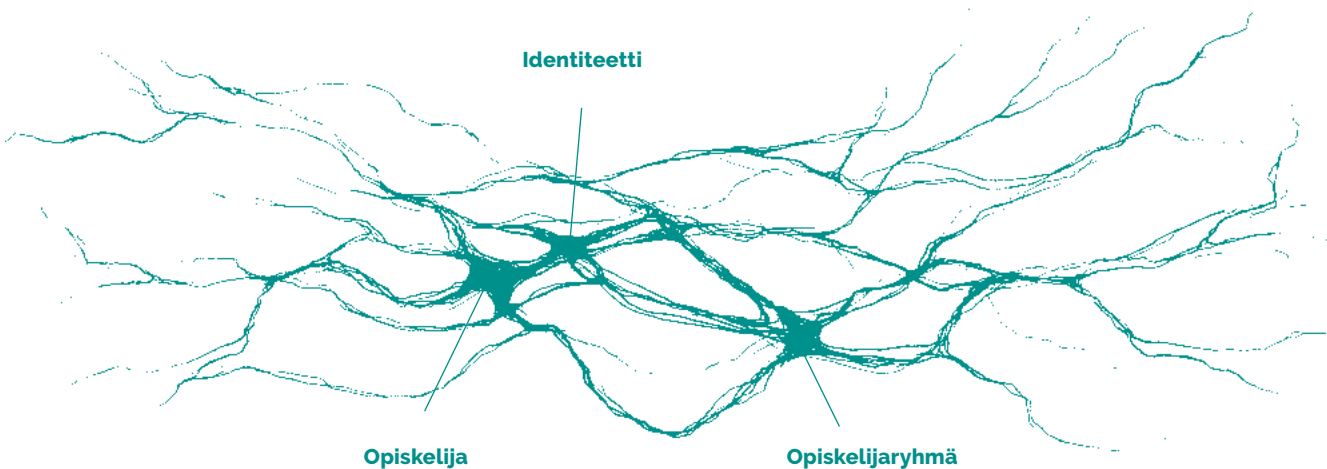
Valokuvausopintojeni alettua olen käyttänyt lähes yksinomaan isoa järjestelmäkameraa. Se on jähmettänyt tekemistäni merkittävällä tavalla. Jos ulkoa päin joku olisi opintojeni alkuvaiheessa ehdottanut jonkun kevyemmän välineen käyttöä, se olisi voinut tehdä hyvää minulle. Käytin kesäisin vapaa-ajan kuvaamiseen Praktica-merkkistä filmikameraa, ja koin sen miellyttäväksi. Kännykällä (iPhone) olen kuvannut niin ikään koko opintojen ajan vapaa-aikanani. Kärjistetysti, isolla Canonin järjestelmäkameralla olen kuvannut virallisia juttuja, koulu- ja työtehtäviä, ja kännykällä vapaa-ajan kuvia. Kiinnostavimmat tallenteet vapaa-ajalta ovat ehdottomasti puhelimella kuvattuja.

Hankin pienikokoisen Panasonic Lumix -kameran noin vuosi sitten ja kuvaamiseni on muuttunut varsin merkittävällä tavalla. Kamera on näppärä, samankokoinen kuin ennen valokuvausopintojeni alkua. Olen käyttänyt sitä ensisijaisesti vapaa-ajan kuvaamiseen. Se on tuonut kuvaamiseeni keveyttä, iloa ja sattumanvaraisuutta. Olen käyttänyt innokkaasti myös suoraa salamaa. En suunnittele kuvaamisiani, räiskin vain ja teen kokeiluja. Useimmiten tällaisen lähestymistavan kautta pääsen omasta mielestäni huomattavasti kiinnostavampaan ja yllättävämpään lopputulokseen, kuin isolla ja jäykällä kameralla kuvatessani. Sen kanssa en haasta itseäni, en ylläty omasta tekemisestäni samalla tavalla.

Suuren ammattilaiskameran toimijuus on vaativaa, ja kuvaajan täytyy löytää sen ominaisuuksiin oma suhde, toiminnot, joita tietynlaisissa tilanteissa käyttää. Moni kuvaa rinnalla kevyemmällä kalustolla, jolla työskentely ei tarjoa samoja mahdollisuuksia mutta joka rajattuine toimintoineen onkin helpommin käsiteltävä ja käsitettävä ja siten antaa tilaa kuvaajalle itselleen.

Kameran ja valokuvaajan suhde voisi olla kokonaisen oman tutkimuksensa aihe. Oppimista työpajassa ajatellen, opiskelijan kyky tuottaa merkityksellisiä kuvia on riippuvaista yhteisen toimijuuden löytymisestä keralaitteen kanssa. Valokuvaaja ajattelee ja toimii yhdessä kameran kanssa. Oppiminen on yhdistymistä yhdeksi hybridiksi toimijaksi.





4.3.6 Ryhmä kertoo, kuka olet

Opiskelijoiden aktiivinen itsensä etsiminen ja oman ammatti-identiteetin rakentaminen tulevat esiin monissa kommentteissa läpi palautetilaisuuksien. Kuvajaajat eivät niinkään itse määrittele, millaisia kuvajajia ovat, mutta huomauttavat toisilleen, milloin kuvat ovat tyyppillistä ”Eeroa” tai milloin eivät ole.

Milka: *Virkistävää ku aina on semmonen fiilis et Eero on hirveen ruskee, ruskeita kuvia, semmosia tosi herkkiä ja tunnelmallisia.*

Ella: *Täs on vaan yhes kuvas puita.*

Milka: *Sanotaan, et täs ei oo semmosta luontoo, mitä on Eerolta tottunu näkemään ja sit tää on niin epä-Eeromainen tää tupakkakuva.*

Juuso: *Mun mielestä se on kyl vielä Eeromainen.*

Paitsi, että nämä kuvaukset arvostavat tekijän ”tyyliä”, ne saattavat myös kannustaa kokeilemaan jotakin uutta.

...huomaatteko, Ella on ottanut pystykuvia. Jeeeee! (tapatusta)

Analyysit eivät ole syväluotaavia, mutta tuovat mielestäni kiinnostavasti esiin opiskelijoiden suhteen

²⁵⁷ Orr, Susan & Shreeve, Allison, 2018. Art and Design Pedagogy in Higher Education: Knowledge, Values and Ambiguity in Creative Curriculum, s. 81.

toisiinsa. Kontaktikuvauksen työpaja kaikessa saalistuksessaan on omiaan nostamaan opiskelijoiden välille kilpailuhenkeä, mutta ennen kaikkea he ovat lojaaleja tukijoita toisilleen. Kenties yhteinen määrittelytyö tukee myös kunkin oman identiteetin työstämistä. Oma luonne ja paikka selkiytyvät samalla kun muut ryhmässä asetetaan ”asemiinsa”.

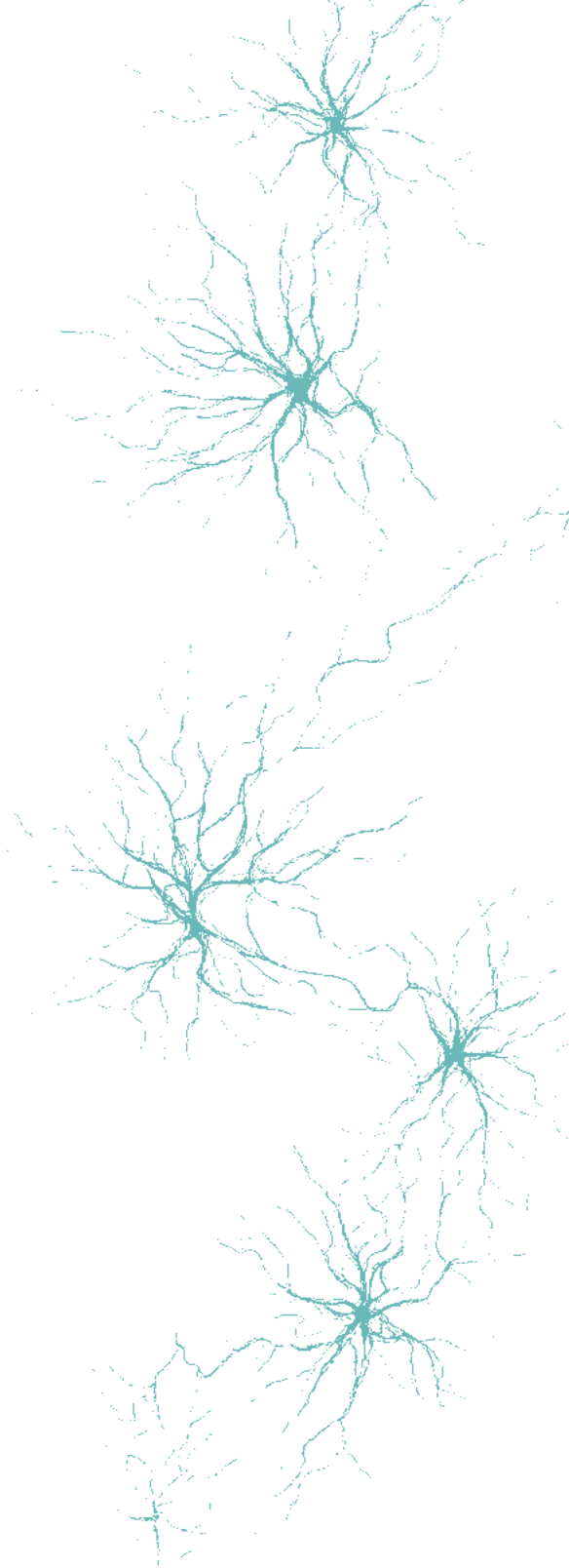
Taiteilijaidentiteetin rakentamista on varmasti pidetty pitkään taidekoulutuksen yhtenä keskeisenä tavoitteena. Oppiminen on nähty oman käsialan, aihepiirien ja tyylin löytymisenä, jolloin koulusta valmistuessa on mahdollista herättää taidekentän kiinnostus ja löytää sieltä oma paikkansa.²⁵⁷ Nykyisin taide- ja mediamarkkinat ovat tuoneet myös brändipuheen koulutukseen, jolloin identiteettityön jatkona tekijän täytyy kaupallistaa itsensä pärjätäkseen kilpailussa.

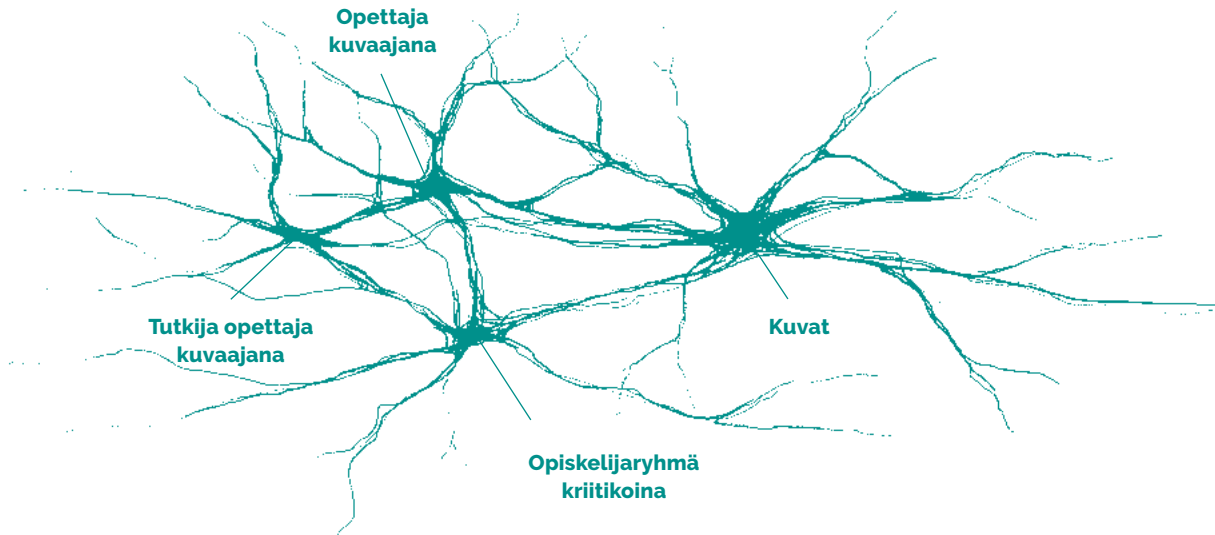
Arkipuheessa käytämme identiteetin käsitettä paljolti psykologiasta omaksutulla tavalla. Puhumme minäkuvasta, joka rakentuu kokemusten kautta ja vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa, mutta joka myös leimaa meidät suhteellisen pysyvästi tietynlaisiksi. Filosofisessa keskustelussa, relationaalisen ontologian²⁵⁸ kannalta tarkasteltuna, identiteetin käsite on ongelmallinen. Ominaisuutemme syntyvät nimittäin jatkuvasti uudelleen

²⁵⁸ *”Relationaalinen ontologia ei oleita kiinteitä olioita, vaan oliot syntyvät suhteessa toisiinsa. Tämän takia relaatio, eli suhde kahden olion välillä, on pienin ontologinen yksikkö. Maaailma ei siis rakennu olioista itsestään vaan niiden suhteista”* — Salo, Juhani, 2014. Sosiaalitiiteen kritiikki. Sosiologi 1/2014

erilaisissa relaatioissa. Poimin kuitenkin identiteetin käsitteen yhdeksi toimijaksi työpajassa, niin sisäänrakennettu ajatus ammatti-identiteetin eli valokuvaajalla taiteilijaidentiteetin rakentamisesta ja rakentumisesta on oppimisen tuloksena ja tavoitteena. Opintojen kokonaisuutta suunniteltaessa opiskelijoille ajatellaan tarjottavan erilaisia rakennusaineita ammatillisen identiteetin rakennustyöhön. Nuorina ihmisinä ja taidealalla ammatillinen identiteetti on kuitenkin myös erottamaton osa oman minäkuvan kokonaisvaltaista rakentamista. Ihmisillä voi olla tarve, ehkä valokuva voi olla esimerkki ja konkretisoituma asiasta, kiinnittää asiat pysyviksi. Tosiasiassa toimintamme ja ajattelumme on jatkuvaa rakentamis- ja purkutyötä, ja minäkuva on tietynlainen väline maailmassa ja yhteisössä toimimiseksi. Voimme kuitenkin myös kysyä, millä tavoin ajattelumme ja toimintamme maailmassa muuttuisi, jos luopuisimme korostetun individualistisesta ajattelutavastamme ja näkisimme itsemme jatkuvasti erilaisissa relaatioissa muuttuvana osana laajaa verkostoa. Ajatus on haasteellinen, mutta myös vapauttava. Palaan tähän teemaan vielä myöhemmin.

Opettaja ei tunne opiskelijoita entuudestaan, eikä ryhdy määrittelemään heitä kuvaajina ryhmän keskuudessaan tekemällä tavalla. Tässä suhteessa ryhmä ottaa selvästi omanlaistaan toimijuutta. Ryhmän merkitys valokuvaajan minäkuvan rakentumiselle voi olla suuri. Yksittäinen vierailleva opettaja kohdataan muutamia kertoja, mutta opiskelijaryhmä on yhdessä koko opiskeluajan. Ryhmä näyttää ja opettaa yksilölle paikan yhteisössä, joka voi muodostua eteenpäin vieväksi voimaksi, mutta yhtä hyvin taakaksi opiskelijalle.





4.3.7 Opettajat kuvaamassa

Opiskelijoiden haastattelussa tulee esiin, miten tärkeänä ja kannustavana he pitivät opettajan aktiivista osallistumista työpajaan. Samalla he tuovat esiin ilmeisen ongelman koulun normaalissa arjessa. Kiireisten päätoimisten opettajien käytös tulkitaan välinpitämättömyydeksi. Työpajassa opettaja on kerrankin opiskelijoita varten ja kuvaamalla itsekin laittaa itsensä alttiiksi kritiikille. Tosiasiassa hän myös osoittaa näin voimansa ja varmuutensa. Hänellä on varaa heittäytyä tekemiseen mukaan. Tekemällä itse hän myös osoittaa tekemisen olevan kiinnostavaa, tärkeää ja hauskaa, kuten opiskelijat haastattelussa toteavat.

Tara: Ja mun mielest se on eri asia et Steffe on siellä Albaniassa meidän kanssa ja luultavimmin sillä ei oo mitään miljoonaa kokousta siellä, et se tulis välillä vaan kaitsemaan tätä laumaa. Et se ihan eri tavalla suhtautuu, et se ei oo pelkästään sen vaikutusvaltaa meihin, vaan se on kommunikaatiota. Must tuntuu et opetus ei tarvii olla yhdensuuntasta, et meiltäki voidaan oppii jotakin.

Essi: Niin, se oli yks meistä.

Ella: Niin se oli niin 100 % mukana. Jatkuva kommunikaatio. Se tuli juttelee meille, me mentiin jut-

telee sille. Se ei oo sellasta, kun sä juokset käytävillä jonkun perässä, että tuutsä antaa mulle...

Tara: Vaikka sellasta ihmistä kunnioitaiski sen tekemisen kautta, niin siin suhtautuu vielä ihan täysin eri tavalla, kun se on jossain samas liemes.

Nelli: Siit tulee inhimillisempi. Se oli must kans kiva, et keskusteltiin muista asioista Steffen kanssa kuin niist tehtäväjutuista. Se kysy kans niinku about personal life...

Ella: Niin se oli niinku Tara sano, niin yks meistä. Ja sit sil oli se oma auktoriteettinsa, mut se ei tavallaan väärin käyttäny sitä vaan oli just sillee tasavertanen.

Essi: Se ei ollu sellasta vallankäyttöä.

Opettajan kuvista puhutaan samoin kuin muidenkin. Hän myös avaa tilanteita ja mitä kuviinsa haki.

Opettajan kuvissa nähdään myös viittauksia suuriin kertomuksiin, odotuksena tuntuu olevan, että kuviin on ladattu enemmän kuin vain satunnainen hetki. Joku kuvattu on valoravinnolla elävä joogaguru ja toisessa nähdään kärsivä ristinkan-taja. Opettaja on hakenut miehuuden eri puolia kahdessa eri tilanteessa:

Stefan: Siellä oli turpiin veto hyvin lähellä. Mähän tietenkin vähän odotin. Siin oli jotenkin näin, että tää yks kaveri ajo autolla ja meinas ajaa tän kirsikkakauppiaan päälle, sitte tää kirsikkakauppias, mä en oikein havainnu mitä siel tapahtu, mutta ilmeisesti huusi ja näytti keskisormee tälle kuskille, joka sitten jarrutti näin, kriiik, ja hyppäs ulos ja tuli sinne ja oli aika viis vaille.

Sini: Huomasko ne, et sä olit siin kuvaamassa.

Stefan: Ei.

Tara: Sä odotit?

Stefan: Eikun mä sattumalta istuin täydellisellä paikalla siinä sillankaiteen kohdalla, joo et klik, klik, klik.

Tara: Et jos tapahtuis viel jotain...

Juhani: Sopivatko he sitten?

Stefan: Eikun lähti kiroillen veke.

Tara: Ei se kyl näytä hirveen semmoselt neuvotelevalta...

Stefan: Ei, se oli täys idiootti, mun mielestä, tää toinen oli ihan. Tuli sitä taputtamaan et rauhoitu.

Stefan: Tää oli siis niin kaunis tilanne. Mä istuin ylhäällä kahvilassa toisessa kerroksessa. Sit mä näin tän tyyppin, jolla oli tää violetti paita, tuli oikealta vasemmalle. Sil oli kukka kädessä ja mä nopeasti sitte otin kameran esiin ja ajattelin, et jumalauta ...odotin et toi toinen tuli.

Eero: Mikä tää kukan stoori oli?

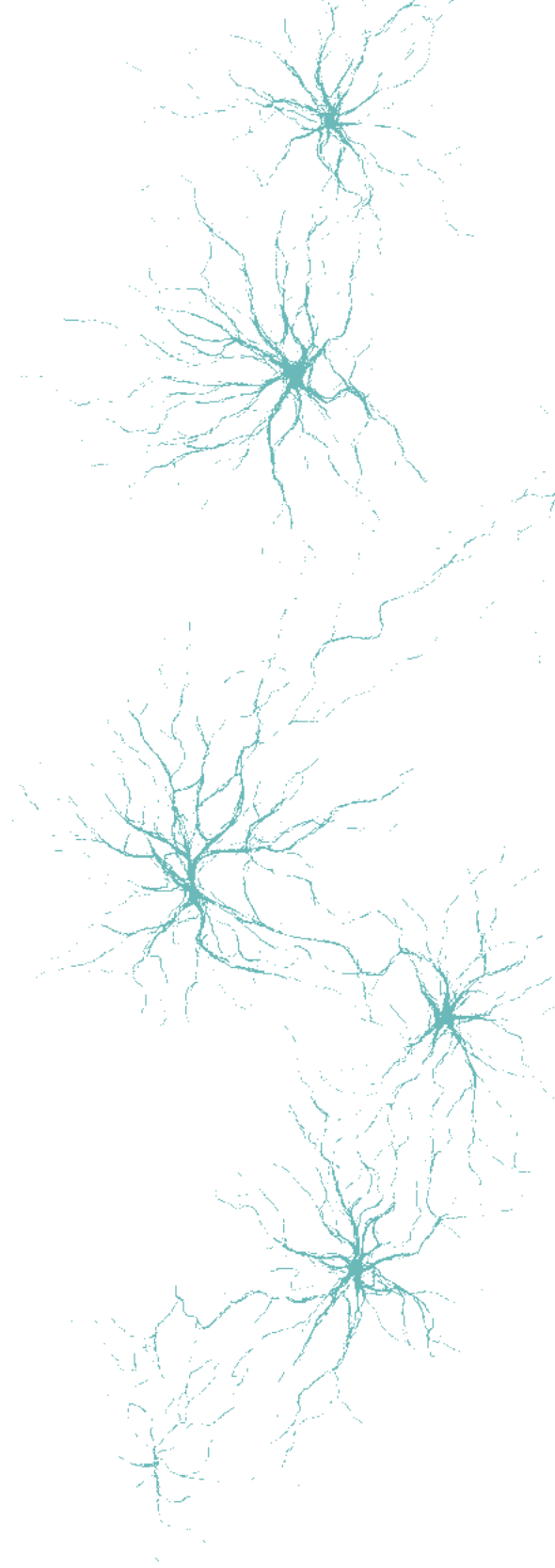
Stefan: Ne oli mun mielest kaks kaverusta. Toinen tuli vasemmalta toinen oikealta. Tää on niinkun lyhyt hetki, kun ne jää juttelee ehkä viideks sekunniks ja sit tää lähti eteenpäin.

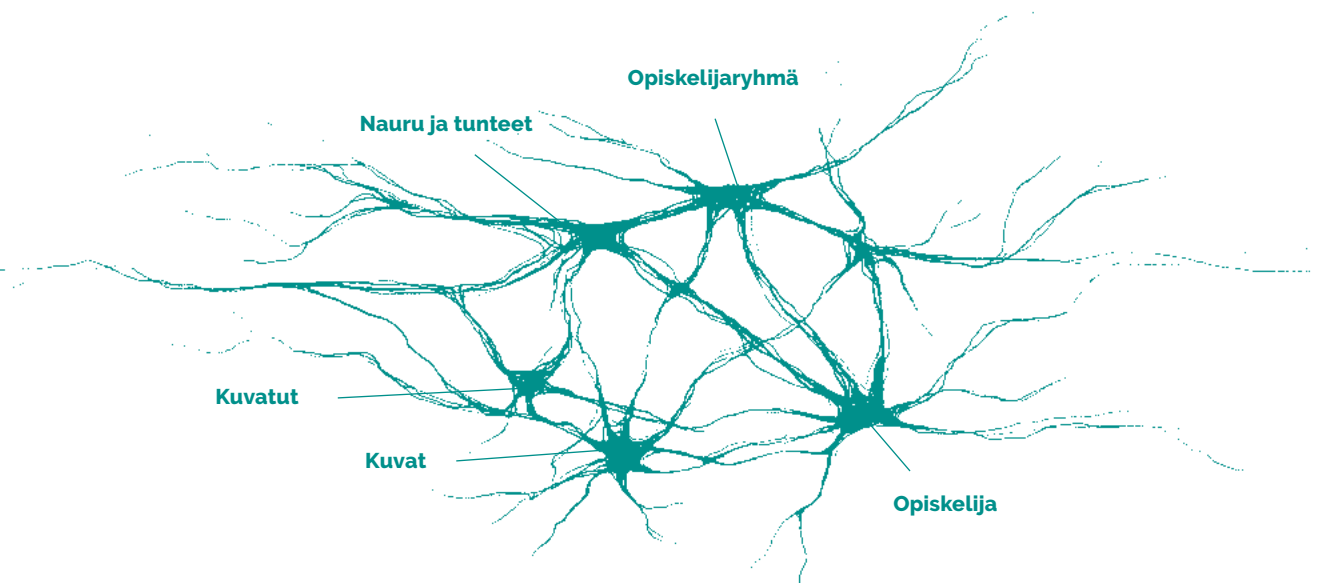
Mulle tuli mieleen näistä tapaamisista, et mä halusin esittää semmosen herkkyysarjan, miehistä herkkyyttä.

Bremerin ehdoton edellytys omalle mukanaololeni työpajassa oli osallistumiseni kuvaamiseen. Kuvaaminen antoi minulle tietenkin myös tutkimuksen kannalta tärkeän kokemuksen paitsi kuvaamisesta, myös siitä, millainen merkitys asialla oli opiskelijoille. Oma tavanomaisesta yliopettajan roolistani irtautuminen otettiin riemulla vas-



Kuva 21–22





Heittäytyminen kuvaamiseen, vaikka oman uskotavuuden menettämisen uhallakin, voisi olla tärkeää vakituksille opettajille. Eikä vain opettajille itselleen, vaan koko yhteisölle ja pedagogiikalle. Tulen palaamaan tähän aiheeseen ja päätoimisten opettajien roolin ja työtehtävien nykyisiin ongelmiin lopun pohdinnassa.

Opettajien antamasta mallista oppiminen voi olla merkityksellistä, mutta näen yhteisen tekemisen vaikuttavan myös toisella tavalla. Riikka Stewen kirjoittaa *Tulevan tuntumassa* -kirjan artikkelissaan, kuinka ”Kasvattaja ei voi koskaan saada toista uskomaan johonkin mihin itse ei usko.”²⁵⁹ Opettajan oma kuvaaminen työpajassa vahvistaa työskentelyä ryhmän yhteisenä asiana, sekä kertoo kuvaamisen olevan tärkeää ja hauskaa.

4.3.8 Nauru

Kuvaaminen herättää paljon naurua kuvatuksi tulevissa; epäuskoista naurua, riemastunutta naurua, yllättävää huvia, jota syntyy odottamattomasta kohtaamisesta ja valokuvaamisella osoitetusta kiinnostuksesta. Kuvaaja yhtyy nauruun ja sitten nauretaan yhdessä, kielettömyyden hämmentäminä, tunnistetaan yhteinen ihmisyytensä ja toi-

saalta välimatka. Kuka käyttää valtaa ja kehen? Naurulla lievennetään sosiaalista törmäystä, pyritään johonkin yhteiseen harmittomuuteen.

Naurua on paljon myös yhteisissä opetustilanteissa, kuvia katsellessa. Yllättävät kuvat, hassut ihmiset ja kertomukset kuvaustilanteista saavat ryhmän nauramaan: näin purkautuu päivän kuvaustilanteiden jännitys.²⁶⁰ Naurua seuraavat usein myötätunnon hyminät, ihmettely, pohdiskelelu siitä, mistä oli kyse. Ilkeää nauru on harvoin, jos koskaan. Osoittaako se kuitenkin kuvaajien valta-aseman? Metsästämme kuvia ja kokoonnumme nauramaan yhdessä paikallisille? (Todennäköisesti hekin nauravat meille päivällispöydissään ja pohtivat, mikä invaasiomme tarkoitus on.)

Kuvaaja nauraa aina kuvassa myös itselleen ja omille ratkaisuilleen.

Stefan: Miten tää näyttää sillee tulevalta jättiläiseltä tää vasemmanpuoleinen. Se on niin kun pieni poika, joka on viis numeroo liian iso.

Sofia: Se mummo on vaan niin pieni...

Juhani: Minkä ikänen se oikein on ollu...?

Sofia: Se oli täs vähän haaste, kun mä menin tonne, niin se perhe ei ollu kaikki siinä ja sit ku mä sain kuvattuu niin joku uus tuli ja taas piti ottaa ja

²⁵⁹ Stewen, Riikka, 2014. Vieraanvaraisesti, mahdollottoman mahdollisen äärellä. *Tulevan tuntumassa*, s. 178.

²⁶⁰ Juho Rantala tuo esiin seuraavaa artikkelissaan ”Elämän puolesta ja elämää vastaan – Bergson ja Deleuze naurusta, huumorista ja ironiasta” (Paatos 2/2014): ”Huumorin teoreettinen käsittely on yleensä historiallisesti jaettu kolmeen pääalueeseen: ’ylemmuus-’, ’helpotus-’ ja inkongruenssiteoriaan (superior, relief ja incongruity theory).” ”Ylemmysteorian” taustalla on ajatus, että nauru ilmaisee ylemmyyttä suhteessa toisiin ihmisiin – yleensä juuri niihin, joille

nauretaan. ”Helpotusteoriassa” pääajatuksena on, että nauru ”päästää ulos höyryjä”, nimensä mukaisesti nauru helpottaa.

Inkongruenssiteorian mukaan naurun syy on havaitussa ristiriitaisuudessa. Yleensä kyseessä on jokin, joka rikkoo oletuksiamme maailmasta tai ajattelutapojamme. Voin hyvin tunnistaa kaikkia näitä lähtökohtia naurulle työpajassa. (Myös kirjassa Simon Critchleyn, *On Humour*, on esillä tämä jako.)

sit taas toi poika oli kadonnu johonki ja mä yritän et missä se poika on mut kukaan ei tajuu mua. Ja sit se isä on tullu paikalle niin mä oon ottanu täst kuvii et oli toi mummo ja toi nainen ja sit se perheen isä et...mä jätin sen pois.

Stefan: Kauhee valo! Karmee valo! Miten sä oot onnistunu!

Sofia: Niinpä!

Stefan: Nyt mä kyllä sanon. Ota se edellinen takasi. Mun täytyy vähän haukkua sitä.

(Opisk. naurua.)

Sofia: Mä en kestä tätä kuvaa!

Stefan: Miten voiki, tää mummo on niinku suoraan...

Sofia: Ku mä laskin kameran et tuu vähän tännepäin, niin sitte ne haajaantu, mä en saanu niit enää kasaan.

Sini: Ne aatteli, et se on niinku ohi.

Stefan: Ne ei olis varmaan kovin onnellisii tosta.

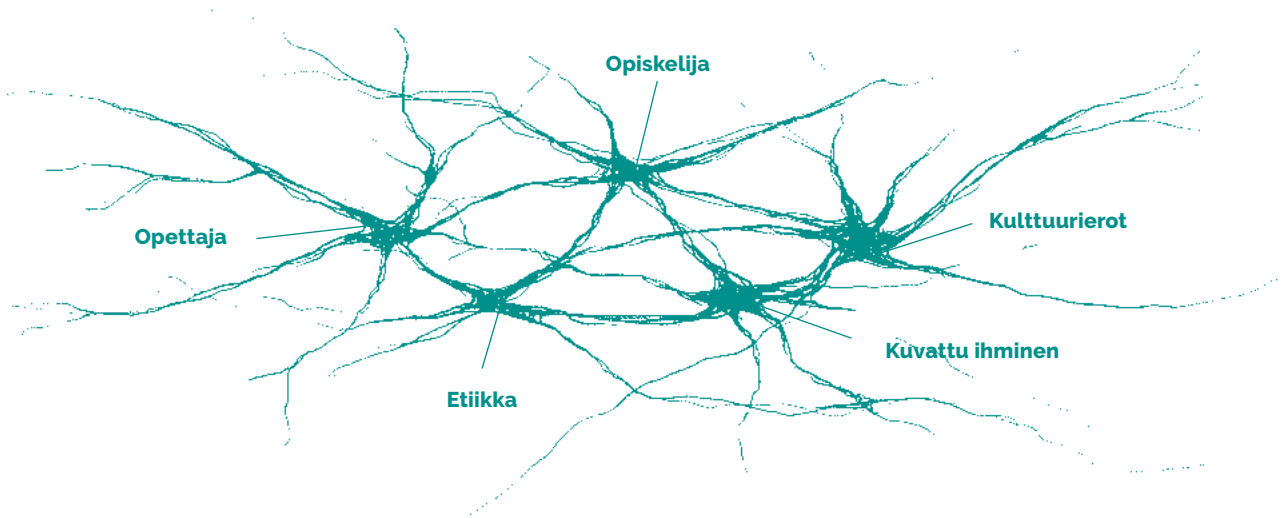
(Naurua.)

Stefan: Toi on kyllä zombie-perhe...

(Naurua.)



Kuva 23



Samaan aikaan nauretaan koko hullunkuriselle tilanteelle, zombie-perheelle ja epätoivoiselle valokuvaajalle. Valokuvaaja on olosuhteiden armoilla. Olosuhteiden haukkuminen vapauttaa, vaikka takana on tietenkin myös ajatus ammattilaisen valokuvaajan kyvystä hallita erilaisin keinoin esimerkiksi valoa kuvissa. Nopeassa työpajassa kaikilla opiskelijoilla ei ole ollut aikaa kuvankäsittelylle, ja korjattavissakin olevat ongelmat ovat vielä räikeinä näkyvissä. Kuvat ovat aina lähellä tekijäänsä, ja niihin puuttuminen kritiikeissä on herkkä asia. Voi kuitenkin olla, että kun kuva ja valo kuvassa otetaan haukuttaviksi ja naurettaviksi, ne myös loittonevat tekijästään ja tulevat voitetuiksi. Naurun tuoma vapautuminen liikauttaa ja avaa oppimiselle.

Naurua seuraavat kuitenkin heti myös vakavat aiheet liittyen ihmisten elämäntarinoihin ja ongelmiin, joihin saatetaan pyytää kuvaajilta suoraan apua:

Sini: *Tää vasemmanpuoleinen nainen puhuu saksaa ja se oli hakenu saksasta turvapaikkaa kaks kertaa. Ja se oli lähössä takasi taas sinne.*

Stefan: *Siis haki Hoxan aikana?*

Sini: *Eiku nytten.*

Stefan: *Miks se haki?*

Sini: *Ei se kertonu. Se vaan kerto siitä millasta se*

siel vastaanottokeskuksessa eläminen oli ja et siel oli psyykkisesti sairaita paljon ja sille syötettiin kaikkii lääkkeitä ja...sit tää pappi, sil oli kauhee joku polvisairaus tai joku ongelma. Sit mä sanoin et mul on särkylääkettä, et haluuttekste. Sit ne oli, et jes jes hyvä homma ja sit vähän ajan päästä ne oli et voitko lähettää Suomesta särkylääkettä meille?

Elämän kaikki puolet ovat läsnä ja kohdattavina, ja kuvaaja itse on monta – kanssaihminen ja kuuntelija, mutta myös kuvallisten ongelmien ratkaisija ja kameransa kanssa toimijuuteen kasvamassa.

Huumori on äärimmäistä tapaa sanoa elämälle kyllä.²⁶¹

Juho Rantalan sitaatti on tekstistä, joka käsittelee naurua, huumoria ja ironiaa Gilles Deleuzen ja Henri Bergsonin filosofiassa. Sitaattiin tiivisty mielestäni irrotettuna tekstistäkin jotakin olennaista, niin elämästä kuin myös työpajasta ja sen asenteesta. Työpaja opettaa heittäytymistä seikkailuun, elämään kaikkine puolineen. Tärkeimpiä oppeja saattaakin olla kokemus omasta uskalluksesta, siitä että kaiken kohtaamisiin liittyvän epävarmuuden voi hyväksyä ja sille voi usein myös nauraa.

²⁶¹ Juho, Rantala, Elämän puolesta ja elämää vastaan - Bergson ja Deleuze naurusta, huumorista ja ironiasta, Paatos 2/2014 Saatavissa: <http://www.paatos.fi/vanha/2014-02/bergsondeleuze.html> Luettu 8.8.2020



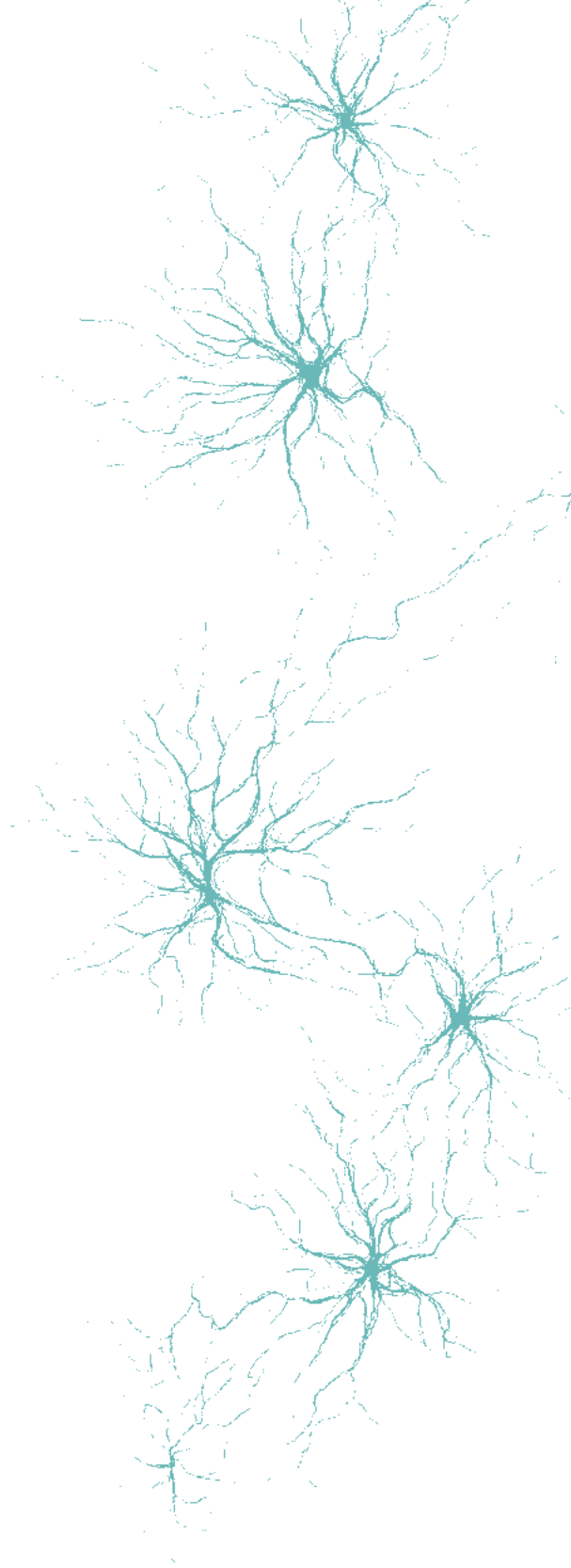
Kuva 24

4.3.9 Mikä on eettistä?

Dokumentaristin työhön kuuluvat olennaisesti eettiset kysymykset. Kysymykset koskevat niin toimintaa kuvaustilanteessa kuin myös kuvien julkaisemista myöhemmin. Työpajassa kuvien myöhemmästä käytöstä ei juurikaan puhuttu, eikä kuvaamiseen liittyen nostettu esiin eettisiä näkökulmia. Epäsovinnaiset metodit olivat toivottavia, jos niiden avulla saataisiin aikaan kiinnostavia kuvia.

Opiskelija kertoo seuraavassa kuvauspäivästään ja intensiivisestä kohtaamisesta.

***Milka:** Siel oli tämmönen hoitokoti, kehitysvam-
masten hoitokoti ja tän kans mä sitte. Se istuskeli
tuolla missä on toi valkonen varjojuttu. Se istuske-
li siellä ja sit se huomasi mut ja mä aloin vilkutte-
lee sille ja se alko vilkuttelee mulle ja ku mä olin
lähössä pois niin se nous sieltä ja sit sitä olin, et okei
ja sit vilkuttelin lisää ja se hymyili hirveesti ja mä
hymyilin sille takasi ja sen takana on ovi ja se jäi
siihen kattoo mua vielä ja mä olin aika kaukana
siin vaiheessa. Sit mä olin et äh, mä meen takasi ja
menin ja se tuli tohon ja se oli jotenki mieletön se
hymy, kun se huomasi et mä tuln ottaa kontaktia ja
mä ojensin sille käden ja se oli ihan haltioissaan ja
mä kättelin sitä ihan kunnolla. Se oli vaan sillee et
jeejeejee. Tai siis se ei puhunu mitään. En tiiä pys-
tyykö puhumaan, mut oli tosi sympaattinen.*



Stefan: Näyttää onnelliselta. Mä tykkään siitä kertomuksesta. Kertomus on jollain tavalla nyt tässä hyvin oleellinen osa tätä, et ymmärtää. Tällanen ihminen, joka varmasti on kokenu aika paljon kurjuutta, voisin melkein arvata ja sitten, että joku ottaa kontaktia ja vaivautuu ja vilkuttaa ja lähtee pois ja tulee takaisin ja tää varmasti made his day!



Kuva 25

Milka löysi ensimmäistä kuvaustehtävää tehdessään kehitysvammaisten hoitokodin, saaden oikopäätä luvan kuvata siellä. Myös Ella läksi mukaan ja lyhyessä ajassa syntyi kahden kuvaajan laaja sarja kuvia hoitokodin arjesta. Työpajan keskusteluissa liittyen kuviin kiiteltiin helppoutta päästä kuvaamaan paikkaan, joka olisi hyvin suljettu kuvaajilta ja monien lupien päässä omassa maassamme. Täällä hoitajat antoivat kuvausluvan mutkitta. Milkan kuvaus ensimmäisestä kontaktista tuntui kertovan jotakin siitä arvokkaasta mahdollisuudesta, jonka kamera joskus antaa muuten epätodennäköiseen kohtaamiseen. Opettajan suhtautuminen kuvaamiseen on suorasukaista. Näen hänen suhtautumisensa taustalla vankkumattoman luottamuksen siihen humaaniiin lähestymistapaan, jota hän näkee dokumentaristien kantavan ja johon hän haluaa myös opiskelijat työpajassa kiinnittää. Keskellä työpajaa dokumenttivalokuvausta

viime vuosikymmeninä leimannut kriittinen keskustelu tuntuikin yhtäkkiä kovin vieraantuneelta. Mitä me oikeastaan saamme aikaan omassa yhteiskunnassamme tehdessämme ihmisten yksäkäymisestä säädeltyä ja suojattua. Eristämmekö ”erityisryhmiä” suojelemalla heitä? Julkaistuja kuvia kriittisesti tarkastellessa niitä katsotaan kovin toisesta positiosta, kuin mistä kuvaaja niitä vielä tuoreeltaan paikan päällä katsoo. Ne ovat kuvaajan kokemuksia, joissa hän on itsekin läsnä.

Kysyin haastatteluissa opiskelijoilta heidän mietteistään dokumentaristin etiikasta ja siitä, nousiko teema esiin työpajassa.

Pauliina: Herättikö työpaja eettisiä kysymyksiä, et onko tää ihan ok mitä mä teen? Tilanteita tai yleensä?

Tara: Kyl sellasta pohdiskelee muutenki, koska kylhän kuvan ottaminen on myös valtaa. Et joku henkilö jost mä otan kuvan, niin ei se välttämättä ymmärrä et minkälaises yhteydes mä tuun vaikka julkasee sen, et okei tää tulee johki näyttelyyn, mut et ei se oo tietonen siit kaikesta, vaik selittäisinki niin ei välttämättä ymmärrä kun me ollaan niin erilaisesta paikasta, niin kyl sitä miettii et käyttää jotain toista henkilöö tavallaan työkaluna.

Pauliina: Niin tuleeks siin semmonen olo, et me käytetään niitä ihmisiä hyväksi?

Tara: Ei mut sit tulee kuitenkin siihen tulokseen, et paras ottaa se kuva ja julkasta se kuin et ei tekis niin.

Ella: Se oli varsinki, kun meni sinne hoitokotiin ilman mitään papereita, niin olihan se sellanen, et mitä, onko ok? Mut en mä sit tiä. Noi on vaan niin vaikeit kysymyksiä. Toisaalt mä oon sitä mieltä et pitäis saada olla ja mennä ja ottaa kuvia, mut sit se on vaan vedetty semmoseks ja teenks mä sitä eksotiikan vuoksi, vai teenks mä niitten ihmisten vuoksi vai itteni vuoksi. Niin onhan se tavallaan tosi itsestästä meininkii. Miks mä en tee tätä Suomessa? Miks mä meen Albaniaan asti tekemään tän.

Nelli: Tuli just vähän semmonen olo, et mennäänkö me sinne ihmettelemään erilaisen näköisiä ihmisiä. Et kun huomaa miten paljon vauraampia me ollaan...

Ella: Mut sit se hoitokoti oli semmonen, et en tiedä tajusko ne tyypit yhtään, et miks mä oon siellä kameran kanssa. Mul ei ollu tosi monen sen hoitokodin asukkaan kanssa yhteistä kieltä. Osa oli alaikäisiä, kehitysvammaisia, en tiedä miten paljon ne ymmärsi puhetta ylipäätään, mul ei ollu mitään keinoja kysyä sitä.

Juhani: Suomessa ei voi tehdä et sä marssit johonki hoitokotiin kuvaamaan asukkaita, en tiedä miten pitkä paperisota siin tarvittais, et pääsis sinne.

Pauliina: Tekeeks se paperisota siit eettisesti jotenki parempaa ja oikeempaa?

Ella: Niin, tätä voi kysyä. Toisaalt se kuvan ottaminen ei oo must koskaan väärin. Se on enemmän et mihin se kuva menee ja miten sitä käyttää.

Työpajan aikana joku opiskelijoista heitti puolittain mustana huumorina ajatuksen antaa jollekulle paikalliselle 100 euroa sillä ehdolla, että saa kuvata, mitä tämä tekee rahalla. Opettaja julisti tilanteessa: helvetin hyvä idea ja jatkoi kertomalla ruotsalaistaitelijasta, joka teetti näyttelynsä mainostoimistolla ja esitti omanaan. Hänen perustelunsa oli, että taitelijan täytyy joskus ylittää sallitun rajoja saadakseen jotakin katsojia puhuttelevaa aikaan. Kysyin opiskelijoilta, mitä ajattelivat tästä:

Juhani: Äkkiseltään sitä nyt vähän mielti, et oisko se loukkaavaa. Steffen reaktio oli se, et ei tietenkään oo loukkaavaa.

Sini: Olis se vähän semmonen ihmiskoe...

Milka: Eläinkoe ihmisillä...

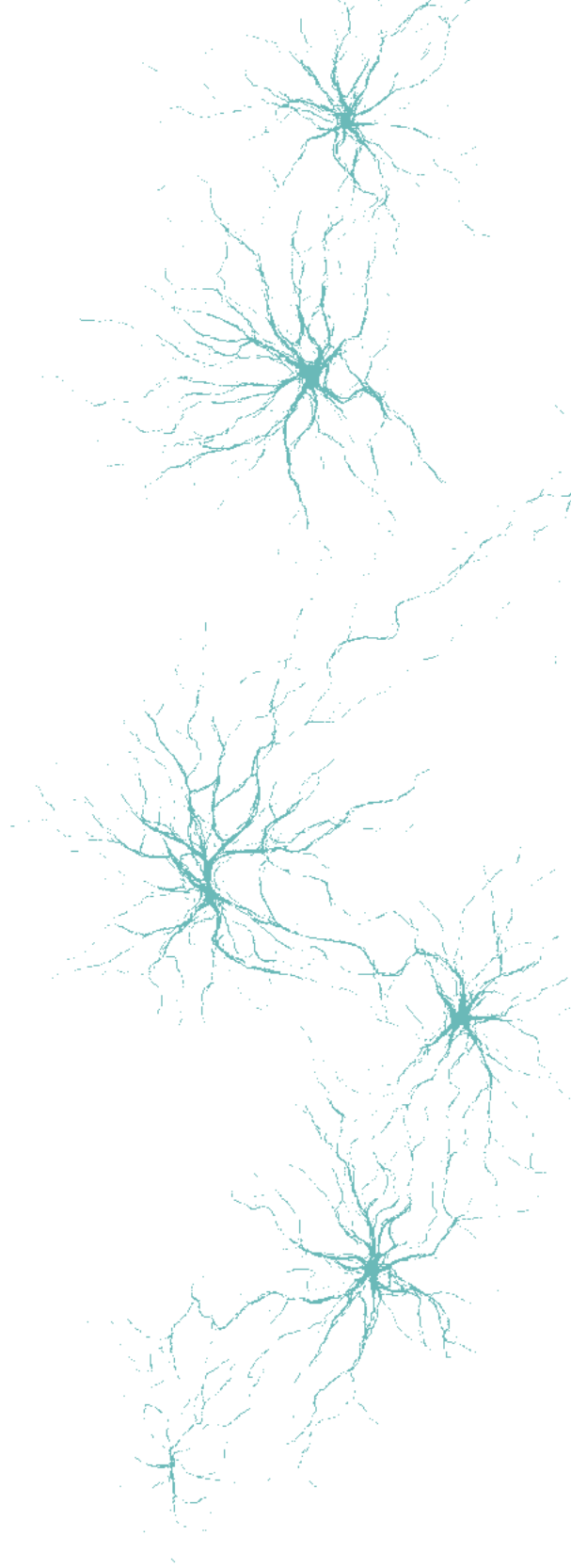
Eero: Se asettaa heti sen asetelman, että mä oon se jol on rahaa ja mä nyt katon miten sun käy, kun mä annan sen...

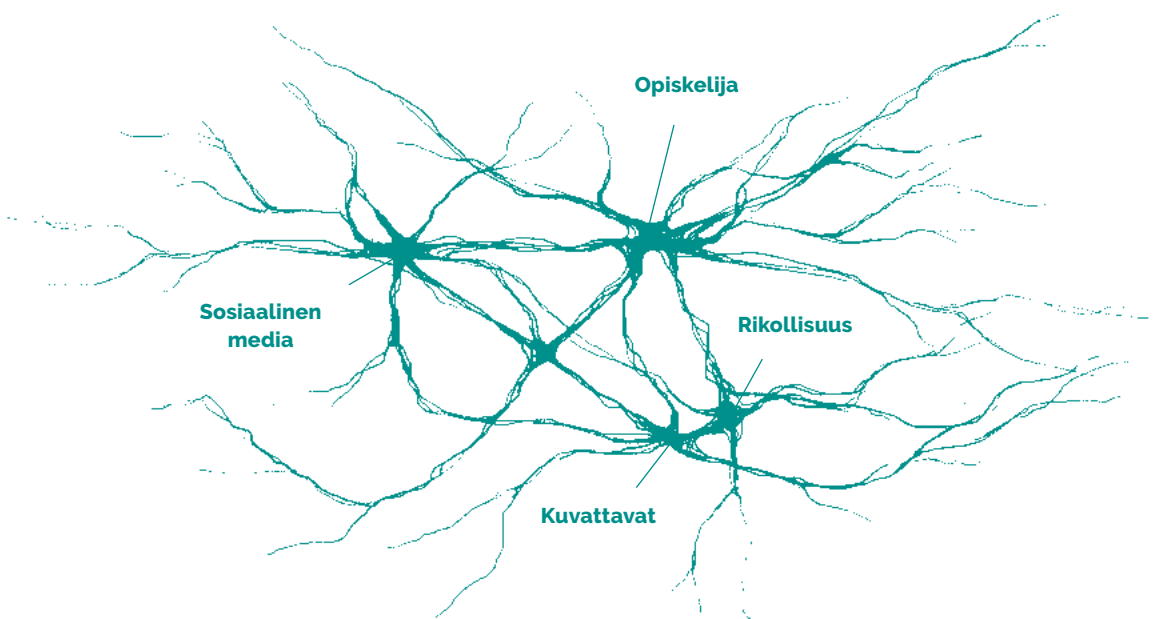
Sini: Must vois antaa sen rahan, mut ei kuvata...

Juhani: Mut tavallaan siihen on yhtä helppo liittää jaloja ajatuksia. Kyllän se varmaan kertoo tämän henkilön arvoista ja tarpeista...

Sini: Kyllän ton varmaan voi perustella, et siit tulee sen kuulonen et se ei oo ihmiskoe.

Milka: Se on kuitenkin, et sä et ennalta arvaa mitä sille ihmiselle tapahtuu...joku voi piilottaa sen, toinen voi mennä ihan sekasin ja tekee ihan harkitse-





mattomia päätöksiä.

Pauliina: Voidaanko me asettua albanialaisten asemaan...?

Sini: En tiedä voidaanko me mitenkään. Meil on kuitenkin sosiaaliturva...

Milka: Mut vaikka siel on köyhiä, niin se yhteisöllisyys on ihan eri luokkaa, kun tääl Suomessa. Suomesä voit erakoituu ja köyhtyä ja olla todella ihan yksin... Siel todennäköisesti pidetään sukulaisista huolta ja on sitä yhteisöllisyyttä.

Oma kokemukseni on, että opiskelijoilla on tarve käsitellä vastaantulevia eettisiä kysymyksiä. Työpajassa tavallaan menetetään mahdollisuus tähän, ja oppimisesta jää nähdäkseni puuttumaan olennainen asia. Työpajan ilmiselvä tarkoitus on vapauttaa kuvaamiseen, ja liika ajattelu näytetään jätettävän syrjään, jotta se ei haittaisi heittäytymistä kohtaamisiin ja kuvaamiseen. Yksi ratkaisu voisi olla jatkaa työpajaa vielä myöhemmin analyyttisellä osiolla kaikesta tapahtuneesta ja koetusta.

4.3.10 Hikirajoilla kuvattavien kanssa

Iltanuotiolla, toisen kuvaustehtävän katselukieroksella, kuvaajien tarinat omista seikkailuistaan ja kuvatuista ihmisistä tulivat aina kiinnostavammiksi, kun paikalliseen elämään oli päästy jo hitusen syvemmälle sisään. Jotkut opiskelijoista olivat kirjoittaneet ennen kuvauksia lyhyen tekstin siitä, keitä ovat ja mitä tekevät, ja käännättäneet tekstin läheisen hotellin henkilökunnalla albaniaksi. Tekstin avulla oli helpompaa päästä viettämään ihmisten kanssa pidempiä aikoja kuin vain ohikiitävä hetki kadulla.

Juhani läksi ensimmäisen palautteen pohjalta haastamaan itseään ja päätyi sattumanvaraisesti Gudsovin kylään, josta hän löysi takapihoiltaan öljyä pumppaavia ja pumpun vieressä kurkkuja kasvattavia kyläläisiä.

Stefan: Olikohan ne rikkaita?

Juhani: Ei. Sehän se huvittavaa oli, et ne ei vaikuttanu millään tavalla rikkailta. Niil on miljoonii litroja öljyä, mut...et naftaa, ne jalostaa sitä. Täs on sit yhestä toisesta jalostamosta. Tos vieres nainen viljelee kurkkuja ja tos vieres on jalostamo.

Kaikki nähty ja koettu herättivät myös aina uusia kysymyksiä ja ihmetystä paikallisesta elinkeinorakenteesta. Kovin paljon pintaa syvemmälle kuvaajien ei tarvinnut sukeltaa, kun vastaan tuli köyhyyden ja työttömyyden mukanaan tuoma rikollisuus.

Juhani: Täs oli tällanen albanialainen bisnesmies, joka juotti kaljaa ja esitteli Bentleytään. Ja myös puri tätä naista. Se oli ilmeisesti tän joku tällanen... kerto mulle, et hän on pannu tätä näin ja sit ne otti myös puheyhteyden Suomeen jolleki sen albanialaiselle kaverille ja me puhuttiin Suomeen, minne lie Kaisaniemen puistoon. Sit tää otti facetime yhteyden toiseen kaveriin ja sitte mä jutteli kahden kaverin kanssa, en tiää missä tää toinen oli. Sit se rupes vetää kokkelii. Sit tää sano, et haluisinko mä lähtee sellaseen.

(Kikatusta.) Mä että ei siihen mä en lähe. Sitte hän tarjos vielä ajelua Bentleyllä. Mä että mä oon mieluummin takapenkillä...Hän oli juonu aika paljon.

Stefan: Oliko hän öljypohatta?

Juhani: Hänen bisneksensä liittyy jotenkin jalkapalloon. Mä ymmärsin et hänen bisneksensä on ympäri Albaniaa, et hän ajaa paljon ja nyt kesällä Suomeen. Ja se anto numeronsa ja sano että soita ja pidetään hauskaa...

(Käkätystä.)

Juhani: Hauskanpito on, et juodaan kaljaa ja purraa naisia...

Stefan: Takakontti täynnä kokkelia...

Juhani: Koin myös ensimmäisen seksuaalisen häirinnän ton naisen taholta (...Kertoo miten nainen alkoi lähennellä... käkätys jatkuu.) Mä yritin olla huomaamatta ja ottaa kuvia.

Nelli: ...jos tää tulee oikeesti Helsinkiin ni tottakai sun pitää mennä sen kans kahville.

Stefan: Mattolaiturille...

Myös itsesuojeluvaiston on hyvä olla hereillä kuvattessa. Opettaja ei varoittele opiskelijoita, vaan luottaa heidän kykyynsä arvioida tilanteita. Vahva dokumenttivalokuvauksen traditiosta nouseva oletus

on, että marginaalit ovat kiinnostavia ja valokuvaa ja täyttää sankarillisen tehtävänsä päästessään lähelle keskiluokkaiseen elämäntapaan kuulumattomia ilmiöitä. Opettaja haastoi Juhaniin aiemmin hakemaan ”potkua munille”, haastamaan itsensä, hakemaan kuvallisesti vaihtelevampaa kerrontaa. Opiskelija on selvästi motivoitunut ja ottaa haasteen todesta. Hän selviää niin humalaisen kuskin ajosta kuin seksuaalisesta häirinnästä, ja kuvat saavat kiitosta.

Stefan: *Nyt voi sanoa tästä kuvasarjasta, että sä oot tavoittanu jonkun eepisen olemuksen lyhyessä ajassa, että kertomus on kahden viikon kertomus, mutta se on tapahtunut kahtena päivänä. Ja tää on ehkä meidän yks hienoimmista mahdollisuuksista, että ovet avautuu ja meillä on alibi ja ihan eri tavalla kun kukaan muu, me voidaan kävellä sisään ja kamera toimii käyntikorttina. Jotkut hermostuu, mut toiset on ihan innoissaan. Ja jos pystyy käyttäytymään ja kommunikoimaan vaikkei ois yhteistä kieltä, niin avautuu ihmeellisiä mahdollisuuksia kyllä päästä tähän maailmaan. Nyt sä oot tehny ehdottomasti niin paljon paremman sarjan kuin se eka, et täs on elämää, täs on vaihteluu...*

...Että mä näkisin nämä enemmän tämmösinä reportaasimaisina kuvina, jotka myös kaipaa sen stoorin ympärille. Et jotkut nousee sitten yksittäisinä kuvina ihan todella hyväksi. Mä en tiedä, osaatsa kirjottaa ite?

Juhani: *No kyl mä ajattelen, et mä osaisin kirjoittaa.*

Stefan: *Sun kannattais hyödyntää sitä osaamista, että tää öljyjuttu on sen verran kiva, että jonnekin se pitää tunkea...*

Juuso oli puolestaan löytänyt nuoria miehiä, jotka puhuivat hiukan englantia.



Kuva 26

...Se on se slummipuoli ja nää oli parikymppisiä ja koulussa vielä ja kaikkia tämmösiä asioita tuli vastaan, että Artemis sano, että Albaniassa on traditio, että 18-vuotiaana pojat lähetetään ympäri maailmaa salakuljettamaan ja myymään huumeita. Sitte puhuttiin paljon aseista ja huumeista ja mulle tarjottiin albanialaista naista ilmaseksi, mutta mä en oikein siinä ympäristössä uskaltanu lähteä kuvaamaan, vaan mä halusin enemmän näyttää, että mä oon ystävä ja tutustua niihin ihmisiin. --- Pääsin niitten koulussa käymään ja englannin opettajan kautta keskusteltiin. Päästiin vartijoitten ohi kouluun, silloin ku siel ei ollu tunti päällä. Ja koko ajan siin oli semmonen 40 pojan lauma siinä ympärillä, jotka oli sitä jengiä.

Stefan: *Voi herranjumala, aika ankeeta. Ajattele nyt keharikotia ja sit tätä koulua.*

Onks tää niinku oppikoulu? Mihin ne valmistuu?

Juuso: *Joo, tavallaan. Että nyt näillä alkaa semmoiset kokeet, joissa on matikka ja kuulosti vähän samanlaiselta, kun meillä on lukio ja ylppärit. Sitte tää poika, joka on tässä oikeella...*

Milka: *Poika? Ei näyt yhtään pojilta...*

Otto: *Perus 18, 17 varmaan.*

Juuso: *Niin se on lähdössä. Sille maksaa tonneittain rahaa, et se salakuljetetaan Lontooseen. Se yrittää elää ja elättää...*

Eero: *Myös toi Alti puhu, et se aikoo mennä.*

(Keskustelua siitä miten monet on ilmaisseet haluavansa Lontooseen tai Englantiin. Opiskelijoilta on myös kysely, miten Suomesta saisi töitä.)

Juuso: Tässä sitte puhuttiin aseista ja pistooleista...

Stefan: Aika koviksii.

Juuso: Sitte mulle näytettiin kaikki eläimet...ja Artemiksen veljet, aina kun meni joku helvetin iso auto, se oli Artemiksen veli. Sil oli kaks veljee, jotka oli vähän enemmän tsugeja.

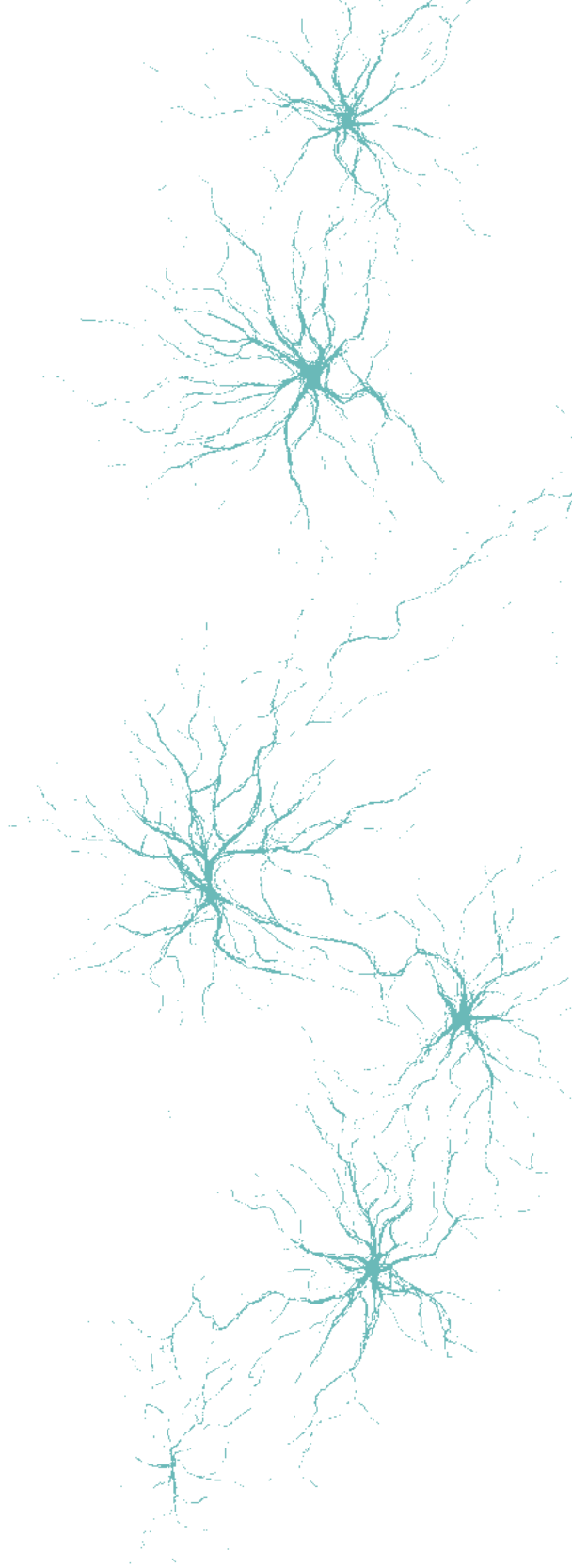
Stefan: Enemmän gangstereita? – Ai.



Kuva 27

Kuvat ja tekijän käsiala saavat kiitosta. Opettaja näkee sarjassa valmiuksia kasvaa kirjaksi.

Stefan: Kiinnostava setti. Ja heti tulee mieleen et haluis vaan nähdä enemmän. Ja nähdä vähän enemmän sitä synkkää. Mut mä ymmärrän et tässä ollaan jo hikirajoilla. Mutta voi olla, että jos sulla olis





Kuva 28

enemmän aikaa, niin sä pääsisit vähän insideriks.

Juuso: Joo, se oli hienoa, et aika siitä ekasta hetkestä lähtien tuli aika luottavainen fiilis. Siin oli toi Dino, joka oli todella otettu, et mä pidin sitä ystävänä. Ja sen koulun kautta tuliki varmaan joku 12 facebook pyyntöä.

Stefan: Oikein hyvä setti. Oikein hieno. Läheltä, silti sä osaat tehdä sen hienovaraisesti, mutta olematta niinkun mammo, että sä oot lähellä, mutta jotenki tää houkuttelee seuraavaan lukuun ja sitä seuraavaan lukuun, koska tästä ymmärtää, että täs on draamaa.

Juuso: Mä näin sen et alkupäivästä olis tota koulutapahtumaa ja et mitenköhän tää ilta kehkeytyy, mutta jotenki ne ei lähteny siitä paikasta. Siin kävi jotain isompia kihoja välillä siin kahvilassa missä istuttiin.

Stefan: Mitä ne ajatteli sun läsnäolosta?

Juuso: Ne oli ihan okei..

Stefan: Mulle tulee mieleen joku romaani, kirja

josta puuttuu puolet... että helvetin hyvä alku. Voi-makas, yksittäiset kuvat on mun mielestä toimivia, sul on hieno puhdas estetiikka. Siis jotenkin onnistut mun mielestä siivoamaan liiallisen roinan pois. Mä tykkään siitä, että sä myös tavoitat hiljaisuuden, että ei oo koko ajan iholla.

Mielenkiintoista on huomata, kuinka paikallinen machokulttuuri haastaa myös pohjoismaiset nuoret kuvaajamiehet. Sukupuolen ja kulttuurin kysymykset kietoutuvat yhteen ja yllättävät kuvaajat. Kuvaajan tilanteissa tekemät valinnat vaikuttavat tapahtumiin ja siten kuviin. Lähteäkö bordelliin? Kiinnostavina vieraina opiskelijat ovat tilanteissa kaikkea muuta kuin ulkopuolisia tai edes pysyvästi valta-asemassa kuvattaviin. Ulkomailla on tavalista, että kuvaajalle esitellään ja tarjoillaan asioita ja kuvaaja tekee valintoja, mihin tarttuu ja kuinka pitkälle on valmis menemään. Kuvattavat saattavat olla vahvasti toimijoita päättäen omalta osaltaan siitä, mitä kuvataan.

Opiskelijat oppivat maailmasta, ihmisistä, itsestään, uskalluksesta ja itsesuojelusta. Kuvaaminen ja kameran kanssa toimiminen ovat vain yksi asia moniulotteisessa oppimisen tapahtumassa.

4.3.11 Muuttunut maailma, muuttunut media

Edellisen luvun katkelmissa tulee esiin verkkoyhteyksien myötä pienentynyt maailmamme. Yllättäen valokuvaaja-seikkailijan satunnaiset ”ystävät” omaavatkin tuttavuuksia Suomessa ja ovat tulossa myöhemmin käymään. Albanialaisesta baarista otetaan kuvayhteys Kaisaniemen puistoon ja kuvausreissulta kertyy suuri määrä uusia Facebook-kavereita. Ehkä erityisesti koska olen ollut työpajassa mukana viikoksi vuonna 1990, kiinnitän huomioni kaikkeen muuttuneeseen. Emme enää elä maailmoissamme irti toistemme todellisuudesta, vaan matkailun ja tiedon ollessa enemmän saatavilla, esimerkiksi ennen suljetussa osassa Eurooppaa, kuten Albaniassa, nuoret elävät muun muassa samojen kulttuuristen kuvakäytäntöjen parissa kuin muuallakin. Selfiet

ovat kaikille tuttuja, kuvissa poseerataan antaumuksella mediakuvastojen malliin, sosiaalinen media on tärkeä jakelukanava.

Varakkaan länsimaisen matkailijan, journalistin tai dokumentaristin ulkopuolisen tarkkailijan rooli tulee monin tavoin haastetuksi jo paikan päällä, eikä matkalla kohdattu jää välttämättä kokonaan taakse.

Kiinnostavaa on, millaisia *tarjoumia* (*affordance*) toisaalta digitaalinen valokuva, toisaalta sosiaalinen media tuovat työpajaan. Nuorempien kuvattavien suhtautuminen kuvaamiseen on mutkatonta, eikä ainakaan passiivisen alistuvaa, kuten seuraava katkelma kertoo.

Otto: *Niin me mentiin Vladshenkon luo kattoo euroviisuja. Se puhu, et sen vaimo puhuis englantii, mut ei se sit puhunu. Mä vaan istuin sohvalla ja se toi juomii ja hedelmiä ja sit oli et euroviisut alkais joskus ysiltä.*

(Naurua.) Mietin, et kuinka monta tuntia tääl istutaan. Se oli tositosi hämmentävää. Mul oli jotkut ihme tohvelit jalassa... (Naurua.)

Stefan: *Se oli riski, joka piti ottaa.*

Otto: *Tavallaan se oli niin, et siit ois voinu tulla ihan mahtavaa tai sitte just tätä.*

No, sit mä olin et olisko mitään mestaa mihin vois mennä leikkautaan hiukset. Sit Vladshenko lähti saattamaan mua semmoseen parturiin mikä oli kiinni. Sit se ties tän Brunon, joka oli se parturin pitäjä ja sit me lähettiin ettiä sitä sen himaan. (Naurua.) Sit se meni johki vitsin kerrostaloon ja huus niin kun tosi kovaan ääneen Brunoo ja sit Bruno löyty ja tuli leikkaamaan sinne parturiin. Tää oli sen parturin yks näistä asiakkaista. (Naurua.)

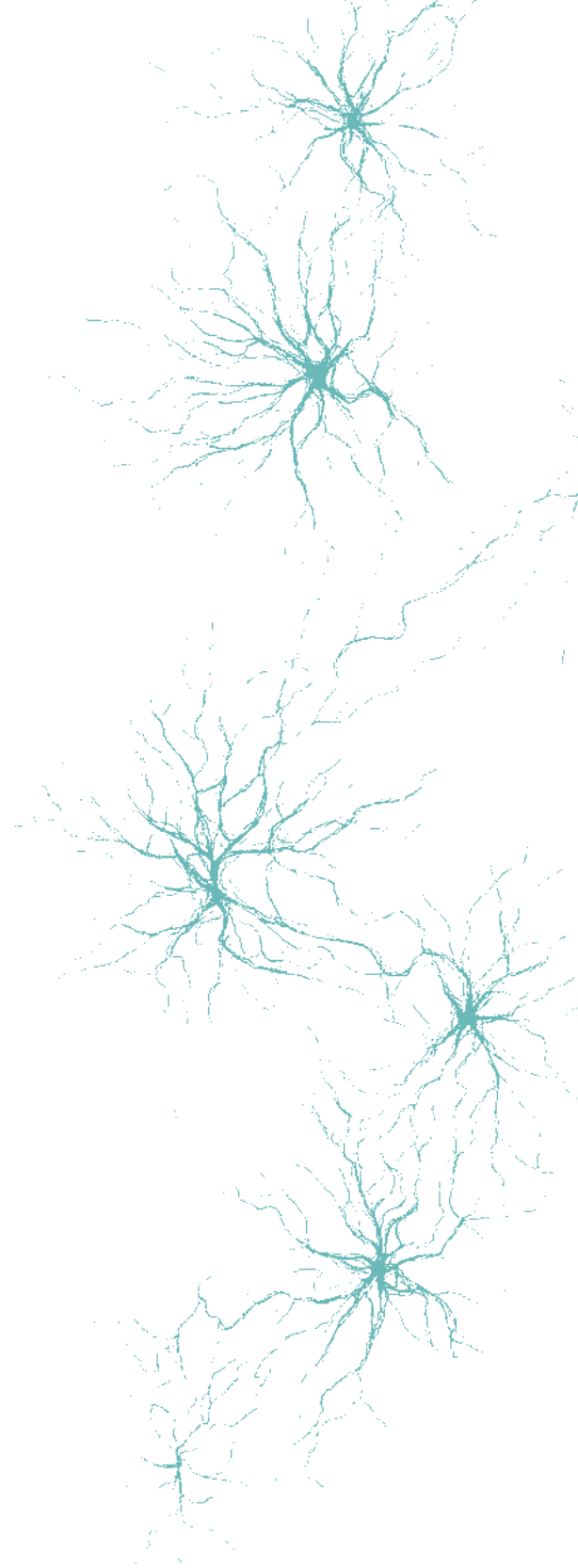
Juhani: *Mutta Bruno otti kuvan...?*

Stefan: *Tästähän tuli hauska kuva.*

Otto: *Se oli muuten hassuu, et kun mä kuvasin myös täst Brunost kuvii niin se oli et, jos must tulee ruma kuva, niin poistetaan se. Mä yritin kauheesti estää sen, et se ei voi poistaa sitä. Se koko ajan katto kameran takaa ja ku mä olin ottanu siit kuvat niin se ite poisti ne mun kamerasta, et se räpläs näitä koko ajan.*

Stefan: *No tän sä sait pitää.*

Otto: *Ton mä sain pitää. Se oli tarpeeks hauska sen mielestä.*





Kuva 29

Katkelmassa käy ilmi, kuinka Bruno kuvattavana ottaa toimijuuden kuvaajalta odottamattomalla tavalla. Kuvaaja on järkyttynyt ja kokee koko kuvaustilanteen karanteen käsistä. Useimmille kuvatuille digilaitteet olivat vieraita, eivätkä he oma-aloitteisesti pyytäneet nähdä kuvia, vain satunnaisesti kuvaajat näyttivät kuvattaville, millaisia kuvista tuli. Nähdäkseni digikameran näytön suoma mahdollisuutta kuvaustilanteen dialogisuuteen voisi käyttää huomattavasti enemmän. Se voisi muokata kuvaajan toimijuutta ja tuottaa metodisesti erilaisia ratkaisuja kuvakerrontaan. Metodologialuvussa kuvasin omana opiskeluaikanani tehtyjä kuvallisia kokeiluja kuvattavien ottamiseksi mukaan kuvasuunnitteluun. Filmaaikana prosessi oli kuitenkin hitaudessaan hankala ja kokeilut jäivät kokeiluiksi. Erityisesti näen kuitenkin, että kantamamme individualistinen taidekäsitys ja traditio, jossa oman taiteilijaidentiteetin rakentaminen on keskeistä, saavat meidät pitäytymään subjektikeskeisessä tavassamme tehdä dokumentaarisia kertomuksia maailmasta. Vaikka siis digitaaliset kamerat ja kuvien jakamisen tavat mahdollistavat dialogisen suhteen aivan uudella tavalla, pitäydymme mestareina kameran takana ja haluamme hallita kuvakerrontaa alusta loppuun saakka. Tunnen tämän tradition kyseenalaistamisen ongelmat oman tekemiseni

kautta, mutta edelleen koen, että voisimme ajatella valokuvaajuutta dokumentaristeina vapaampina ”auteur-” ja mestariasenteesta maailmaan. Tarkoitän tässä erityisesti sitä traditiota, johon koulutamme taide- ja muotoilukouluissa valokuvaajia. Tietenkin juuri opintojen alkuvaiheessa korostuu tarve kehittää omaa kuvakerrontaa, jolloin siitä on erityisen vaikeaa päästää irti. Oma tekijäluonnetta voi kuitenkin ekspressiivisen ”käsialan” kehittämisen lisäksi etsiä erilaisilla metodisilla kokeiluilla. Valokuvaus yhteisötaiteen välineenä, erilaiset valokuvaa voimauttavana tai itsetuntemusta edistävänä välineenä käyttävät sosiaaliset projektit ovat varmasti vakiintuneet osaksi taiteen laita-alueita, mutta koulutuksen parissa näen tämän tyyppisen tekemisen jäävän hyvin vähälle, vaikka valokuvaajat voisivat näin asennoituessaan rakentaa itselleen aivan uudenlaistakin yhteiskunnallista toimijuutta. Toinen tutkimukseni työpajoista vie tekemistä hieman myös tähän suuntaan kiinnittäessään huomion analyttisemmin kuvausmetodeihin.

Tästä työpajasta keräämäni aineiston äärelä näen myös, kuinka paitsi digitaalisen kameran näyttö tarjoaa uudenlaista dialogisuuden mahdollisuutta ja kuinka sitä tarjoaa myös sosiaalinen media. Työpajan jälkeen tekemässäni opiskelijoiden haastattelussa opiskelija Sini toteaa:

Must tuntuu et kaikki meistä sai 20 uutta facebook kaveria. Kyl mul on se (Suomesta turvapaikkaa hakenut) perhe vieläki mielessä just kun ne päivittää sitä facebookia...

Yhteyksien syntyminen ja niiden ylläpitäminen mahdollistuivat opiskelijoille työpajan aikana ilman kuvajournalistien yleisesti käyttämiä fiksereitä, paikallisia yhteyshenkilöitä sosiaalisen median kautta. Tapaamisten sopiminen ja vastavuoroinen tutustuminen saattoivat tapahtua yhteisen kielen puutteista huolimatta sosiaalisessa mediassa. Tämä kaikki kiinnittää kuvaajan eri tavalla ympäristöön, johon hän on tullut ulkopuolelta keräämään aineistoa, itse anonyminä, valmiina katoamaan taas omaan maailmaansa vieden ku-

262 Teoretisoinnilla (theorizing) käsität Barrettin tarkoittavan teosten asettamista johonkin taiteen ilmiöön ja taiteen filosofian tuomista mukaan keskusteluun.

263 Barrett, Terry, 2005. Criticizing Photographs: An Introduction to Understanding Images, s. 248.

vat mukanaan. Nyt hänestä tiedetään enemmän, suhde jää olemaan, ja voi olla, että kuvaaja kokee myös vastuunsa hieman toisin.

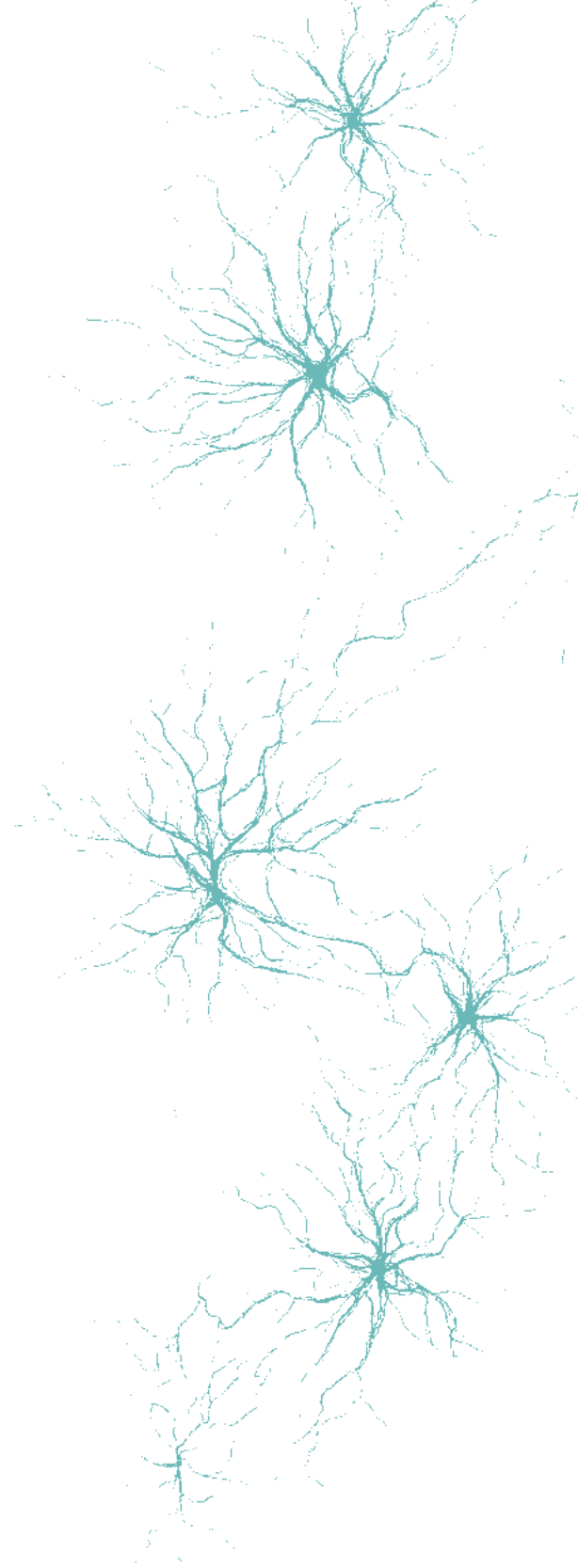
4.4

Puhetta kuvien äärellä

Edellisessä luvussa otin esiin keskustelujen katkelmia, jotka ovat ”kutsuneet pohtimaan” ja joiden olen nähnyt kertovan tilanteista, joissa ollaan tavalla tai toisella työpajalle tyypillisen oppimisen äärellä. Nyt tarkastelen kuvista puhumisen problematiikkaa kriittikitilanteissa nimenomaan puheen kannalta. Millaista taidepuhetta työpajassa esiintyy? Miten se edistää oppimista? Ja minkä oppimista?

Terry Barrett jakaa kirjassaan *Criticizing Photography* valokuvakritiikin rakenteeltaan *kuvailuun, tulkintaan, arvottamiseen ja teoretisointiin*.²⁶² Barrett kirjoittaa lehtien taidearvosteluista, ja analyysi pätee kuvataiteen arvosteluteksteihin yleensäkin. Muodollisesti teksteissä harvoin edetään tässä järjestyksessä kuvailusta teoriaan, sillä kuvailu ja tulkinta kietoutuvat teoretisointiin, jos sitä ylipäänsä on, ja arvottaminen on usein vaivihkaisesti rivien väliin kirjoitettua. Valokuvakritiikkiä harjoitetaan kuitenkin myös luokkahuoneissa, Barrett toteaa.²⁶³

Luokkahuoneiden kritiikkipuhe sisältää periaatteessa samoja elementtejä, ja tarkastelen nyt kontaktikuvauksen työpajan palautekeskusteluja myös Barrettin analyysin kautta. Löytyykö Barrettin nimeämiä elementtejä? Laajemmassa mielessä olen kiinnostunut siitä, miten työpajassa puhutaan kuvista ja mistä muusta mahdollisesti puhutaan? Miten opettaja puhuu, miten opiskelijat? Millaista toimijuutta puhe synnyttää? Ovatko opiskelijat myöhemmin tyytyväisiä työpajassa käytyyn keskusteluun? Vuosien varrella olen palannut miettimään hyvän kritiikin olemusta varsinkin silloin kun opiskelijoilta on tullut kitkerää palautetta jonkin kritiikin epäonnistumisesta tai mitäänsanomattomuudesta, mikä lienee sama



asia. Erityisesti opinnäytetöiden kritiikeiltä odotetaan paljon, kritiikolla tulee olla itsestäänselvyksiä enemmän sanottavaa. Pahinta tuntuu olevan, jos kritiikissä takerrutaan pelkkiin muutoseikkoihin. Työpajojenkin osalta puhutaan kokoontumisesta kritiikkiin, vaikka tilaisuuden luonne on yhteisöllisesti rakentuva palautetilaisuus ennemmin kuin perinteinen kritiikki, jossa ulkopuolinen asiantuntija antaa arvionsa, kenties muutamien kommenttien saattelemana. Nyt kaikki läsnäolijat ovat olleet mukana samassa veneessä ja seikkailussa, ja itse ympäristö ja siinä kuvaajana toimiminen vievät paljon huomiota. Kritiikkipuhe työpajassa on enemmän kokemusten jakamista.

4.4.1 Mistä ja miten puhutaan?

Aineistoa läpikäymällä voi todeta työpajan puheen liittyvän useimmin yhteen kietoutuneesti kuvien ilmaisullisiin seikkoihin, kontaktin laatuun ja kuvauksen kohteeseen. Tekijän tyyliin ja tapoihin kuvata viitataan muutamia kertoja. Valokuvaustekniikasta puhutaan hyvin vähän, ja se kytkeytyy silloin aina ilmaisulliseen ratkaisuun. Yleisimmin on kyse käytetyn objektiivin polttovälistä ja sen vaikutuksesta kuvan rajaukseen, ilmaisulliseen valintaan. Opiskelijat kertovat usein liikkumisestaan ja kohtaamisistaan, ja välillä saatetaan keskustella lyhyesti ja pintapuolisesti jostakin kulttuurisesta ilmiöstä, varsinkin tehtävänannon mies-naisteema nousee välillä esiin kuvaajien tekemien havaintojen kautta.

James Elkinsin kirja *Why art cannot be taught, a handbook for students* (2001) esittää väitteen taiteen opettamisen mahdottomuudesta, mutta pohdii myös monipuolisesti, millaisissa käytännöissä kuitenkin opetamme (kuva)taidetta. Elkins tuo esiin, kuinka paljolti ajatellaan, että vaikka taiteen opettaminen olisikin mahdotonta, niin aina voidaan opettaa tekniikkaa. Ajatukseen sisältyy näkemys, että taide ja ilmaisu olisivat jotakin tekniikasta erillistä.²⁶⁴ Korkeakoulujen valokuvauksen opetuksen parissa on mielestäni kuitenkin aina ollut selvää tekniikan ja ilmaisun kiinteä yhteys. Valokuvaus mekaanisena kuvan tallentamisena ei ole

ollut aina itsestään selvästi taidettakaan, vaan juuri koneen ja ihmisen kiinteä yhteistyö on herättänyt jatkuvaa keskustelua valokuvien ontologiasta ja luonteesta. David Bate tuo Art, education, photography -artikkelissa (kirjassa *The Photography Reader*) esiin, kuinka alkujaan valokuvatekniikka muodosti valokuvauksen teorian.²⁶⁵

Valokuvaajien opetus suunnitelmassa on voittoa nimeltä opintojaksoja tekniikan mukaan tai ilmaisullisiksi, mutta käytännössä tämä tarkoittaa, että aiheeseen mennään tietty näkökulma edellä, vaikka toista ei olekaan ilman toista. Ilmaisullisessa työpajassa puhutaan tekniikasta eli myös siitä, mitä kuvaaja delegoi kameralle. Esimerkiksi:

Stefan: ---Et kannattaisko joskus jättää vähän enemmän tilaa?

Essi: Kannattais, mut tos mul oli koko ajan kasiviton kiinni.

Stefan: Joo.

Essi: Se ois vaatinu kyl toisen kävelyn, kun mul ois ollu kolmevitonen.

Stefan: Mä en tiedä, että onks se niinku kasivitosen asia vai vaan se, et ottaa jossain vaiheessa muutama askel taakse. Että siinä tavallaan tää järjestelmäkameran kuvaformaatti on aika hankala pystysuunnassa, et se on liian kapea verrattuna, että mä tykkään paljon enemmän just 6 x 5 tai 3 x 4, mutta siis tää kaks kertaa kolme...

Kontaktikuvaustyöpajan aineistokatkelmat tuovat hyvin esiin ilmaisullisten ja teknisten ratkaisujen samuuden. Oikeastaan kuvaajasta, kamerasta ja kuvastusta tulee kuvaustilanteesta yhtä. Ensimmäisessä katkelmassa kuvaaja ajattelee laitteensa toimijuutta, kun opettaja näkee opiskelijalla olevan omia mahdollisia mahdollisuuksia kuvaustilanteessa liikkumalla ratkaista ilmaisullinen ongelma. Ongelma, joka on ainakin osin mieltymykseen tai jonkinlaisiin ihmisiin sisäänrakennettuina pidettyihin sommittelusääntöihin (kultainen leikkaus) liittyvä näkemys. Opettaja viittaa myös aiemmin keskustelussa muussa mielessä esillä olleen Diane Arbusin tuotantoon ja tapaan käyttää tiettyä kuvaformaattia.

²⁶⁴ Elkins, James, 2001. Why art cannot be taught, a handbook for students, s. 104.

²⁶⁵ Bate, David, Art, education, photography. The Photography Reader, s. 437.

Esimerkkinä kritiikin jakamisesta (Barretin mukaisiin) kuvailuun, tulkintaan ja arvottamiseen seuraava katkelma, jossa ennen kaikkea kuvailuun liittyy voimakas positiivinen arvottaminen. Tässä muutoseikat vaikuttaisivat tekevän kuvasta loistavan.

Juhani: *No toi mun mielest toi miehen olemus ja asento ja kaikki. Se on äärimmäisen luonteva ja hän luottaa tilanteeseen täysin. Toi valo ja väri, toi on aivan ku maalaus, taustan gradientti ja tää on niin kun rakennettu tilanne.*

Stefan: *Ja vaatteet.*

Ella: *Upeasti valaistu lasi.*

Nelli: *Lasi näyttää lasilta.*

Stefan: *Mutta miten kans kuppi ja lasi on sijottunu. Se on ihan täydellinen.*

Juhani: *Ja miehen kädet. Kuka pitää käsiä noin hienosti.*

Juuso: *Tässä on jotenki se it's a man's world jollaki semmosella humoristisella tavalla, hienosti.*

Ella: *Toi pieni punanen piste pöytälinalla...*

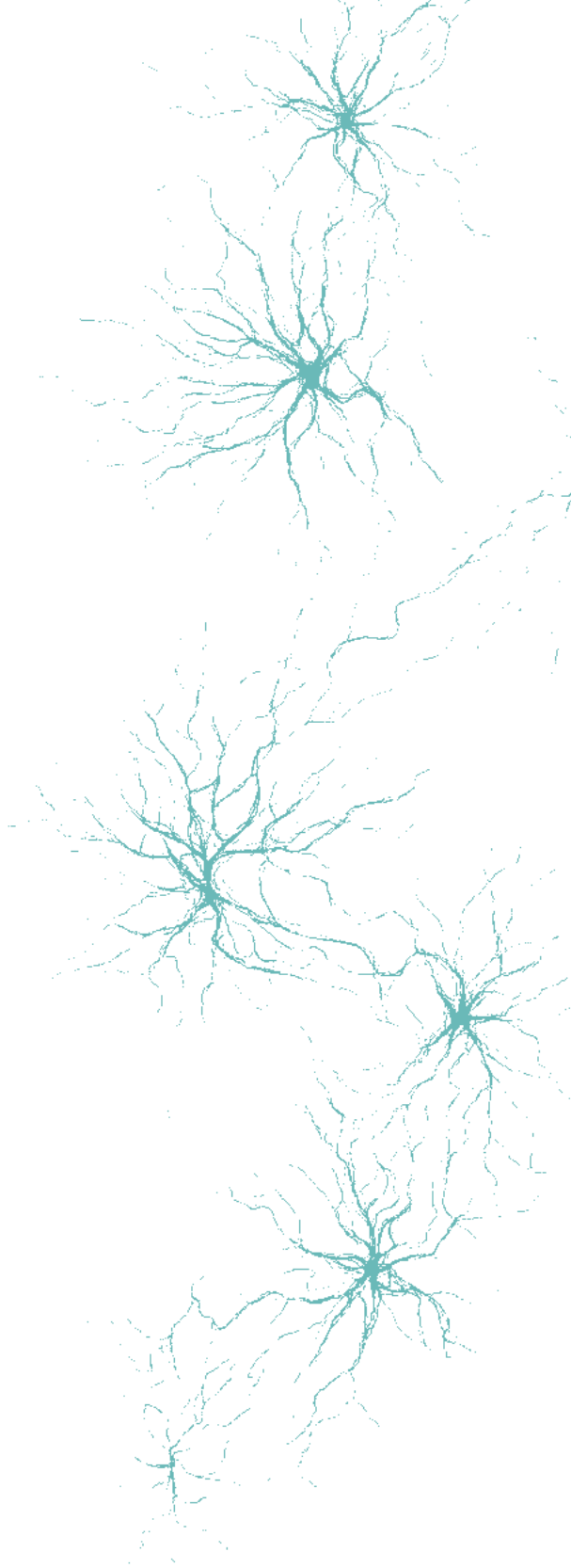
Aino: *Sinimäinen kuva...*

Tara: *Täs on sun värit, kato.*

Stefan: *Kaksi loistavaa kuvaa sarjassa.*

Seuraavassa opettajan kommentissa Sofialle tulee esiin, miten tässä tapauksessa johdonmukainen visuaalinen kieli ja valon käyttö luovat kuvasarjan rauhallisen tunnelman. Samoin tunnelman luoja kuvaajan kuvattuihin ottaman kontaktin luonne.

Et mulla ei olis mitään sitä vastaan et olis joku puolivartalo tai kasvokuva välillä, mutta musta tää on aika virtaviivaisen kauniisti toteutettu ja nyt joku, jota mä oon haukkunu liiallisesta samankaltaisuudesta voi kiristellä hampaita, mutta mun mielestä tää pelittää. Että se tietty rauha, joka näissä on, välittyy sen visuaalisen kielen kautta myös. Ja mikä on mun mielestä hallittua ja harkittua on valon käyttö. Että on ollu aika todella raju valo, joka paistaa suoraan ylhäältä, mutta sä oot onnistunu, et se eka kuva on varmasti eilen, ehkä toka kuva eilen, mutta hyvä balanssi siinä valossa ja varjossa. Ja sitten tää kohtaaminen on mun mielestä mutkaton ja tässä ei oo





Kuva 30

semmosta flirttikerrosta mitä me ollaan nähty hyvin paljon. Nää miehet saa olla aika miellyttävällä tavalla neutraalisti näissä kuvissa.

4.4.2 Selkäydin-malli ja valokuvan kaksi diskurssia

Terry Barrettin mukainen jaotteleva analyysi kuvista puhumisesta tuntuu lopulta hyödyttömältä tämän työpajan kohdalla. Kuvailua, tulkintaa ja arvottamista esiintyy, niin kuin yleensäkin, toisiinsa kietoutuneina. Varsinaisiin valokuvateoreettisiin diskursseihin työpajassa ei viitata lainkaan, eikä valokuvia sijoiteta juuri mihinkään kuvallisiin jatkumoihin. Pari kertaa opettaja mainitsee jonkin kuvasarjan olevan sopiva reportaasiksi journalistiseen mediaan. Tuntuu, että tämä kontekstittomuus vaivaa useinkin valokuvaopetusta.

²⁶⁶ Jackson, Philip W. 1990 (1968). *Life in Classrooms*. Piilo-opetussuunnitelmalla tarkoitetaan yleensä koulun käytäntöjä, joihin opiskelijat oppivat ilman, että asiaa tuodaan ilmi. Ajan tässä kuitenkin takaa erilaisten kuvallisten traditioiden läsnäoloa, jotka asettuvat tavoitteiksi ilman, että niitä ilmaistaan esimerkiksi opetussuunnitelmassa. Toinen paljon käytetty termi voisi olla myös hiljainen tieto. Kaikki vain tietävät, mitä tavoitellaan, millainen on tässä kontekstissa esim. hyvä kuva.

Valokuvat muuttuvat niiden tulkintojen eläessä eri katselukonteksteissa, opetuskonteksti on oman- sa, mutta muihin, vaikkapa taiteen tai journalistisiin konteksteihin kuvia voidaan opetustilanteessa vain sovitella ja pohtia imaginaarisesti. Toisaalta juuri kontekstittomuus saattaa vapauttaa, ja koulun paikka onkin mielestäni mm. tarjota vapautta. Tällöin mahdollistuu esimerkiksi opettajan mainitsema *työpaja laboratoriona, jossa testataan mukanaolijoiden visuaalisuutta*.

Tämän työpajan kohdalla se, että opettaja tai opetussuunnitelma ei liitä opintojaksoa ja sen tavoitteita mihinkään jatkumoon, muodostaa mielestäni työpajalle piilo-opetussuunnitelman²⁶⁶, jota kukaan ei tule edes ajatelleeksi. Mitään piiloa ei tietenkään ole, ei salaista suunnitelmaa, mutta opettajan oma vahva ja traditionaalinen ekspressiivisen valokuvan perinteeseen kytkeytyvä näkemys valokuvaajan perusosaamisesta, pienkamerailmaisusta tulee itseäänselvyydeksi. Opetussuunnitelmiin ei ole tapana nimetä opettajia, jotka voivat toteutuksessa vaihtuakin, mutta todellisuudessa taideopetuksessa opettaja on joskus yhtä kuin opetussuunnitelma. Opettajaa tekijänä lukemalla voidaan vasta ymmärtää työpajan tavoitteita ja metodeja. Kun vakiintuneet opettajat sitten joskus vaihtuvat, voi se merkitä suurta sisällöllistä muutosta koko opetukseen.

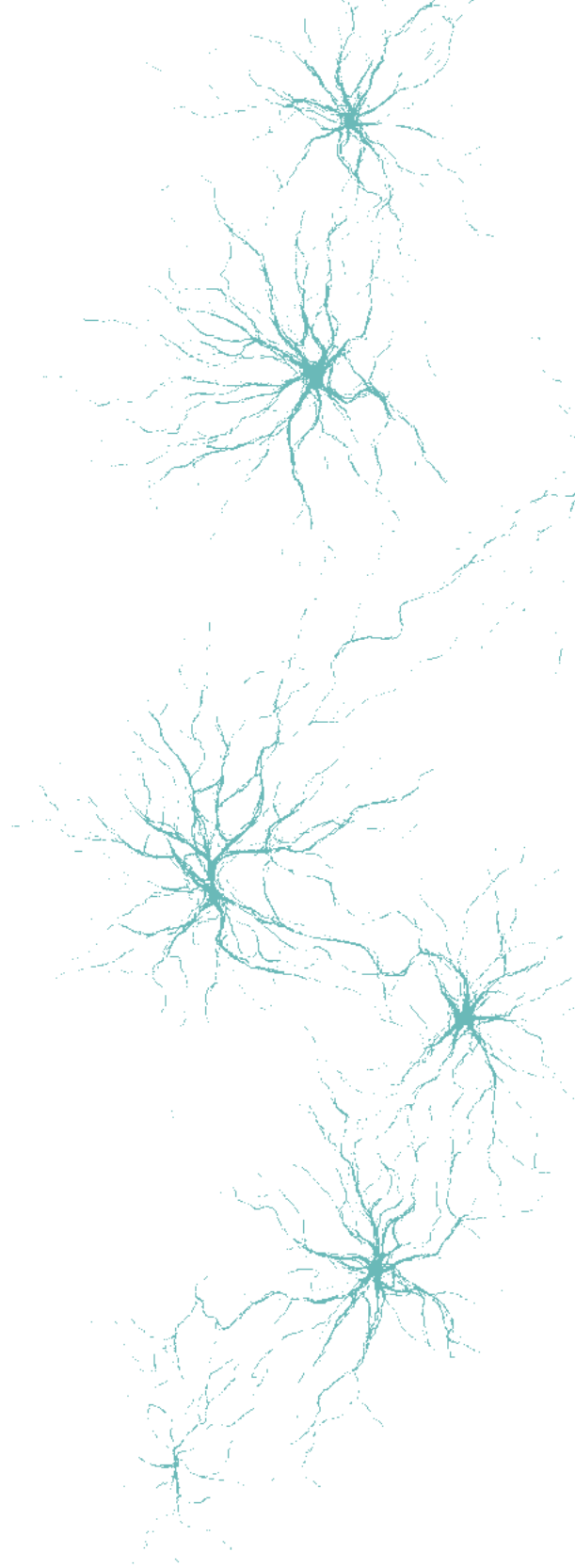
Toisaalta digitaalinen järjestelmäkamera valitaan kuvausvälineeksi sen mahdollistaessa jo työpajan aikana kuvien katselun. Väline toimijana kantaa kuitenkin myös draamallisen kuvakerro- nnan traditiota, tuoden sen kuin huomaamatta osaksi työpajaa.

Palatakseni kontaktikuvauksen työpajan kriittikutilanteiden puheeseen, sitä voisi kuvata selkäytimestä lähteväksi kokemusten ja kuvien kokonaisvaltaiseksi, mutta melko jäsentymättömäksi läpikäymiseksi ja jakamiseksi ryhmän kesken. Tunteet ovat voimakkaasti läsnä niin kuvaamistapahtumassa kuin yhteisissä istunnoissa. Nähtyä, koettua ja kuvattua ei katsota analyttisesti vaan kyse on ennen kaikkea juuri kuvaamiseen ”sukeltaneiden” tuoreesta kokemuksesta. Kontaktikuvauksen työ-

²⁶⁷ Seppänen, Janne, 2014. *Levoton valokuva*, s. 179–182.

pajan metodia on kuvattu joskus: heitetään opiskelija veteen ja huudetaan: ui! Analytyisyys sopii kenties huonosti heittäytymiseen.

Jos ajattelen vielä Janne Seppäsen kirjassa *Levoton valokuva* nimeämiä valokuvan diskursseja²⁶⁷, näkemystä valokuvasta toisaalta ikkunana maailmaan, jälkeenä jostakin olemassa olleesta, ja toisaalta kulttuurisena käytäntönä, jolla on oma historiansa, voisin karkeasti yleistäen sanoa, että kontaktikuvauksen työpaja liittyy hengeltään ensimmäiseen diskursseista. Valokuvat syntyvät tässä työpajassa altistamalla kohtaamisiin uudessa vieraassa ympäristössä, jossa kuvaajaopiskelija ja kamera, ympäristö ja kuvattu henkilö toimijoina kietoutuvat hetkeksi jaettuun kokemukseen. Kuva on jälki, jota tarkastellaan vielä irtaantumassa olevana osana kokemuksesta. Keskustelussa puretaan tilanteesta nähtyä ja koettua. Kuva ei ole kovin painava, tai sitä ei raskauteta pitkälle menevillä tulkinnoilla, vaan sen annetaan olla tuore, toisaalta keskustelun ytimessä, mutta toisaalta vain yhtenä elementtinä tapahtuneesta.



4.5

Oppimisen pohdintaa

4.5.1 Erilaisia oppimisia

Valokuvaus näyttäytyy usein jonakin arkisena, helppona ja kaikkien osaamana kuvien tekemisen tapana. Näin on yhä enemmän aikanamme, jolloin kaikki kuvaavat jatkuvasti kännykkäkameeroilla ja jakavat kuvia sosiaalisessa mediassa. Kuvaaminen voi kuitenkin olla hyvin monipuolista osaamista vaativaa, silloin kun intentionaalisesti pyritään ilmaisemaan asioita visuaalisesti kiinnostavasti, ja tehdään se monipuolisia tarjoumia omaavilla laitteilla, haastavissa tilanteissa. Alun oppimista käsittelevässä luvussa kirjoitin Bloomin taksoniasta ja oppimisen jakamisesta kognitiiviseen, psykomotoriseen (taidolliseen) ja affektiiviseen (tunneperäiseen) alueeseen. Kaikki nämä osa-alueet ovat läsnä valokuvaamistapahtumassa, mutta kiinteästi toisiinsa kietoutuneina. Jaottelun keinoitekoisuudesta huolimatta se voi kenties ajatuksellisesti avata sitä, miten moniulotteista oppiminen on. Kontaktikuvauksen työpajassa kuvaava opiskelija on koko kehollaan, tietoinensa ja tunteinensa tilanteissa, ja käyttää aiempaa osaamista ja ymmärrystä, joka myös karttuu aina uusien kokemusten myötä. Kontaktikuvauksen työpajassa kuvaaminen vaatii nopeaa ajattelua ja harjaantunutta kameran käyttöä. Joltakin osin välineen hallintaa voisi kenties verrata musiikki-instrumentin hallintaan ja sillä omaperäisen musiikin tuottamisen taitoon. Tutkimusten mukaan erityistaidon oppimiseen tarvitaan neljän tunnin harjoittelua päivittäin kymmenen vuoden ajan. Yhteensä tämä tekee noin 10 000 tuntia harjoittelua.²⁶⁸ Kyseessä ei ole mekaaninen, vaan analyttistä reflektointia ja käsitteellistämistä vaativa prosessi.

Valokuvauksessa ei ole klassisen musiikin pitkän historian tuottamaa traditiota, mutta siinäkin on omat mestarinsa, jo moneen kertaan kyseenalaistettuinekin näkemyksineen ja dogmeineen. Henri Car-

tier-Bressonin ratkaisevan hetken ajatus oli jo aiemmin esillä. Hänen kuvaamisen tapansa, niin kuin henkilödokumentit Cartier-Bressonista näyttävät, on fyysistä ”tanssahtelua” kohteen ympärillä. Hänellä oli selvä tavoite tuottaa kuvia, joissa sommitteellisesti kaikki on kohdallaan klassisen sommittelusäännön, kultaisen leikkauksen, mukaisesti. Samalla kuvassa tuli kiteytyä jotakin oleellista vangitusta hetkestä, kuvan tuli olla tapahtuman ”huipentuma”. Sittemmin, sveitsiläissyntyisestä ja 1950-luvulla yhdysvaltalaisuneesta valokuvaaja Robert Frankista lähtien Cartier-Bressonin ”täydellisten kuvien” ideaa on kyseenalaistettu. Opiskelijoilla ryhmässä on erilaisia tavoitteita, omia esikuvia ja elämme kuvallisen moninaisuuden keskellä, eikä ole olemassa selkeää mallia, johon pyritään harjaantumaan, joka pyritään saavuttamaan. Kuvien onnistuminen, kiinnostavuus ja toimivuus ovat siis jatkuvan neuvottelun alaisena opetustilanteissa – ja jatkuvan testauksen alaisena kuvaustilanteissa. Väline on joka tapauksessa otettava haltuun, olivat ilmaisulliset tavoitteet mitä tahansa. Kinokamera on kuitenkin suunniteltu tietynlaiseen kuvaamiseen, ja väline itsessään suuntaa työskentelyä helposti draamalliseen kuvakerrontaan, jota myös opettaja haakee kehottaessaan kuvakokojen ja kuva-alan käytön vaihteluun.

Opettajan kokemuksella ja esimerkillä on huomattava vaikutus, vaikka opettaminen olisi metodisesti hyvin demokraattiseen keskusteluun pohjaavaa. James Elkinsin mukaan taideopettaja pyrkii aina muuttamaan opiskelijaa ja hänen tapaansa tehdä taidetta. Se on opettamisen idea.²⁶⁹ Jos opettaja on lunastanut puhemiehen paikkansa, opiskelija toivoo häneltä aineksia omaan muutokseensa, oppimiseen.

Olen todennut jo aiemmin, kuinka vaikeaa voi olla todeta oppimista, mutta aineistostani löytyy myös esimerkillinen opettamisen ja oppimisen tapahtuma. Kuvasin luvussa ”Tylsä setti” Juhaniin saamaa tiukkaa palautetta sinänsä ammattitaitoisista kuvista, liian täydellisistä. Palasin hänen kanssaan asiaan haastattelussa.

Juhani: *Joo, se oli iso herättely. Se oli tosi tärkeä palaute mulle. Se muutti koko reissun valokuvallisen*

²⁶⁸ Ericsson, Karl, Anders & Krampe, Ralf, T. & Tesch-Römer, Clemens 1993: *The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance*, s. 366.

²⁶⁹ Elkins, James, 2001. *Why art cannot be taught, a handbook for students*, s. 70.

ajattelun ja sen et miten mä lähestyn ihmisiä. Ja mitä mä haluan siinä kuvassa näkyvän ja miten mä haluan kohdata ne ihmiset.

(...) Mä tein siellä kameran takana niitä ratkasuja, mitkä on sieltä tehtävissä, mutta annoin niille paljon enemmän vapautta asettua siihen tilaan. Se oli tosi tärkeä, koska sit must tuntuu et tuli mielenkiintosa kuvia.

Pauliina: Uskotsä että se on muuttanu sun kuvaamista ihan pysyvästi?

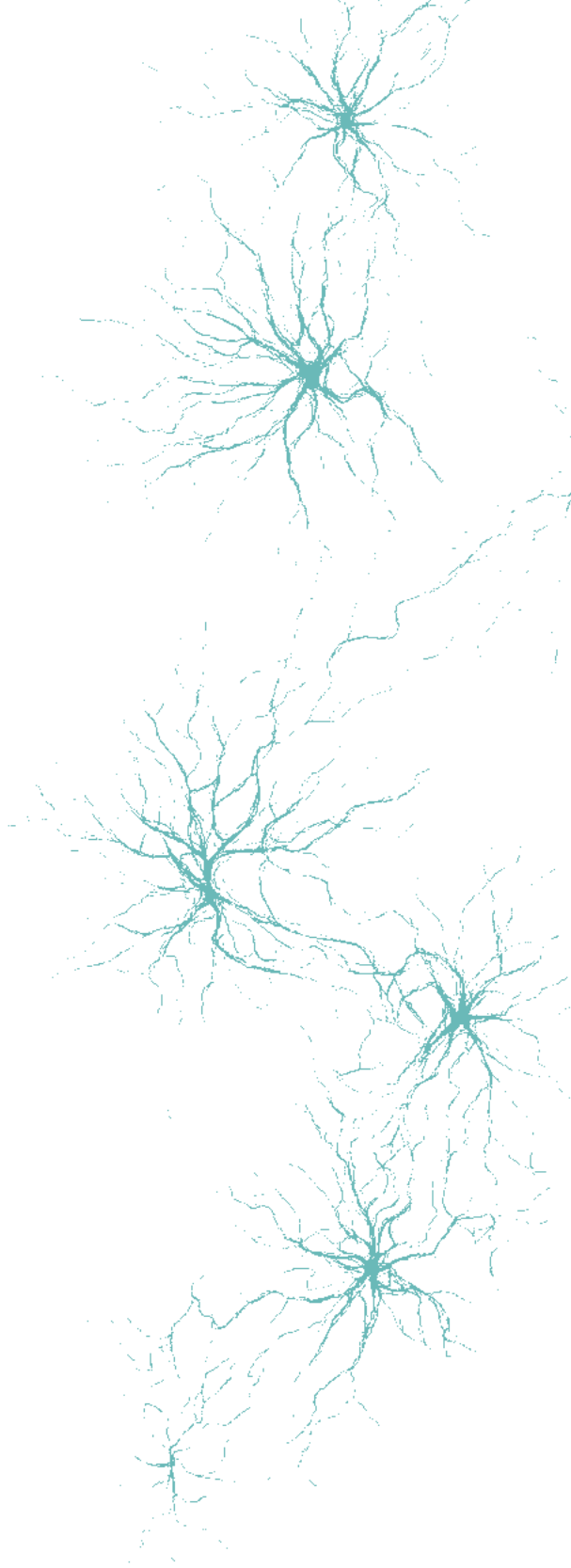
Juhani: Ihan varmasti.

Pauliina: Vaikuttaako se ammattikeikoilla?

Juhani: Kyl se niinkun auttaa näkemään sen koska ihminen on luontevasti... Silmä harjaantu siihen. Ehkä sitä on myös lähteny työstämään sitä kuvaustilannetta eri tavalla, pitkäjänteisemmin. Mä oon niin hölöttävä kuvaaja, mä puhun koko ajan, mä toimin nopeesti, aina on takaraivossa, et pitää toimii tehokkaasti, ettei tää tilanne raukee ja tunnelma lässähdä. Nyt on ehkä kääntäny sitä vähän eri tavalla. Et on antanu sille tilanteelle aikaa, et pikkusen ottaa sillee iisemmin ja antaa sen ihmisen pikkusen tutustuu minuun, et säätää vaikka salama-valoo ja juttelee siinä. Ihminen voi vähän tutustuu siihen tilaan missä se seisoo.

Juhani tulkitsi opettajan vaatimusta ammattitaidon rikkomisesta, luopumalla omasta rutiininomaisesta tavastaan määrätä kuvaustilannetta, luopumalla osaamisestaan. Hän oli selvästi halukas kuuntelemaan kritiikkiä, oppimaan ja koki myöhemmin palautteen olleen tärkeä herättelijä, joka muutti kuvaamista paitsi työpajassa, myös pysyvämmiin. Aina opiskelija ei saa kiinni palautteesta tai ei yrityksestä huolimatta pysty korjaamaan tekemistään ja jää vaille positiivista palautetta, joka vahvistaisi vielä opitua. Oppiminen vaatii motivaatiota ja rohkeutta.

Joku toinen opiskelija kertoi haastattelussa, kuinka työpajan kritiikissä ymmärsi, miten paljon pitää juuri henkilökuvaamisesta. Tavalla tai toisella opiskelijoiden oppimiskokemukset liittyivät jonkin asian ymmärtämiseen omasta itsestä ja omasta toiminnasta valokuvaajana. Moni oppii työpajassa myös se, että tällainen työskentely



ei ole itselle luontevaa, eikä tämä ole se suunta, johon hakeutuisi kuvaajana. Moni kuitenkin saavutti tekemisessään jonkinlaisen flow'n. Suomalaisen torjuva suhtautuminen kuvaamiseen puuttui, ihmiset ilahtuivat kuvaajan kiinnostuksesta, ja tämä positiivinen kokemus vapautti.

Ella: Siihen tuli joku ihan oma moodinsa. Et siel vaan meni semmosessa ihme kuplassa...

Kyllä kaikille tuli varmaan se moodi, et tää on jotain vähän outoo, mut mä luulen et aika monii se vapautti meidän luokalla, et uskalsi tehdä juttuja, jota ei ikinä tekis Lahdessa tai Suomessa tai missään. Et oltiin sillai hörhöi, ja se tilanne oli ihan älytön.

Tara: Se intensiivisyys siinä kuvaamisessa avas mun mielestä sellasia mekanismeja, et ei ollu enää sellasta epäilyksen muuria siin toiminnassa välissä, vaan et ajatus on suoraan se teko siin vaiheessa. Se johtu siit intensiivisyydestä. Koulussa, tai sehän oli myös koulu, tuntuu et puuttuu sellanen, et rupee tosi harkitsevaks ja pätkäilee liikaa ja kato semmonen yhteys siihen et mitä omassa sisällä on...

Ella: ...Semmonen välittömyys.

Oppimisen tapahtuminen pikkuhiljaa erilaisten kokemusten kumuloituessa tulee hyvin esiin erään opiskelijan kommentissa:

Sini: Mulle oli tosi tärkeä, et meil oli ollut tota ennen se Tarja Lanun elävän mallin piirustus, koska siin oli valon hahmotuksesta. Se oli tosi tärkeä, kun sä vaan jossain tapaavat jonkun tyyppin ja sä et voi hallita oikein, siel on se kova valo ja et piti miettiä just noitaki asioita.

...Niin mä siin kuvaustilanteessa pysähdyn katomaan sen ihmisen kasvoja, et vaikka se on nopea tilanne, niin on et käännys vähän tonnepäin, et ei sillee et pää keskelle ja räps tyyliin. Et vähän ottaa semmosta aikaa siinä.

Opetussuunnitelman sisältöjen järjestyksellä on väliä. On myös hienoa nähdä, että opiskelijoilla on valmiuksia siirtää toisen välineen parissa opittua uuteen kuvaustilanteeseen. Keskustelutilanteiden

pohjalta oma ajattelu saattoi muuttua, entisestä haasteesta tuli mahdollisuus.

Eero: Mulle tuli semmonenki, et mä opin arvostamaan kovaa valoo eri tavalla. Se on ollu mulle tosi semmonen vihan kohde...oppi kyl hyödyntämään sitä eri tavalla. Et se tuli niis keskusteluissa.

Joku opiskelijoista kertoi oppineensa, miten vaativaa työskentely vieraassa kulttuurissa on, kuinka paljon vaatii aikaa ja työtä päästä kulttuuriin ja aiheeseen sisään, puhumattakaan jos tuottaa myös tekstin ja myy kuvasarjan freelancerina.

"Siel pitäis kökkii jotain neljä kuukautta..."

Osoa opiskelijoista häiritsi työpajan lyhyys ja siten työskentelyn pintapuolisuus. Heistä myös tuntui, että tämä oli "yksi keikka ja yksi kokemus muiden joukossa".

Alumnihaastattelujen aineistoni tarjoavat kokemuksesta etääntynyttä näkökulmaa työpajoihin. Dokumenttivalokuvausta työkseen tekevä alumni kiteytti kontaktikuvauksen työpajan tärkeimmäksi kokemansa opin:

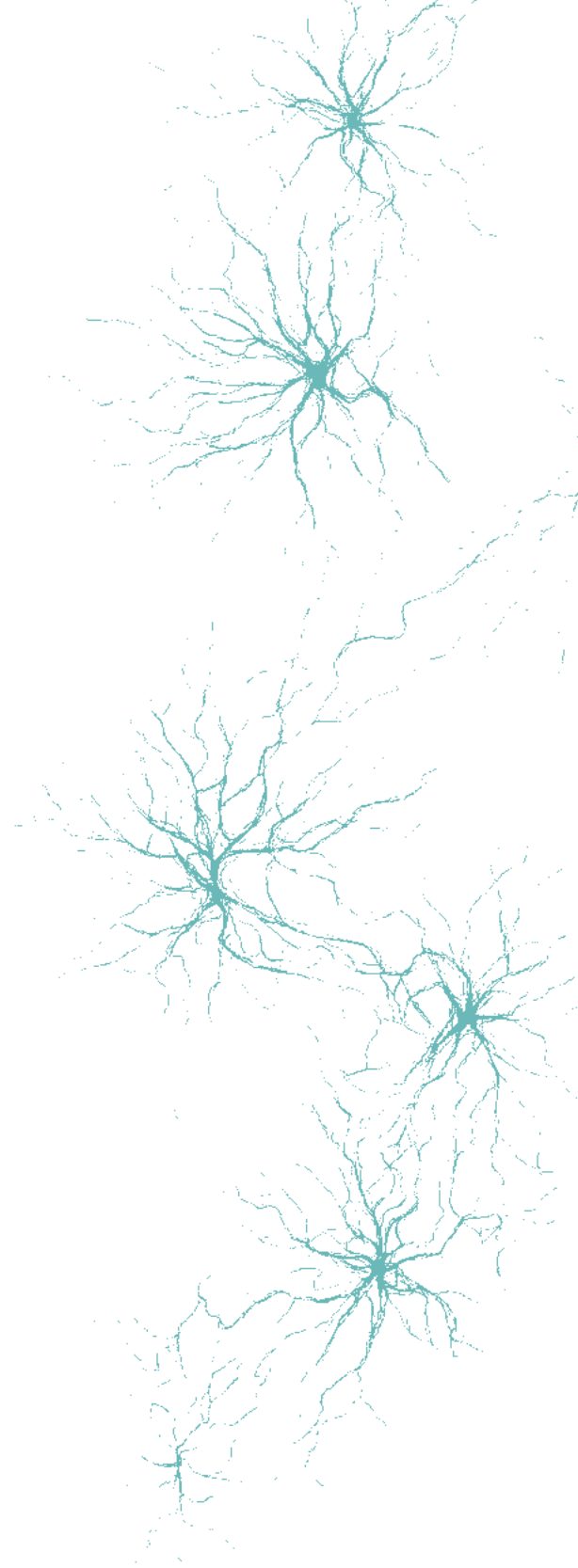
Jos mä mietin henkilökohtasesti mitä siit on jääny, on varmaan se, että sattumia kohti voi mennä. Että kun mä oon tässä näin ja mietin mitä tuolla on, et siellä vois olla semmosia valokuvia, joita vois vaan tulla vastaan, mut et mun pitää tehdä se työ, et mä pääsen niitten lähelle ja et se on yleensä se sosiaalinen haaste, et pitää itekin avautua ja olla jotenkin aktiivisesti läsnä, mut et siellä se tavallaan on ja sitä kautta voi löytää erityisiä ja erikoisia ja kiinnostavia maailmoja, niin ehkä se. Se on mun mielestä sen kurssin ydin. Siis että täs on tää sama maailma, mut et sinne voi tehdä semmosia pistoja ja ei se oo niin kauheen erikoista. Ja sitte tietysti duunin kautta oon tehny valtavan määrän et menny koputtaa et terve, pitäs tehdä tällasta ja tällasta, jollon siin on aina semmonen selitys hirveen selkee, mut sitte kun ei oo mitään semmosta, et on vaan koulun kurssi tai projekti siinä vaiheessa, et ei oi-

kein itekään tiedä mitä haluaa, niin se on paljon vaikeempi selittää kuin jos on joku et Imageen tai Suomen kuvalehteen pitäis tehdä tää.

Opettajan työpajaan virittämä suorasukaisen salliva ilmapiiri vapauttaa ja vahvistaa kuvaajia tavalla, joka on heidän ammatilliselle kehitymiselleen tärkeää. Asioita päin voi aktiivisesti mennä. Tietenkin, kuten Bremer itsekin haastattelussa totesi, työpajan työskentelytapa ei ole kaikille luontaista, ja aina joku oppii itsestään myös tämän.

Kukaan opiskelijoista ei mainitse opituksi asiaksi albanialaisesta kulttuurista nähtyä ja koettua. Se on paitsi itsestään selvää, myös opetussuunnitelman ulkopuolella. Kuitenkin dokumenttivalokuvavaajalle on tärkeää kartuttaa tietoa ja ymmärrystä maailmasta, yleissivistys antaa mahdollisuuden tehdä merkityksellisiä tulkintoja nähdystä. Myös sensitiivisyys ja eettisyys mahdollistuvat tämän ymmärryksen karttumisen myötä. On helppo palauttaa mieleen omia opiskeluaikaisia tilanteita, joiden luonteen on ymmärtänyt toisin vasta vuosia myöhemmin, kuten seuraavassa kokemuksessani.

Opiskeluaikana olin harmistunut omasta estyneisyydestäni kontaktikuvauksen työpajassa ja lisäksi brittiläisen professorimme Martin Parrin tapa käyttää suoraa salamaa kiehtoi ja halusin harjoitella sitä. Vietin kesää Prahassa ja juuri valloilleen ryöpsähtänyt turismi näytti sopivalta kuvauskohteelta. Valitsin kansoitettun vanhan juutalaishautausmaan kuvauspaikaksi, jossa räiskin salamalla lähietäisyydeltä hautausmaata tutkivia ihmisiä. Kuvissa on hyvin vihaisen näköisiä miehiä. Olin tyytyväinen itseeni, uskalsin, ja amerikkalainen turisti näytti tyhmältä niin kuin pitikin. Vasta paljon myöhemmin ymmärsin asian toisen laidan. Hautausmaa ei muistuttanut (minulle) hautausmaata, vaan muinaista rauniota, enkä lainkaan ajatellut paikan ”pyhyttä” siellä vierailville. Kaikki amerikkalaiset eivät tule sinne yhtenä Prahan nähtävyyksistä, vaan heille se voi olla suvun historiaan liittyvä paikka, joka kantaa traumaattisia toisen maailmansodan ja holokaustin muistoja. Hautausmaan yhteydessä on äärim-



mäisen koskettava museo, jossa on esillä lasten keskitysleireillä tekemiä piirroksia. Valokuvaajina marssimme helposti paikalle tavoitteinemme kuin ”norsut lasikauppaan”. Olen nähnyt vastaavaa epä-sensitiivisyyttä myös ammattitoimittajien asenteissa. Me suomalaiset elämme Euroopan laidalla, ja joskus meille ei vain riitä oma kokemus ja hyvä tarkoitus, täytyy tietää ja täytyy ymmärtää, mistä toisessa kulttuurissa on kysymys.

On tärkeää, että työpaja jättää halun oppia lisää, vaikka lopulta oppi olisi, että tämä ei ole itselleni luontainen tapa työskennellä. Valokuvaaja, ollessaan kontaktissa ihmisten kanssa monissa tilanteissa, oppii nolojenkin tilanteiden kautta. Oma sensitiivisyys on kehitettävä, mutta itselle on myös voitava antaa anteeksi.

4.5.2 Dokumentaristi nomadina?

Olen jo useaan otteeseen liittännyt työpajan humanistisen valokuvauksen traditioon, joka kantaa maailmanparannuksen eetosta mukanaan. Työpajan osallistujat eksoottisissa kuvauspaikoissa liittyvät kuitenkin toiminnallaan ja kaikessa humanismissaan myös kolonialismin historiaan. Suomalaisina olemme usein sokeita tälle jatkumolle. Koemme ollemme historian saatossa muiden vallan alla ja olemme esimerkiksi vasta heräämässä tunnistamaan kotimaassamme saamelaiden kohtaaman sorron. Silloin kun positiivisessa mielessä liitämme itsemme eurooppalaisiksi, jätämme samalla huomiotta, minkä ”paremmassa asemassa olevien” näkökulman ja valta-aseman samalla omaksumme. Osa opiskelijoista tiedostaa asetelman ja pohtii sitä haastattelussa, kuten aiemmissa katkelmissa on käynyt ilmi. Kerron vielä omasta kokemuksestani opiskelijana kontaktikuvauksen työpajassa vuoden 1990 Kairossa, Egyptissä.

Kävelimme toisen naisopiskelijan kanssa Kaiiron keskustassa olevassa puistossa, kun huomasimme afrikkalaisen miehen seuraavan meitä jonkin matkan päässä pensaikoissa lymyillen. Oli keskipäivä, puisto oli suuri, siellä täällä kulki ihmisiä. Ystäväni pysäytti brittiläisen vanhemman

pariskunnan pyytäen, että voisimme kävellä heidän kanssaan päästäksemme seuraajasta. Paris-kunta tuhtui miehen käytöksestä, ja he löysivät nopeasti puistosta jonkinlaisen järjestyspoliisin, joka haki seuraajamme pensaikosta ja pahoinpiteli tämän edessämme. Emme ehtineet emmekä uskaltaneet reagoida mitenkään. Emme todennäköisesti myöskään puhuneet tapahtuneesta muille työpajassa, sillä se sai meidät tuntemaan syyllisyyttä aiheuttamastamme tilanteesta.

Montako pistettä työpajassa olisi saanut siitä, että ei ottanut itse turpaansa, vaan aiheutti hölmöyttää paikalliselle pahoinpidellyksi joutumisen? Emme olleet paatuneita, emme kuvanneet tilannetta. Se asettui häpeälliseksi osaksi työpajaa ja vahvisti sitä kohtaan silloin esiintynyttä kritiikkiä.

Halusit tai et, joudut tiettyyn asemaan suhteessa paikallisiin ihmisiin. Me olimme paikalla katsoaksemme eksoottista Egyptiä kameran läpi, orientin lumoissa. Vaaleista pohjoismaisista naisista lumoutuminen ei ollut sallittua paikalliselle miehelle, jolla tuskin oli ryöstöaikeita keskellä päivää. Meille aktiivinen katsominen oli sallittua, hänelle ei. Asia voisi olla toisin päin, jos näkisimme tilanteen hänen kulttuuristaan käsin. Esimerkiksi intersektionaalinen²⁷⁰ feministinen teoria ja analyysi voisivat tarjota hedelmällisiä lähtökohtia työpajan tilanteiden analyysiin. Tartun nyt kuitenkin osittain samojen kysymysten äärellä olevaan italialaisyntyisen filosofin Rosi Braidottin nomadiseen teoriaan²⁷¹ eritellakseni työpajan ristiriitaisia ajatuksia herättävää luonnetta.

Braidottin nomadinen teoria vie suoraan kiinteän identiteetin kysymykseen, kysymykseen, joka näyttää olevan lähes keskiössä taiteen ammattiin oppimisen prosessissa, niin myös tutkimissani työpajoissa.

Nomadismilla Braidotti tarkoittaa ihmisen subjektiiviteettiä koskevien merkitysten – diskursiivisen minuuden – jatkuvaa liikettä.²⁷² Nomadinen subjekti on koodi identiteetin vastustamiseksi, eikä vaihtoehdoisen identiteetin omaksumiseksi.²⁷³

²⁷⁰ Intersektionaalisuudella tarkoitetaan tarkastelutapaa, jossa monien tekijöiden katsotaan vaikuttavan samanaikaisesti yksilön identiteettiin ja aseoitumiseen yhteiskunnallisissa valtasuhteissa. Intersektionaalisen ajattelutavan mukaan vain yhtä tekijää, kuten esimerkiksi sukupuolta, yhteiskuntaluokkaa, ikää, etnistä taustaa, toimintakykyä tai seksuaalista suuntautumista ei voida analysoida erillään muista. Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen edellyttää, että eri tekijöiden vaikutusta tarkastellaan myös suhteessa toisiinsa. Intersektionaalisuus voidaan suomentaa risteävänä eroina

tai risteävänä eriarvoisuutena. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/tasa-arvosu-nasto> Luettu 12.12.2016

²⁷¹ Braidotti, Rosi, 2011. Nomadic Theory. The portable Rosi Braidotti.

²⁷² Termonen, Markus & Pyykkönen, Miikka & Kettunen, Tom, 2003. Nomadisen vastarinnan lyhyt oppimäärä. Filosofin Rosi Braidotti ja ihmisenä olemisen kohdistuvan vallankäytön kritiikki.

Braidotti kirjoittaa usein naisten positioista, naiseuden moninaisuudesta ja moniulotteisuudesta. Hänen mukaansa jäsenämme elämää ja itseämme jähmettyneillä ja vakiintuneilla tavoilla ja pidämme epäjatkuvuutta ja moninaisuutta jonakin, josta on pyrittävä pois.

Braidottin mukaan meille varataan hegemonisissa kertomuksissa ja kielijärjestelmissä identiteettejä, joiden tietoisin muuttaminen voisimme ottaa osaksi vastarinnan projektejamme.

En nyt ajattele Braidottin nomadismien käsitteen kautta erityisesti sukupuolta, vaan problematisoin dokumenttivalokuvaajalle (kuvalliselle etnografille) usein tarjottua positiota, tässä tapauksessa kyseessä olevassa työpajassa. Minulla ei ole erityistä tarvetta puhdistaa kenenkään omaatuntoa, omaani tai valokuvaajien yleensä, en vain voi sille mitään, että en pysty asettamaan itseäni tai työpajan kuvaajia meille teoreettisessa keskustelussa määriteltyyn rooliin länsimaisina vallankäyttäjinä, ainakaan niin, että se olisi hallitsevin piirre toimijuudessaamme.

Braidottin mukaan syyllisyys ei ole ratkaisu mihinkään.

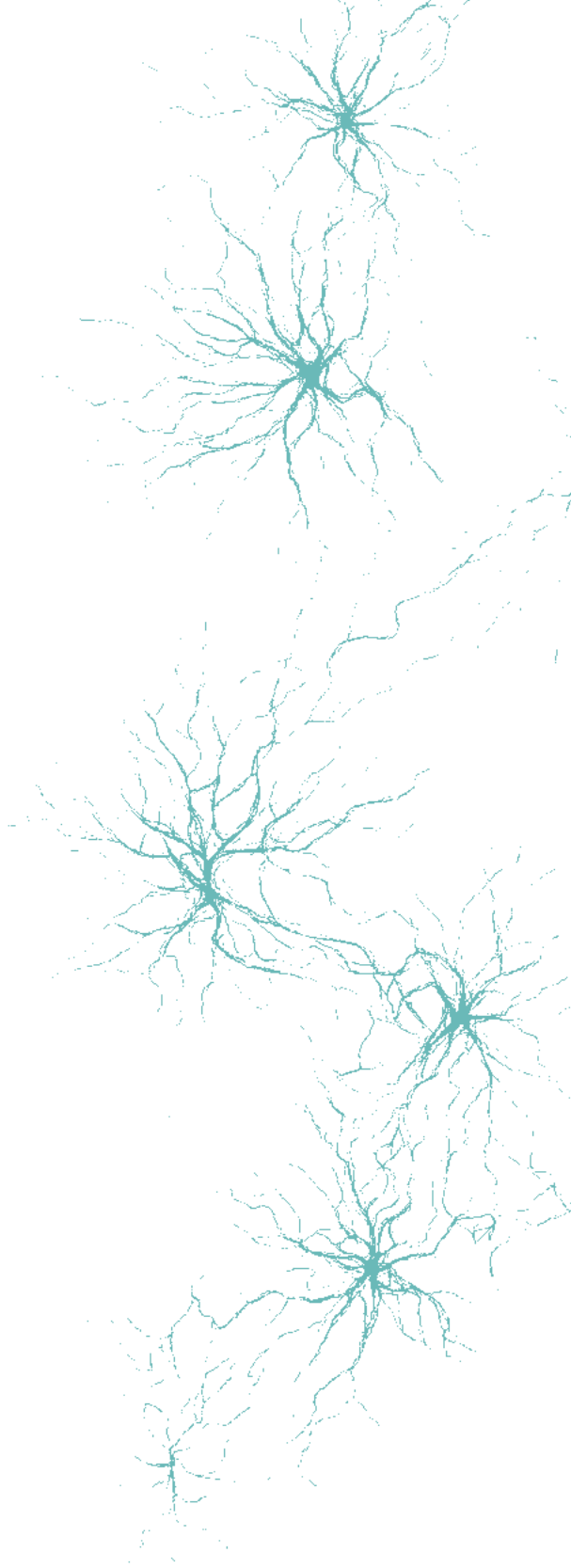
Nomadismi on niiden binaarisuuksien dekonstruointia, jotka rasittavat elämän sisäistä kompleksisuutta. Asioiden käytännöllisten yksityiskohtien dialektiikan purkamista. Samanaikaista voimattomuutta ja voimakkuutta. On koetettava elää tämän asian kanssa sen sijaan, että joko vaipuu melankoliaan, koska ei kykene kehittämään suurta kertomusta ristiriidan ratkaisemiseksi, tai syöksyy narsismiin sanoen "hienoa, ratkaisua ei ole, joten en voi tehdä mitään".²⁷⁴

Representaatiokritiikin ja jälkistrukturalismin dokumenttivalokuvaukseen tuoma kriittisyys on ollut tervetullutta, mutta sekin on jähmettynyt jonkinlaiseksi poliittisen korrektiuden vaatimukseksi, joka tuntuu oikeastaan sanovan, että dokumenttivalokuvaaja on mahdottoman tehtävän edessä representoidessaan muiden elämiä. Oikeastaan et voi kuin luovuttaa.

Valokuvassa on kuitenkin kyse kuvaajan heittäytymisestä tilanteeseen, itsensä panemisesta alt-

²⁷³ Husso, Marita & Kaskisaari, Marja: Nomadisen subjektin jäljillä. *Filosofi Rosi Braidottin haastattelu. Niin&Näin* 3/96.

²⁷⁴ Termonen, Markus & Pyykkönen, Miikka & Kettunen, Tom, 2003. Nomadisen vastarinnan lyhyt oppimäärä *Filosofi Rosi Braidotti ja ihmisenä olemiseen kohdistuvan vallankäytön kritiikki*.



tiiksi kohtaamiselle, jossa myös kuvaajasta yhtenä toimijoista tulee osa kuvaa. Myöhemmin kuvaaja kantaa vielä vastuuta kuvista representaatioina ja siitä, miten antaa niiden toimijuuden jatkaa elämänsä. Kuvaustilanteessa kuvaaja on kuitenkin monta, liikkeessä ja muutoksessa itsekin syntyneessä kohtaamisessa. Mikä voisi olla tärkeämpää kuin nämä kohtaamiset, hapuileva kontakti, eri kielillä änyttävä puhe, yritys ymmärtää toisten todellisuuden moninaisuutta?

*Nomadismi jatkuvana muutoksena on sisäinen tila, jossa ihminen ei koskaan pysähdy. Sen sijaan nomadit leiriytyvät, ja he saattavat pysytellä leireissä kuukausiakin. Ihmiset siis tarvitsevat myös paikallaan pysymisen hetkensä, jolloin otetaan tukea ja varmistetaan, että kestäään nomadismia, ettei tapahdu loppuun palamista ja että ihmiset ympärillä kestävät sen.*²⁷⁵

Tarvitsemme myös pysäytettyjä kuvia, voidaksemme tarkastella maailmaa eri tavoin, eri kulmista, hitaasti, tunnustellen ja pohdiskellen. Kuviin ja niiden merkityksiin ei kuitenkaan pidä takerua, ja kenties ajassamme valokuva käy juuri läpi muutosta, jossa valokuvista on runsaudessaan tullut virtaa, jotakin sanojen kaltaista, kuten Stephen Mayes sanoo.²⁷⁶

4.5.3 Kuka olen, minne menen?

Keskeneräisyytemme ja epävarmuutemme tekisivät meistä opiskelijaryhmässä sopivasti hapuilevia, jos emme pyrkisi niin raivokkaasti onnistumaan. Hapuilu tuottaisi kuvia, joissa kohtaaminen pääsisi etusijalle, jossa asioita ei nähdä valmiin kaavan läpi, varman päälle. Olisimme alttiita kohtaamiselle, kaikille sen mahdollisuuksille. Olisimme avoimia kaikille mahdollisuuksille itsessämme. Juuri tästä oli kaikei kyse Juhanin herättelyn ja opin kohdalla.

Luoviin ammatteihin liitetään yleisesti synnynäinen lahjakkuus,²⁷⁷ ja kenties juuri tämä tuottaa harhaluuloja, joiden kanssa opintojen alussa

kamppaillaan. Opiskelijoilla itsellään voi olla aiemmin omaksuttuja ajatuksia omasta lahjakkuudesta. Usein nämä käsitykset kyseenalaistuvat kipeästi-kin opintojen alussa uudessa ryhmässä ja uusien haasteiden kautta. Oma itse on liikkeessä erilaisissa kohtaamisissa ja koetteluissa. Lahjakkuus lienee taipumuksia, joista tiettyssä tekemisessä on hyötyä. Valokuvaajan taipumuksissa visuaalisten kykyjen rinnalla esimerkiksi kyky avoimuuteen kohtaamisissa voi olla arvokasta. Avoimuuskin voi kehittyä suhteessa ympäristöön. Kokemusta omaavat opettajat näkevät sopivat ominaisuudet vain yhtenä ulottuvuutena opiskelijassa. Lahjakkuus asetettuna muuttumattomaksi ominaisuudeksi voi muodostua esteeksi oppimiselle, kun tärkeää sen sijaan olisi heittäytyminen ja avautuminen uuteen. Myös aiemmin opittujen mallien tunnistaminen on edellytys oppimiselle.

Mitä kuvallisemmassa ympäristössä elämme, sen enemmän kuvien kyllästämiä jo kouluun hakevat opiskelijat ovat. Tämä voi lisätä kykyä ymmärtää kuvien moninaisuutta, mutta usein näemme myös mediasta omaksuttua stereotyyppistä kuvastoa. Monelle kunnianhimoiselle median kuvien jäljentäjälle on järkytys pudota pääsykokeessa ja monelle hapuilejalle iloinen yllätys tulla hyväksytyksi kouluun. Koulutus on kuitenkin allamme ennen kaikkea ravistautumista irti jähmeistä konventioista, poisoppimista, avautumista näkemään ja tulkitsemaan nähtyä uusin tavoin.

Medioista omaksutun kaavamaisen kuvakeronnan vaikutus on vahva. Opintojen alun jälkeen opiskelijat ryhtyvät tekemään myös töitä valokuvaajina, muun muassa lehtien harjoittelijoina. Silloinkin epävarmuus ilmenee usein yrityksenä tuottaa samanlaisia kuvia kuin lehdessä yleensäkin esiintyy. Vaikka opinnoissa olisi syntynyt hienoja omaperäisiä kuvia, yhtäkkiä palataan annetun mallin pakkopaitaan. Luova työ on usein tämän pakon, ulkoa annetun tai itse rakennetun pakon kanssa kamppailua. Toimijoina kohtaavat tekijä ominaisuuksineen, erilaiset odotukset ja mallit, väline, valokuvaajalla aihe ja kohde, muuttuva ja elävä tilanne elementteineen.

²⁷⁵ Termonen, Markus & Pyykkönen, Miikka & Kettunen, Tom, 2003. Nomadisen vastarinnan lyhyt oppimäärä Filosofin Rosi Braidotti ja ihmisenä olemiseen kohdistuvan vallankäytön kritiikki.

²⁷⁶ Mayes, Stephen. Mayes Stephenin luento, 25.11.2016. Aalto-yliopisto. Helsinki ks. myös <https://www.wired.com/2012/11/stephen-mayes-vii-photography/> Luettu 9.9.2018

²⁷⁷ Anttila, Eeva, 2017. Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa. Luku 7.2. Saatavissa: <https://disco.teak.fi/anttila/> Luettu 20.10.2018

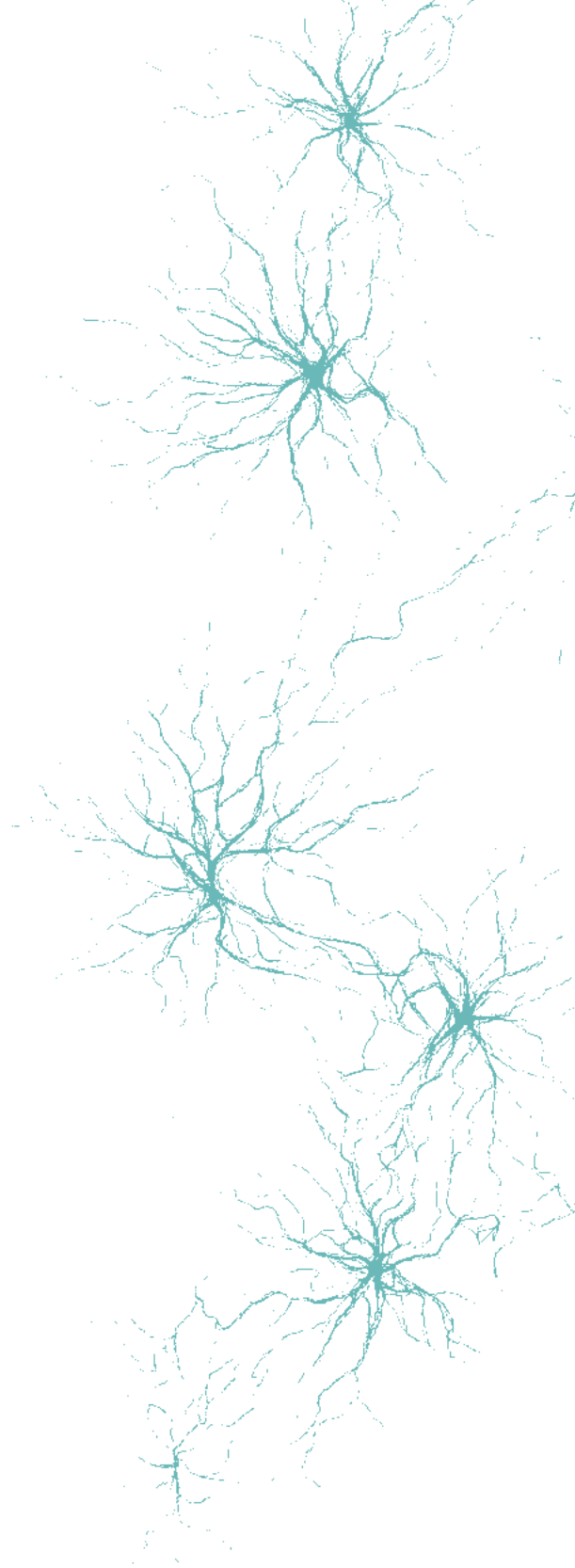
²⁷⁸ Esim. Orr, Susan & Shreeve, Allison, 2018. Art and design Pedagogy in Higher Education: Knowledge, Values and Ambiguity in Creative Curriculum.

Taidekoulu on monessa suhteessa paradoksaalinen koulu, sillä siellä opitaan pois malleista, opitaan sietämään epävarmuutta, eikä vain sietämään, vaan nauttimaan ja elämään siitä. (Tämä on yksi keskeinen teema taidekorkeakoulujen pedagogiikan tutkimuskirjallisuudessa.²⁷⁸) Ja sittenkin oppiminen ja työskentely tapahtuvat osittain mallien omaksumisen, mutta myös niistä luopumisen kautta, rakentamisen ja hajottamisen vuoropuhelussa. Opettajan tulee nähdä opiskelijan kehitysvaihe, onko tälle tärkeää pystyä juuri nyt toteuttamaan mieltä kiehtova malli vai onko siitä aika ravistautua irti. Samalla tavoin ja samalla rakennamme itseämme tekijöinä, ja opiskelijat pyrkivät antamaan toisilleen identiteetin rakennusaineita kommentoidessaan toistensa töitä ja kiinnittäessään niiden piirteitä osaksi tekijän tyyliä.

Samoin kuin kuvalliset, valmiit representaatiot ovat meissä vahvoina, on meissä vahvana ajatus pysyvyydestä ja pysyvän identiteetin tärkeydestä. Eräs alumni kiteytti haastattelussa, mitä koulun hänen mielestään pitäisi pyrkiä antamaan:

Jotenki vaan se sun kyky kasvaa siks ihmiseks, joka sä oot. Et okei jos halutaan valokuvailmasua opettaa, niin siin täytyy kulkee mukana nää teknisen puolen jutut, mut paljon enemmän mun mielest pitäis keskittyä vaan siihen mikä kyseenalaistaa ja kasvattaa siihen et kuka sä oot. Miiks sä teet, mitkä sun arvot on. Koska sit kun sä tajuut ne selkeemmin, niin sit kaikki se mitä sä teet, niin sit kasvaa siihen omaan suuntaansa, oma tyyli ja oma tapa tehdä on se mikä vie sua eteenpäin.

Näin lähes teleologisesti ajattelemme tai ilmaisemme asian; ihan kuin meidän tulisi kasvaa ”tarkoitettun mukaisiksi”. Oman polun alkuun päästyä sillä olisi helppo jatkaa. Opiskelija kuvasi tässä kuitenkin laajemmin, miten tärkeää hänen mielestään arvokeskustelu opintojen aikana on. Se vie eteenpäin, kohtaamisiin ja suhteisiin, jotka muokkaavat omaa tekijyyttä edelleen. Sama alumni arvosteli koulun antavan liiaksi valmiita malleja ja liian vähän tukea eksyksissä olemiseen.



Aivan ensimmäisessä luvussa, jossa taustoitan valokuvakoulutusta, kirjoitan monista ammattikentistä, joilla valokuvaajat usein liikkuvat samanaikaisesti. Tämä pätee erityisesti dokumentaristeihin siinä mielessä, että he työskentelevät usein medioille kuvajournalisteina, mutta saattavat myös tehdä omia dokumentaarisia taideprojektejaan. Ammatti-identiteettiä ajatellen tilanne voi olla ristiriitainen. Jos ajattelemme asiaa nomadisen kuvaajan lähtökohdasta, tämä kokeilee ja testaa myös itseään jatkuvasti uusissa suhteissa, kiinnittymättä erityisesti mihinkään. Olisiko tämä vapauttava lähtökohta niin opiskelulle kuin valokuvaajana toimimiselle muutenkin?

4.5.4 Epätäydelliset kuvat

Tara: ”...mut ehkä kaipais just jotain sellasta keskenäsiyyden tunnetta tai meininkiä...”

Pedanttiisuudesta voi muodostua tekijälle ongelma. Mitä huolellisemmin työskentelee, sitä kauemmas elävästä kuvakerronnasta ajautuu. Ei ainoastaan opettaja tuo esiin, vaan myös joidenkin opiskelijoiden kommentteissa näkyy tietoisuus epätäydellisyyden tärkeydestä.

Kuva imaisee katsojan vasta, kun se ei jää täydelliseksi kuvaksi, vaan siinä on sopivasti epätäydellisyyttä, särö, virhe, jotakin, joka jää kiusaamaan.

Dokumentaristille elämä on ihmeellisempää kuin tarinat – tällaista en olisi ikinä voinut keksiä, hän toistuvasti toteaa aiheidensa äärellä. Yllätykset ovat parasta ja epätäydellisyys kruunaa totuudellisuuden. Laajemmassakin mielessä kuin dokumentaristilla epätäydellisyys kuuluu inhimillisyyteen, elävään elämään.

Digitaalisuuden ja kaupallisen median myötä totomme koko ajan enemmän ympärillämme oleviin täydellisiin kuviin ja niiden esittämään täydelliseen maailmaan. Ihmisten ulkonäkö on kuvissa käsitelty virheettömäksi, ja juuri hiljattain yllätyin tutusta asunnosta tehtyä sisustuslehden juttua. Talon kauan kaivattu pintaremontti oli tehty kuvankäsittelyllä. Esillä oli täydellinen koti! Va-

lokuvat tuntuvat olevan osa projektia, jossa suoritetaan täydellistä elämää, ajautuen aina kauemmas todellisuudesta yllätyksineen. Jollakin tavalla näen dokumentaristin työllä aivan erityistä merkitystä tänä aikana, jolloin koneet ja ohjelmat tuovat kaikkien ulottuville tarjoumia, joilla pitää tätä unelmatehdasta yksityisestikin yllä esimerkiksi sosiaalisessa mediassa.

Kontaktikuvauksen työpajassa tutkimme toisia ihmisiä. Käymme vapautumassa kuvaamisen kahleista kaukana kotoa. Paikalliset ovat mukana kuvaamisen leikissä omine käsityksineen, mistä on kyse. He ovat avoimempia ihmisiä kuin välimatkaa pitävät suomalaiset ja auttavat meitä näin vapautumaan. Lisäksi uusi ympäristö on inspiroiva. Tässä kohtaa paljastuu kuitenkin jälleen valta-asetelma.

Kuvasin Beratissa nuoria naisia yliopiston alueella. He olivat äärimmäisen tietoisia poseeraamisen taidosta hienoine käsilaukkuineen, kuvat menivät heti myös Facebookiin. Pyysin paikallista valokuvaaja Aldia, johon useat meistä tutustuimme, ottamaan minusta potretin. Aldi on muotokuvaaja, kuvaa häitä ja juhlia ja maksoin hänelle siis muotokuvasta, jota varten kävin läheisessä kampaamossa kammattavana ja meikkattavana. Katsoimme kuvia kritiikissä, ja opettaja ihmetteli; oletpa menestynen näköinen. Joku toinen nauroi, voi miten kamalan värinen meikkivoide... Olemme pohjoismaisen elintason mahdollistamana ”lähempänä täydellisyyttä” ja silmissämme alemman elintason parissa ponnistelu samaan näyttää liikuttavalta. Itserefleksisyys on paljon vaikeampaa kuin toisten tutkiminen. Uskomme ainakin osittain oman kulttuurimme illuusioihin. Edelleen säröjä ja halkeamia pitäisi etsiä myös omasta lähiympäristöstä.

Myös äärimmäinen poliittinen korrektius saattaa viedä kohden ”täydellisiä kuvia”. Haluaisimme välittää tietynlaisia arvoja ja jokin todellisuudessa ei istukaan täydelliseen tarinaamme. Poliittisen korrektin usein tarpeellinen keskustelu on tullut Suomeenkin. Kontaktikuvauksen työpajan ilmapiiiriä ajatellen poliittiseen korrektiuteen ei pyritä, vaan myötätunto, kritiikki, ironia ja huumori

sekoittuvat suhteessa monimutkaiseen todellisuuteemme. Alumni kuvaa työpajaa:

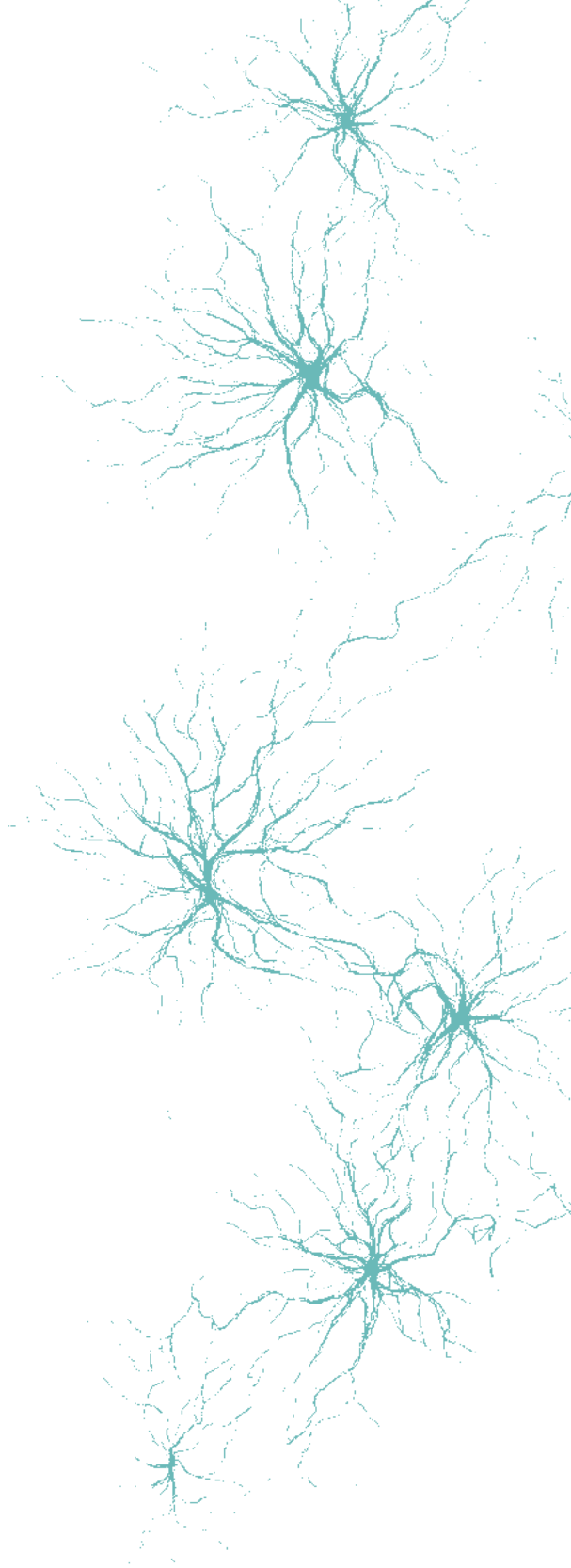
Se suhde siellä on hyvin avoin ja välitön ja siel on semmonen huumorin taso, mut se on hyvin suoraa ja pystytään sanomaan erilaisia asioita. Niin mun mielestä siinä kurssilla on kaikki tommonen aika tärkeessä roolissa. Se on muuttanu erilaisia vuosikursseja, sitä sosiaalista struktuuria. Se on prässi, jossa kaikki sulautuu. Sitä ennen esimerkiksi meidän vuosikurssin ihmiset asu paljon Helsingissä ja oli vähän jo vanhempia ihmisiä, niin se ei ollu semmonen tiivis (ryhmä), mut siinä (työpajassa) muuttui sit jotakin.

Opiskelua on työpajan jälkeen vielä pari vuotta jäljellä, ja saavutettu avoimuus voi kantaa oppimista myös muilla opintojaksoilla.

Puhumisen ensimmäinen askel on rohkaistuminen. Kuten olen kuvannut, työpajan puhe ei ole kovin analyttistä tai valokuvateoriaan kiinnittyvää. Puhe on suoraa reagoimista, tunteet tulevat mukana.

Olen kirjoittanut jo aiemmin naurusta työpajassa. Naurun kautta myös punnitsemme omia reaktioitamme, kumpuaako nauru ylemmyydestä, helpotuksesta vai ristiriidasta. Varmasti kaikista näistä. Tämänkin ristiriitaisuutemme kanssa voimme elää.

Kontaktikuvauksen työpajan tärkeimmän merkityksen näkisin olevan sen kuvaamista vapauttavassa kokemuksessa. Seuraavassa luvussa siirryn tutkimuksen toiseen työpajaan, jossa vapautumista on tarkoitus seurata analyttisempi ote.



05

Valokuvauksen metodologinen työpaja

5.1

Työpajan konsepti

5.1.1 Synty ja tavoitteet

Kahden (valo)kuvataiteilijan, Japo Knuutilan²⁷⁹ ja Jan Kailan²⁸⁰ yhteistyöstä syntyneen Valokuvauksen metodologisen työpajan historia liittyy uuden valokuvakoulutuksen alkuvaiheisiin 1990-luvulla Turun taiteen ja viestinnän oppilaitoksessa. Tutkimukseni kohteena olevan syksyllä 2015 pidetyn työpajan pääopettajana toiminut valokuvaaja Japo Knuutila muistelee Turun koulutuksen syntyä julkaisussa Äärimmäisyyksien yhteinen tekijä. Turkulainen valokuvakoulutus 20 vuotta:

Olin usein haaveillut valokuvakoulutuksen järjestämisestä ystäväni Jan Kailan kanssa. Meillä oli ajatus omanlaisesta valokuva-alan koulutuksesta.

Olimme suunnitelleet pioneerihankkeena ympäristövalokuvaukseen suuntautunutta koulutusta, joka poikkeaisi muista Suomessa toimivista valokuva-alan kouluista. Tämä koulutus ei perustuisi boheemiin opettajavetoiseen näkökulmaan, vaan opiskelijat hahmottaisivat tulevan koulutuksen

²⁷⁹ Japo Knuutila (Kirjasta Äärimmäisyyksien yhteinen tekijä, 2012): Japo Knuutila on syntynyt vuonna 1952. Kahdeksankymmentäluvulta lähtien Knuutila on toiminut valokuvaajana ja valokuvauksen opettajana. Hän on ollut perustamassa Turun taiteen ja viestinnän oppilaitoksen valokuvauslinjaa, jonka osastonjohtajana hän on myös ollut. Japo Knuutilalla on ollut lukuisia näyttelyitä niin Suomessa kuin ulkomaillakin. Hän on opettanut mm. Taideteollisessa korkeakoulussa, Lahden muotoiluinstituutissa, Turun taiteen ja viestinnän oppilaitoksessa sekä Metropolia ammattikorkeakoulussa Helsingissä.

aikana omille vahvuuksilleen paistavan auringon sekä sopivan tavan kehittyä valokuva-alan ja laajemmin taiteen tehtäviin. Koulutuksen tärkeä elementti olisi moniosaaminen. Siihen sisältyisivät valokuvakoulutus, nykytaiteelliset menetelmät, yksilölliset ohjaustilanteet, kirjoittajakoulutus, filosofinen koulutus, yhteiskunnallinen koulutus ja ympäristöpainotteiset projektit. Opiskelijan asenne omaan tuotantaansa voisi olla subjektiivinen yhtä hyvin kuin objektiivisempi.²⁸¹

Turun valokuvakoulutus on elänyt syntyänsä jälkeen erilaisia vaihteita, ja ammattikorkeakouluihin siirtymisen jälkeen se on ollut osana Turun ammattikorkeakoulun Taideakatemiaa ja muuttunut ajan vaatimusten ja koulussa opettaneiden henkilöiden mukana. Koulutuksen alkuvaiheen opettajakaksikko siirtyi muiden asioiden pariin, joutuen toteamaan, ettei heidän suunnittelemaansa valokuvakoulutuksen mallille ollut Suomessa pysyvää

Japo Knuutila on myös julkaissut useita valokuva-aiheisia kirjoja.

Viime vuosina Japo Knuutila on työskennellyt erilaisilla raja-alueilla – satamissa, suljetuilla teollisuusalueilla, rahtilaitoissa, kriisialueilla. Viimeisin Vantaan taidemuseossa ollut videoinstallaatio ”Teollisuutta ja seikkailua” kertoo maailmanlaajuisen kontittavaraliikenteen mekanismeista ja ihmisenä olemisen mahdollisuudesta siinä.

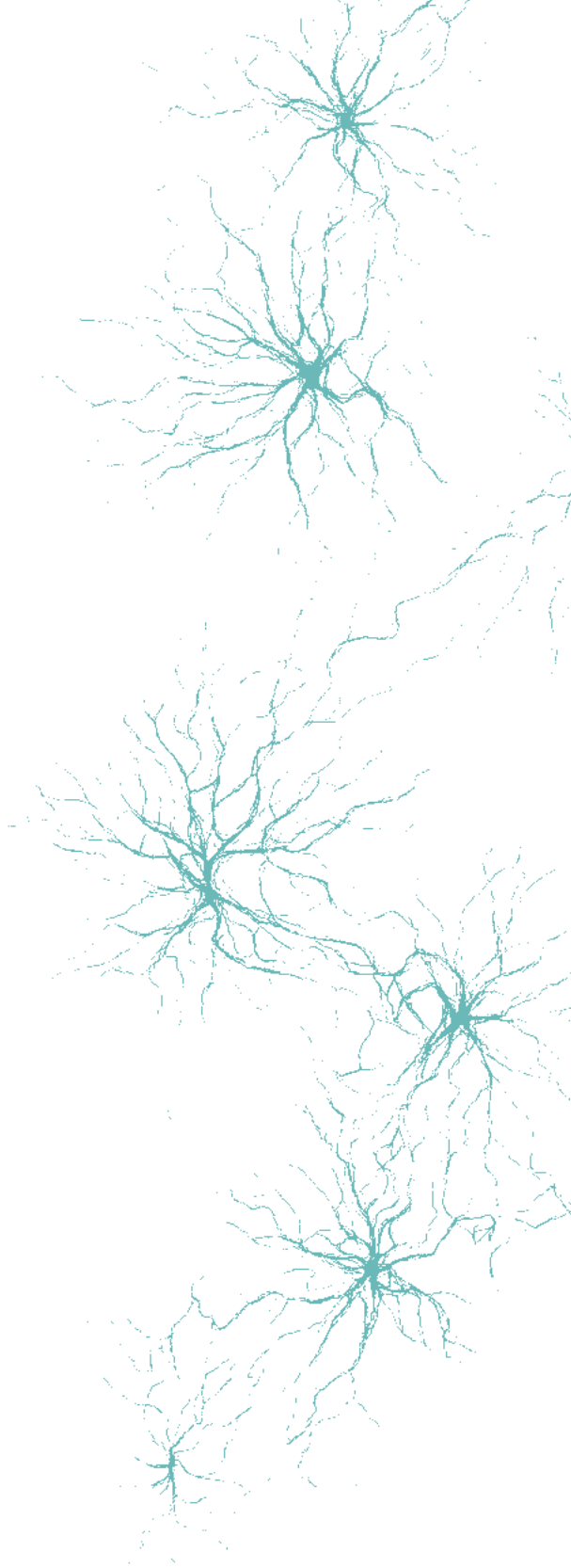
tilaa. Kokonaista koulutusta kehittäessään he tulivat kuitenkin suunnitelleeksi useiden oppilaitosten opetussuunnitelmiin siirtyneen työpajan. Jan Kaila muistelee tekemässän Knuutilan ja Kailan haastattelussa työpajan alkua ja pitkää jatkumoa:

Jan: Silloin kun opetin Turussa, perustettiin Maisemasta muistiin -kurssi, jota vedin. Sama kokonaisuus pidettiin myös Lahdessa ja Taikissa ja sitä kautta muotoutui tämä nykyinen Lahden työpaja.

Jossakin vaiheessa Japo otti päävastuun kurssista ja sen jälkeen olen yhtä vuotta lukuun ottamatta ollut, 23 vuoden ajan välikriittikki- ja loppukriittikkivierailija, siis todella pitkään...

Nähdäkseni Lahden valokuvakoulutuksen opetussuunnitelmaan pysyvästi jäänyt työpaja kantaa edelleen Turun koulutuksen kulmakiviksi ajateltuja arvoja ja tavoitteita. Ympäristövalokuvaus ei ole varsinainen lähtökohta, mutta tulee usein mukaan erilaisten opiskelijoille annettujen teemojen ja dokumentaarisen lähestymistavan kautta. Lahdessa työpajaa alettiin toteuttaa dokumenttivalokuvaus-nimikkeen alla. (Sittemmin nimi on muuttunut valokuvauksen metodologiseksi työpajaksi, jossa opetussuunnitelman kuvauksessa mainitaan työpajan liittyminen dokumentaariseen kuvaperinteeseen.) Opettaja pyrkii aktivoimaan opiskelijat työskentelyyn ja keskusteluun, omien vahvuuksien löytämiseen ja niiden hyödyntämiseen. Opettaja ei tuo omaa työtään esikuvaksi, jättäytyy tekijänä taka-alalle ja haake ryhmädynamiikasta avainta oppimiseen. Työpajassa ei keskitytä työskentelyyn vain valokuvavälineellä, vaan käytössä ovat laajasti video, joskus piirtäminen tai maalaaminen, installaatio ja niin edelleen, väline valikoituu kunkin opiskelijan työskentelystä, teoksesta ja tarpeesta lähtien. Yksilöohjaus on keskeinen opetusmetodi, ja opiskelijan oma lähestymistapa voi vaihdella subjektiivisesta objektiiviseen. Työpajaan sisältyy kirjoittamista omasta työstä. Yhteiskunnallisuus ja kriittinen asenne kulkevat edelleen mukana.

Nyt Wäinö Aaltosen museossa Turussa oleva teoskokonaisuus "Situation in Osh" kertoo kirgiisien ja uzbekkien välisistä väkivaltaisuuksista ja niiden seurauksista eteläisessä Kirgisiassa vuosien 2010...-2011 aikana.



Kaila ottaa haastattelussa esiin taide- ja valokuvakentän tapahtumat 1990-luvun alussa ja aikana, ja niiden vaikutuksen koulutuksen ja myös työpajan kehittämiseen:

Jan: Kun taiteilijat opettavat, he tuovat opetukseen ajankohtaisia ”taidemaailman” asioita. Valokuvataide 1980-luvun lopulla oli emansipatorista, kättä vapautumista ja resurssija ja valokuvauksen tunnustamista taiteeksi, niin, että sillä olisi toimintamahdollisuuksia. Suomen taiteilijaseura ei aluksi hyväksynyt Valokuvataiteilijoiden liittoa osakseen. Hippolyte oli kuvataiteen näkökulmasta out, tunnettu, mutta ”jotain villiä”.

Sittemmin tapahtunut valokuvataiteen legitimaatio toi valokuvataiteilijoiden liiton osaksi Suomen taiteilijaseuraa, valokuvataidetta alettiin esittää laajasti museoissa ja gallerioissa ja valokuvataiteesta tuli jopa eräänlainen suomalaisen taiteen vientituote sen kansainvälistymisen myötä. Näistä kansainvälistymiseen liittyvistä tapahtumista ja kysymyksistä on tehty viime vuosina paljon tutkimusta ja niistä on käyty kriittistäkin keskustelua.²⁸² Kaila jatkaa edelleen:

Jan: Myynti oli asia, josta valokuvataiteilijat eivät keskustelleet siihen aikaan, toimeentulosta kyllä, mutta ei myynnistä suoranaisesti. Ja sitten kun se tapahtui, se valokuvataiteen legitimaatio, Hippolyten uudet tilat ja liiton syntyminen ja vahvistuminen, Timothy Personsin tulo ja hänen elämäntyönsä tässä ja kaikkea muuta, niin tästähän tuli suosittua ja hyvinvoivaa ja legitimoitua. Valokuvataiteen asema toisin sanoen vakiintui osana suomalaista taidemaailmaa. Samalla se on kenties menettänyt kriittisen terän, ulkopuolisen provokaattorin roolin. Valokuvataide on tänä päivänä pahimmillaan kuvataiteen kuvittamista kameralalla, eräänlaista muotoilua.

Työpajan tavoite näyttää olevan tuottaa hyväksytyä, kesytettyä ja tuotteistettua valokuvataiteen rinnalle kokeellista ja kriittistä valokuvaperusteista tekemistä, joka elää irrallaan määrittelystä valo-

kuvataiteeksi. Dokumenttivalokuvauksen perinne liitetään tässä työpajassa vahvasti taiteen kontekstiin, mutta siten, että dokumenttivalokuvauksen kriittisyys kulkee mukana. Taiteen traditiossa työpajan voisi ajatella sitoutuvan avantgarden taidekäsitteeseen, johon poliittisuus ja niin esteettinen kuin yhteiskunnallinenkin vallankumouksellisuus aikoinaan kuuluivat.²⁸³ Jan Kaila tuo haastattelussa esiin, kuinka taiteilija tuo opetukseen mukanaan aikansa taidekeskustelua. Luonnollisesti opetus perustuu myös taiteilija-opettajien omiin näkemyksiin taiteesta, jotka ilmenevät heidän tuotannoissaan. Työpajan lähtökohdissa näkyvää Kailan ajattelua mm. dokumenttivalokuvauksesta ja sen perinteen toisin näkemisestä tai laajentamisesta purkaa hänen väitöskirjansa Valokuvallisuus ja esittäminen nykytaiteessa.²⁸⁴

5.1.2. Kriittistä – mitä se nyt onkaan?

Kriittisyyden voi nähdä tarkoittavan monia asioita Valokuvauksen metodologisen työpajan tavoitteissa, ja erilaiset näkökulmat ja painotukset ovat varmasti vaihdelleet eri vuosikymmenien toteutuksissa. Traditionaaliseen dokumenttivalokuvaukseen on liittynyt kuvaajien pyrkimys nostaa esiin yhteiskunnallisia ja sosiaalisia ongelmia. Kriittisyys on ollut yhteiskuntakriittikkä. Sittemmin, kuten luvussa 1.4.3. kuvaan, myös dokumentaristien omat tavoitteet ja käytännöt ovat tulleet uudelleen arvioitaviksi. Työpajassa on läsnä tämä *analyttinen suhtautuminen dokumenttivalokuvaukseen* ja sen traditioon, ja se tuo mukanaan avoimuuden muuttuneisiin ja valokuvan ulkopuolelle laajentuneisiin kerrontatapoihin. Myös henkilökohtaisesta on tullut poliittista. Taustalta löytyy myös Kailan esiintuomaa suomalaista *taidepolitiikkaa ja kriittisyyttä designiksi muuttunutta valokuvataidetta kohtaan*. Maa-laustaiteesta sen modernistisen, välinelähtöisen ja sisällöltään harmittoman asenteen omaksunut valokuvataide on tarvinnut rinnalleen vaihtoehdon. Työpajan *kriittisyys ulottuu myös valokuvauksen opetukseen, sen menetelmiin ja tavoitteisiin*.

²⁸⁰ Jan Kaila (s. 1957) aloitti taiteellisen toimintansa 1980-luvun alussa dokumenttivalokuvaajana, mutta muutti pian tapaansa työskennellä ryhtyen lavastamaan ja manipuloimaan kohteitaan. 1990-luvulla Kaila laajensi ilmaisuun valmistamalla valokuvien lisäksi installaatioita, joihin sisältyi liikkuvaa kuvaa, tekstejä ja esineitä. Kaila tunnetaan ennen kaikkea pitkään kestäneestä yhteistyöstään Elis Sinitön kanssa, joka kuoli vuonna 2004 92-vuotiaana.

Kaila on pitänyt nelisenkymmentä yksityisnäyttelyä ja osallistunut lähemmäs sataan ryhmä- ja yhteisnäyttelyyn Suomessa ja muualla

Euroopassa sekä Yhdysvalloissa, Venäjällä ja Aasiassa. Lisäksi Kaila on kirjoittanut valokuva- sekä kuvataiteesta kansainvälisiin julkaisuihin, kuratoinut nyky- ja valokuvataiteen näyttelykokonaisuuksia eri maissa sekä opettanut valokuvasta muun muassa Suomessa, Ruotsissa sekä Virossa. Kaila valmistui vuonna 2002 Kuvataiteen tohtoriksi Kuvataideakatemiasta, ja hän toimi vuosina 2003–2014 Kuvataideakatemian taiteellisen tutkimuksen professorina. Kailan erityinen ”kehityskohde” onkin vuodesta 2005 ollut taiteellinen tutkimus: Kaila on ollut perustamassa eurooppalaisia yhteistyöor-

Jan: *Kun ajattelee valokuvaa ja miten sitä opetettiin 1980-luvulla ja osin vieläkin, niin se poikkeaa Japan metodista ja siitä mihin itsekin pyrin. Valokuvauksen opetuksessa on aina ollut voimakkaita esteettisiä esikuvia, sankarikuvaajat... Valokuva-koulutuksessa perinteen ja esikuvien vaikutus on ollut todella voimakas – on ollut Minkkiset ja muut gurut ja erilaiset koulukunnat. Japo sinä olet sen sijaan tiukka siinä, että pakotat opiskelijat tulemaan esiin sellaisina kuin ovat. Se ei ole sitä, että he olisivat itsegeneroivia neroja, vaan he joutuvat reagoimaan kurssilla itsenäisinä ihmisinä.*

Japo: *Joo tämä perustuu ihan siihen, että jokaisella on oma vahvuusalueensa ja se ei tarkoita yhdenlaista kuvaa.*

Se on ehkä tullut sieltä Turun ajoilta, että on pyritty mahdollisimman laajasti seuraamaan nykytaidetta.

Opetussuunnitelmassa (v. 2015) työpaja kuvataan näin:

Valokuvauksen metodologinen työpaja, 9 op, opettaja Japo Knuutila + vieraita opettajia

Osaamistavoitteet:

Opiskelija tuntee dokumenttivalokuvauksen traditiota ja nykyilmiöitä. Opiskelija kehittää edelleen omaa ilmaisullista osaamistaan ja pystyy valmistamaan näyttelykokonaisuuden.

Sisältö: Opintojakson tavoitteena on nivoa yhteen koulutuksen esittelemiä näkökulmia valokuvailmaisuuksiin ja kehittää opiskelijan itsenäistä, dokumentaariseen kuvaperinteeseen nojaavaa aihekehittelyä ja kuvaustyöskentelyä. Keskeistä opintojaksolla on pyrkiä hahmottamaan muutuneen todellisuuskäsityksen vaikutus valokuvaukseen ja valokuvailmaisun kieleen. Opintojakso tuottaa valmiin näyttelykokonaisuuden, jonka suunnittelussa perehdytään erilaisiin valokuvan esityskäytäntöihin.

Edeltävät opinnot: Valokuvauksen perusteet 1 ja 2. Opintojakso sijoittuu pääaineen opinnoissa

ganisaatioita, luennoinut eri maissa aiheesta sekä arvioinut alan koulutuksia useammassa maassa. Vuonna 2017 Kaila nimettiin Taideyliopiston Kuvataideakatemian dekaaniksi. Nykyään Kaila toimii Taideyliopistossa tutkijana.

281 Knuutila, Japo, 2012. Matka ensimmäisiin kuviin. Teoksessa: Tanskanen, I. & Erävaara, T. & Luukkonen, I. Äärimmäisyyksien yhteinen tekijä. Turkulainen valokuvakoulutus 20 vuotta, s. 24.

kolmannelle opintovuodelle. Suoritustapa ja arviointi: Luennot, harjoitustehtävät, yksilötyöskentely sekä -ohjaus, palautteet.

Opiskelumateriaali: Omat muistiinpanot, opettajan ilmoittama ja jakama aineisto.

Työpajan nimestä sana dokumentti on pudonnut pois, mutta tavoitteiden kuvauksessa puhutaan vielä dokumentaarista kuvaperinteestä. Koulun puhekielessä työpaja on ”dokkarikurssi” – tai Japon kurssi. Knuutilan mukaan työpajan liittyy dokumentaariseen pyrkimys tehdä kuvateoksista uskottavia, toden tuntuksia, koskettavia. Työpajassa ollaan kuitenkin lähellä sitä dokumenttivalokuvauksen määrittelyä, jolloin käsite alkaa tarkoittaa kaikkea ja ei mitään.²⁸⁵ Tällöin voidaan puhua valokuvauksesta yleisesti ja sen tietyistä ominaisuuksista ja mahdollisuuksista kertoa ikonisuutensa ja indeksisyytensä vuoksi toden tuntuisesti ja koskettavasti valituista aiheista.²⁸⁶

Dokumenttivalokuvauksen ja elokuvauksen ympärillä käydyt representaatiokriittisen keskustelun jälkeen niin aiheet kuin kuvausmenetelmät ovat muuttuneet, ja kenties voisi ajatella, että dokumenttivalokuvauksen traditiosta on jäljellä lähinnä kriittinen asenne.

Kaila tuntuu jättäneen dokumentaarisen lähtökohdan kriittisyyttä lukuun ottamatta Knuutilaakin enemmän taakseen. Hän myös ohittaa tässäkin työpajassa annetun valta-teeman, josta opiskelijat läksivät liikkeelle. Palaan väljän teeman merkitykseen työpajan käynnistymiselle myöhemmin.

Jan: *Se kurssimme kuitenkin ajan myötä muuttui. Aluksi se oli selkeämmin aiheen ja tematiikan kautta lähtevä dokumenttikurssi. Oli aika tiukkoja annettuja aiheita...*

Eivätkä opiskelijat (onneksi) juurikaan seuraneet annettuja teemoja... (Naurua.) Siinä oli kuitenkin kyseessä dokumentaarinen lähestymistapa – mitä on dokumentti/mitä ei – jota sitten myös rikkottiin ja tehtiin muullakin tavalla. Emme koskaan kieltäneet opiskelijoita tekemästä omanlaisiaan valintoja. Siitä seurasi tietysti meille opettajina pohdinnan paikka: mitä on luova valokuvaus; mitä on

²⁸² Esim. Suonpää, Juha, 2011. Valokuva on IN. Rajakari, Päivi, 2012. Pohjan tähdet -suomalaisen valokuvan ja liikkuvan kuvan kansainvälistyminen., Rastenberger, Anna-Kaisa, 2015. Tietoa valtaa ja toimintaa: Suomalaisen valokuvataiteen kansainvälistyminen. Käsitteiden kautta järjestetty valokuvataiteen kenttä 1990–2000-luvuilla.

²⁸³ Hautamäki, Irmeli, 2003. Avantgarden alkuperä. Modernin estetiikka Baudelaireista Warholiin, s. 10.

²⁸⁴ Kaila, Jan, 2002. Valokuvallisuus ja esittäminen nykytaiteessa. Musta taide. Helsinki

dokumenttaarisuus tai dokumentti...

Japo: *Se vaihtelee tuo luovan työpajan ja dokumentin suhde, se vaihtelee tämän ryhmädynamiikan takia. Olen antanut sen vähän kellua.*

Pauliina: *Onkos opiskelijat koskaan kysyneet, että mitä dokumenttikuvausta tämä on?*

Japo: *Kyllä, hyvin usein kysyy ja olemme me muuten tälläkin kurssilla puhuneet siitä, et se asian todentaminen on se mihin me pyritään tässä. Et me osataan todentaa asioita kuvien kautta. Tuottaa joku uskottavuus ja todentuntuisuus. Se on keskeinen tekijä. Dokumenttia on purettu niin paljon. Mä en usko, et mä pystyn lisäämään siihen, mut tähän mä pystyn lisäämään kyllä paljon elementtejä millä saadaan se asia esiin, liittyen teoksen muotoon, miten se on uskottava ja koskettava. Se on mun mielestä se dokumentti. Sen keskeinen ominaisuus tässä.*

Olen jo aiemmin todennut tutkimukseni molempien työpajojen kuuluvan vahvasti siihen traditioon, jossa dokumenttivalokuvaus nähdään tekijänsä tulkintana maailmasta. Erotuksena kontaktikuvauksen työpajasta valokuvauksen metodologinen työpaja irtisanoutuu journalistisiin kuvaesseyksiin liitetystä ekspressiivisestä kuvakerronnasta ja hakee kontekstinsa nykyaikaisen moninaisista metodeista ja kerrontatavoista.

5.1.3 Kehitysvaiheita

Japo Knuutila kertoo työpajan kehittymisestä vuosien varrella:

Siitä putosi ylimääräisiä elementtejä pois, me yksinkertaistettiin sitä aika paljon ja otettiin menetit tähän tärkeäksi osaksi ja täytyy huomioida digitaalisuuden mukaan tulo siinä vaiheessa, kun me siirryttiin tuolta pimiöistä tähän digitaaliseen maailmaan. Se auttoi meitä huomattavasti, kun pikkuhiljaa rupesi olemaan käytettävissä enemmän materiaalia, jota voitiin hyödyntää opetuksessa.

Knuutila tarkoittaa materiaalilla erityisesti pääsyä kansainvälisten taiteilijoiden teoskuviin, joita hän käyttää aivan keskeisesti työpajan opetuksessa.

²⁸⁵ Bate, David, 2016. Photography, s. 60.

²⁸⁶ Esim. Pälviranta, Harri, 2012. Toden tuntua galleriassa. Väkiäلتaa käsittelevän dokumentaarisen valokuvataiteen merkityksellistämisen näytellykontekstissa, s. 163–165.

sa. Vielä 1990-luvulla kansainväliseen valokuvataiteeseen saattoi tutustua tai tutustuttaa vain hankkimalla ulkomailta kirjoja – kalliisti ja hankalasti:

***Jan:** Aika ennen nettiä oli niin erilainen, kun ei voinut googlata kuvia tai taiteilijoita. Kirjoja ja julkaisuja piti hakea tai tilata ulkomailta. Joten ostin ja tilasin ja niitä tuli sitten pahvilaatikoittain. Tässä oli perusta luennoilleni kansainvälisestä valokuvataiteesta. Pidin luentoja Lahdessa, Turussa sekä Helsingissä.*

Sittemmin niin diat kuin kirjatkin ovat joutaneet mennä. Netti on tuonut saataville opetusmateriaalia, joka on vaikuttanut työpajan sisällön kehittymiseen ja rikastumiseen.

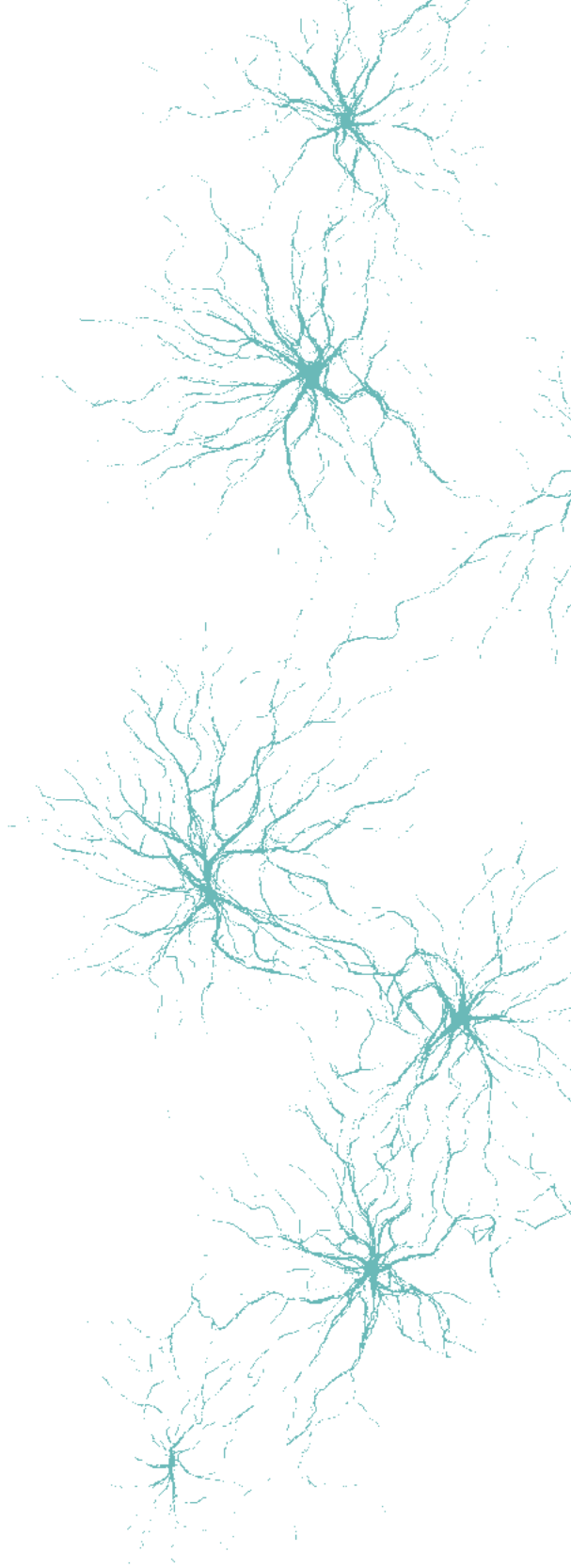
Työskentely, jossa kokeilu ja työn eteenpäin kehittäminen vaativat analyyttistä pohdintaa, on aikaa vievää ja työpajan kesto rajallinen. Tämä onnistuu paremmin, ja opettajan ja ryhmän kanssa tapaamisiakin voidaan pitää tiheästi, kun filmien kehittämiseen ei tarvita aikaa. Keskeisimpänä työpajan kehitykselle voi kuitenkin pitää digitaalisuuden tuomaa välineen laajenemista liikkuvan kuvan alueelle, sekä vaivatonta pääsyä nykytaiteilijoiden töiden äärelle.

Knuutila ja Kaila kuvaavat jo pitkään jatkunutta työnjakoaan, jossa Knuutila on pääopettaja ja Kaila osallistuu väli- ja loppukritiikkeihin:

***Japo:** ...Se on tärkeää tässä opetusmetodissa, että me etsitään oppilaan heikkoudet ja vahvuudet. Vahvuudet ovat aina niitä, että ne tulevat opiskelijan omasta osaamisesta ja omista mielihaluista. (...) Olen pyrkinyt katsomaan sen oppilaan ominaisuuksia ja sitten pyrkinyt tukemaan hänelle ominaista tapaa katsoa ja nähdä. Asettuminen tähän historialliseen, taidehistorialliseen syvyyteen, Janne tuo laajasti sen jatkumon mukaan, perinteen jopa.*

***Jan:** Mun tuntimäärät ovat pienet, mutta jotain siinä tapahtuu.*

***Japo:** Mä käytän tätä hyväkseen, koska oppilaat pystyvät sillä tavalla harjoittamaan sitä omaa analyyttistä osaamistaan, kykenevät erottamaan eri-*



laisia elementtejä työskentelyssä, heikkoudet, hyvät asiat, sijoittamaan ne sitä kautta perinteeseen ja sitten myös kenties uudistamaan sitä, niin kuin on monta kertaa käynyt. Ja tämä kokonaisuus, et ideasta näyttelyksi, niin olen tähdentänyt sitä, että siinä on erittäin monta muuttujaa ja opiskelijoiden täytyy tietää kaikesta jotain kyetäkseen ope- roimaan isoja projekteja.

Kirjallinen osaaminen, oman työskentelyn ja tavoitteiden sanallistaminen on tärkeällä sijalla työpajassa. Opiskelijat vedetään mukaan keskusteluun kysymällä heiltä näkemyksiä ja loppukritiikissä on jokaisella opiskelijalla opponentti, joka puhuu teoksesta ennakolta valmistautuneena, antaen sitten puheenvuoron vieraillevalle ”kriitikko-opettajalle”, Kailalle.

Japo: Kirjallinen osaaminen on yksi osa tätä kokonaisuutta. Kirjalliset tehtävät valmentavat, antavat valmiuksia purkaa omaa tekemistä täsmällisemmin. Vuosien kuluessa se on tullut selvemmin esiin näissä. Se opponointi on rakennettu tarkoituksella, että se olis pedanttista ja et siinä tulisi selkeästi esiin nämä erilaiset ongelma-alueet, kuin myös se osaamisen laatu. Vai oletko samaa mieltä?

Jan: Joo, ne on tosi hyviä. Kyllä.

Japo: Ja sitten se, että opettaja ei puhu ja päämääröi, että vuorovaikutteisesti oppilaat puhuvat. Parasta on ollut se, et oppilaat itse opettaa itseään. Ja näin se toimiikin. Sit välillä joutuu puuttumaan.

Pauliina: Tämä on se mitä olen miettinyt, kun alussa kun ne ei tunne sua ja sähän sanot aika tiukastikin ja suoraan, et nyt sä teet näin, niin ne hän on ensin ihan... et pitäskö tota nyt uskoo, aika paljon tutkalla sun kanssa, että miten paljon pitää totella. Olen miettinyt sitä, et miten se taideopiskelijan juttu perustuukin aika ristiriitaiseen vaatimukseen. Sun pitää totella ja sit toisaalta sun pitää olla kapinallinen, et sä teetkin just oman päään mukaan ja sitten sä voit tehdä väärällä lailla oman päään mukaan.

Opettajat muistelevat opiskelijaryhmissä vuosikymmenien aikana tapahtuneita muutoksia. Jo opiskeluaikana vannoutuneita lehtikuvaajia on nykyisin vähemmän kuin alkuaikoina, sillä Tampereen koulutus houkuttelee todennäköisesti selkeimmin lehtityöhön suuntautuneet opiskelijat. Toisaalta näen, että mediamaailman epävarmuus, se ettei varsinaisia työpaikkoja enää ole, saa opiskelijat ajattelemaan omaa työskentelyään vähemmän sitoutuneesti. Kaikkia ovia pidetään auki ja katsotaan, mitä tuleman pitää, mihin suuntaan oma kehitys kulkee.

Aikoinaan lehtikuvaukseen suuntautuneilla opiskelijoilla saattoi olla niin voimakas käsitys muodosta ja tavasta, jolla he kuvaavat, että työpajan vaateiden kanssa tapahtui voimakkaita törmäyksiä. Kaila toteaa lehtikuvaukseen suuntautuneiden opiskelijoiden jälkeen olleen individualismin kausi. Silloin ei mietitty vaikutteita tai analysoitu kieltä, vaan tekijän oma minä oli narsistisestikin keskiössä. Samalla Kaila toteaa nykyisillä opiskelijoilla olevan aiempia vuosikymmeniä enemmän kuvatietoutta, valmiuksia ja itsevarmuutta.

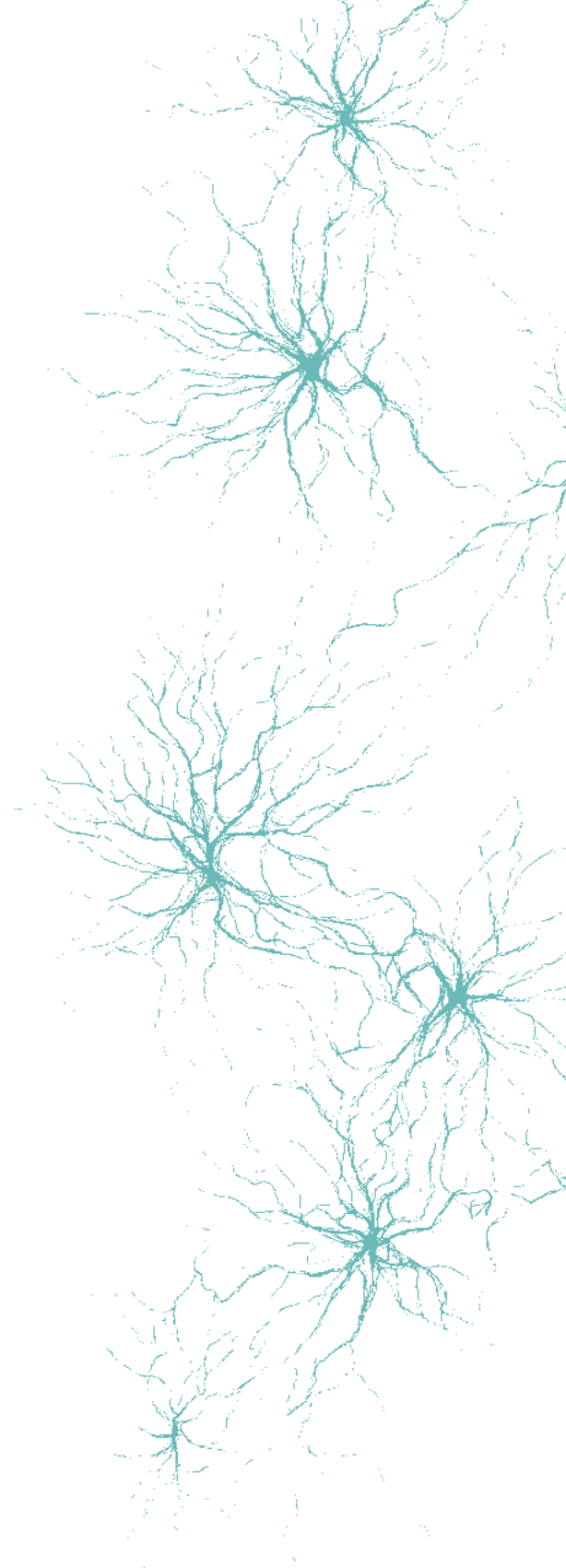
Kuvatietoutteen vaikuttavat varmasti paitsi kehittyvä opetus, myös internetissä saatavilla olevat kuva-aineistot, kuvaajien sivustot, lisääntynyt saatavilla oleva kirjallinen aineisto. Samalla opiskelijoiden keskuudessa ymmärretään eri tavoin myös taiteen filosofian ja historian merkitys, vaikka teorian ja käytännön yhdistämisessä onkin opetussuunnitelmallisesti edelleen paljon tehtävää. Monille aiempien sukupolvien opettajille teoriaopetuksen tuominen opetussuunnitelmaan mukaan on haaste, kun omat opinnot sisälsivät näitä opintoja hyvin rajallisesti. Myös opettajina poimimme helposti saadun mallin, opetamme niin kuin meitä on opetettu. Taiteen teoriaopetus kuului pitkään enimmäkseen yliopistojen taidehistorian ja estetiikan laitoksille, eikä niiltä omaksuttu opetus- ja oppimistyyli soviikaan sellaisenaan taiteilijan teoriaopintoihin.

5.1.4 Paikka opetussuunnitelmassa

Dokumenttivalokuvauksen metodityöpajasta on muodostunut opintojen kokonaisuuteen analyytinen ja syventävä vaihe, joka ottaa huomioon viime vuosikymmenten valokuvateoreettisen keskustelun. Oma taustani ja kokemukseni valokuvauksen opiskelijana 1990-luvulla Taideteollisessa korkeakoulussa ovat vaikuttaneet siihen, millaisia linjauksia olen yliopettajana ollut tekemässä yhdessä media-alan opettajien kanssa Lahdessa. Kaila pukee haastattelussa sanoiksi ilmiön, johon oma kokemukseni opiskeluvuosilta liittyy.

Jan: Taiteen akatemiathan ja se opetus yleensä ovat olleet ”oppipoikajärjestelmiseen” ongelmallisia. Tämän perinteen tilalle syntyi sitten toinen kulttuuri: nimittäin, se että opiskelijaa pidetään itseään generoivana merkitysoperoijana. Muistan, kun opettaessani Taideteollisessa korkeakoulussa pyysimme opiskelijoita kertomaan omasta elämästään vanhemmistaan sekä ongelmistaan yleensä. Sitten valokuvattiin...

Omaan opiskeluaikaiseen kokemukseeni palaten olen myöhemmin pitänyt ajatusta nuorten ihmisten ”sulkemisesta omaan itseen”, ammentamaan taidetta ja ”omaa juttua” sisäisestä maailmasta käsin osin haitallisena. Nuoren ihmisen voi olla hyvä astua ulos maailmaan ja rakentaa suhdetta siellä kohtaamiinsa asioihin, ottaa aktiivinen toimijuus omassa ympäristössään. Valokuvaajien koulutuksessa näen piirteitä, jotka voisivat edesauttaa kenen tahansa nuoren kasvua ja kehitystä. Voimauttavaa ei välttämättä ole omaan itseen keskittyminen, vaan ulkomaailman tarkastelun kautta itsensä unohtaminen. Oma itse syntyy ja kehittyy suhteessa asioihin, joita elämässä kohtaa, relationaalisen ontologian mukaisena jatkuvana prosessina. Kärjistetysti voisi sanoa sulkeutumisen omaan itseen voivan tuottaa toistoa, hitautta, kehittymättömyyttä. Opiskelija voi tuudittautua ajatukseen omasta omaperäisyydestä, vaikka lopulta ryhmässä huomataan oltavan keskenään hyvinkin samanlaisia. Oman vähäisen elämäkokemuk-



sen ja taiteen diskurssien välillä tapahtuva dialogi tuottaa helposti vain kopiota jo tehdystä taiteesta. Taiteilijan suhde taiteeseen voi käsittääkseni syntyä ja elää vain suhteessa maailmaan, muuhunkin kuin taidemaailmaan.

Valokuvan erityisyys, puhutaan vaikka sen ikonisuudesta ja indeksisyydestä sekä näiden tuottamasta dokumentaarisen valokuvauksen traditiosta, tekevät siitä sen välineen ja filosofisen leikkikalun²⁸⁷, jonka avulla maailman moninaisuutta voi lähteä tulkitsemaan omista lähtökohdista.

Opetussuunnitelmaa ajatellen kysymys ei nähdäkseni ole ainoastaan (tai joskus lainkaan) suuntautumisesta valokuvataiteeseen, laajemmin kuvataiteeseen. Ajattelen, että tietynlaisen elämään uteliaasti suuntautuvan ajattelun omaksuminen ja rohkeus oman ilmaisun etsimiseen on olennaista opintojen alkuvaiheessa. Työpaja on Lahdessa osa alemman korkeakoulututkinnon (kandi- eli BA-tutkinto) opetussuunnitelmaa. Ammattikorkeakoulujen työelämälähtöisyys ja valokuvakoulutuksen sijoittuminen media-alan alaisuuteen tarkoittavat koko opetussuunnitelmassa opetuksen painottumista paljolti ammatilliseen osaamiseen. Koko Muotoiluinstituutin opetuksellinen ydinajatus on kuitenkin ollut sen olemassaolon ajan taideperustaisuus, jonka merkitykseen ja monitulkintaisuuteen palaan vielä myöhemmin.

Valokuvauksen metodologinen työpaja tarjoaa tässä vaiheessa opintoja jälleen erään laboratorion, jossa testata oman tekemisen suuntaa. Opinnoissa on jäljellä enää lähinnä opinnäytetyö, jonka hallitsemiseen työpaja antaa hyvät lähtökohdat. Valmistumisen jälkeen osa lähtee työelämään, osa jatkaa opintoja. Työpaja on ollut tärkeä erityisesti taiteen parissa opintoja jatkaville. Moni on ymmärtänyt oman työnsä luonnetta ja tunnistanut tarpeita sen kehittämiseksi juuri työpajan myötä. Työpajassa on piirtnyt kartta eteenpäin, BA-tutkinnon jälkeiseen aikaan.

5.1.5 Työpajan 2015 eteneminen

Opettaja piirsi aivan aluksi taululle kuvan opintojakson työprosessin etenemisestä. Kuvan mukaan prosessissa edettäisiin ideasta mediaan (median valintaan ja kuvaamiseen), mediasta editointiin ja näyttelyn suunnitteluun ja näyttelyssä esitettäisiin lopulta valmistettu teos.

Tässä työpajassa ensimmäinen kerta käytettiin opiskelijoiden kesken tehtäviin luonnehdintoihin heistä tekijöinä. Opiskelijat asettivat itsensä ja pareittain myös toisensa janoille: dokumentaarinen –fiktiivinen ja objektiivinen–subjektiivinen. Tehtävään sisältyi ajatus dokumentaarisen mahdollisuudesta olla subjektiivista, ja kuvat ja tekijöiden tavoitteet sijoittuvat liukumiin, joissa käsitteet eivät ole täsmällisiä tai toisiaan poissulkevia. Samalla opettaja toi esiin työpajan keskeisiä piirteitä ja tuli antaneeksi koko joukon lupauksia käsiteltävistä asioista. Opettaja oli antanut jo etukäteen opiskelijoille teeman ”valta”, josta heidän on pyydetty aloittaa teoksensa ideointi. Alussa oli ollut myös omatoiminen tehtävä käydä katsomassa kiinalaisen nykyaiteilijan Ai Wei Wein²⁸⁸ näyttely sekä suomalaisen Jani Leinosen Tottelemattomuuskoulu-näyttely²⁸⁹ Helsingissä ja kirjoittaa niistä. Ensimmäisellä kerralla kerättiin tekstit. Opettaja aloitti heti seuraavalla kerralla henkilökohtaiset tapaamiset, joissa hän katsoi yhdessä opiskelijan kanssa tämän aiempaa kuvallista tuotantoa läpi.

Tämän jälkeen työpaja rakentuikin henkilökohtaisten ja yhteisten tapaamisten vuorottelusta itse kuvaamisen ja teoksen työstämisen kanssa. Joillakin yhteisillä kerroilla opettajalla oli teema, josta hän puhui, joskus käytiin vain läpi opiskelijoiden työvaiheita yhteisesti keskustellen. Opettajan teemoja olivat mm. dramaturgia, arkistot, traumat ja muisti, ihmisoikeustyö.

Työpajan puolivälin jälkeen, ennen koulun joululoman alkamista, pidettiin henkilökohtainen välikritiikki, johon opiskelijat kirjoittivat omaa työskentelyä ja teosta kuvaavaa tekstiä. Välikritiikissä oli mukana vierailijana Jan Kaila, joka oli perehtynyt opiskelijoiden teksteihin etukäteen.

²⁸⁷ Seppänen, Janne, 2014. Levoton valokuva, s. 42.

²⁸⁸ Taidemuseo HAM 25.9.2015–28.2.2016

²⁸⁹ Taidemuseo Kiasma 4.9.2015–31.1.2016

Lukujärjestyksen mukaisesti työpajan olisi pitänyt päättyä jo ennen joulua, mutta kuten tavallisesti suuritöiset teokset olivat vielä kesken ja työpajaa jatkettiin. Moni kuvasi ja työsti teosta joululoman ajan. Opettajat olivat loman ajan Kiinassa matkalla ja tavoittamattomissa. Näyttely ripustettiin 15.1.2016 Knuutilan ollessa mukana Muotoiluinstituutin opiskelijoiden pieneen Oyoy-galleriaan. Loppukritiikki pidettiin 16.1.2016. Loppukritiikkiä varten opiskelijoilla oli pareittain opponentti, joka puhui kritiikissä teoksesta ensin ja antoi sitten puheenvuoron Jan Kailalle. Lopuksi muillakin läsnäolijoilla oli mahdollisuus kommentoida.

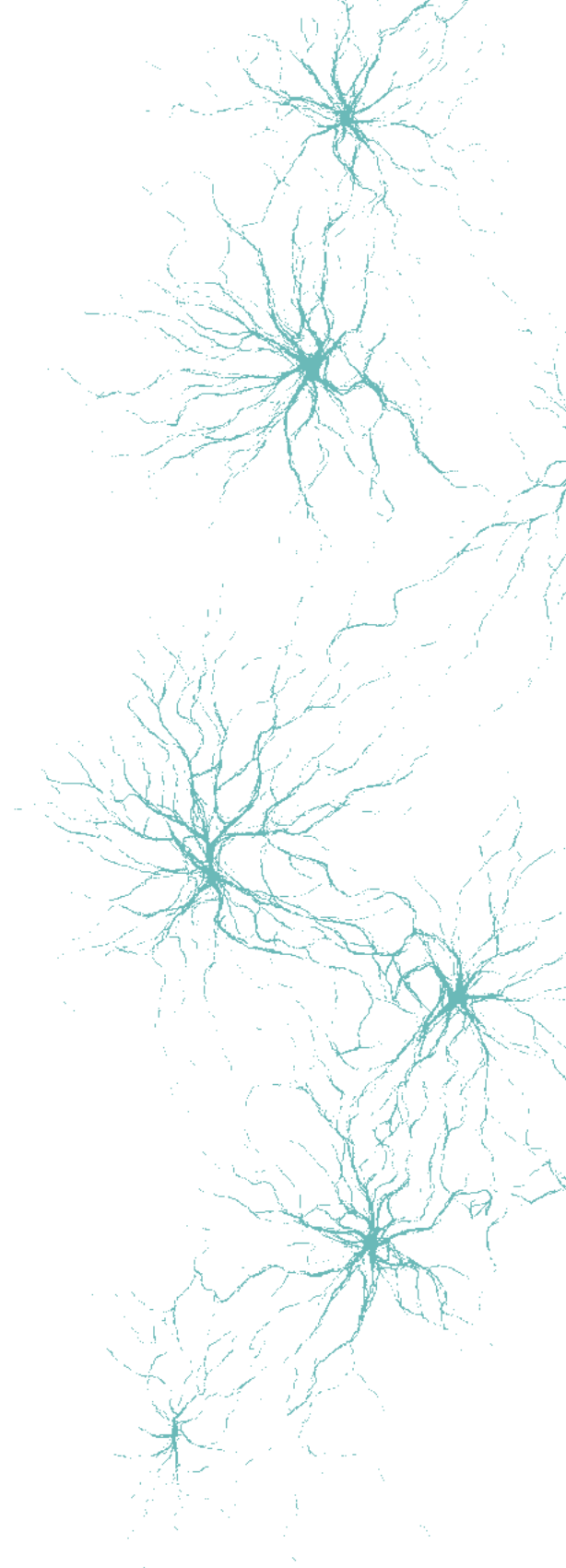
5.1.6. Opettajan näkökulma

Japo Knuutilalla on itsellään omana aikanaan syntynyt moniosaajatausta. Hän on opiskellut atk-operaattoriksi, mutta myös sosiaalialaa, erityispedagogiikkaa ja tiedotusoppia, taiteen alalta maalausta Vapaassa taidekoulussa – ja valokuvausta Taideteollisessa korkeakoulussa.

Knuutila pohtii valokuvauksen muuttumista digitaalisuuden myötä käsityölläisyydestä tietotekniiseen (huippu)osaamiseen. Tekninen muutos tarkoittaa hänen mukaansa myös ilmaisutapojen ja ajattelun muutosta.

...Se käsityömäisyys johti siihen et valokuvan itseenäisyys, siis apparatin ominaisuudet jäivät vähemmälle. Tarkoitan sitä, että jos katsotaan mustavalkokuvauksen vaihetta sieltä 1970-luvun lopusta 1980-luvulle, niin korostu esimerkiksi Sammallahden koulukunnan kautta ja tiettyjen lehtikuvajien kautta hyvin voimakkaasti se graafinen ilme, mikä valokuvaan pyrittiin rakentamaan. Vesa Oja on hyvä esimerkki, kun se teki niitä Balkan sarjoja niin se tapa, miten ne kuvat viimeisteltiin, muistutti enemmän taidegraafikkaa, kun kuvajournalismia.

Taideteollisessa korkeakoulussa Knuutila muistelee olleen esteettisen, valokuvan käsityömäistä vedostusta korostavan koulukunnan lisäksi ja vastapainona toinen koulukunta.



...(Sakari)Sunilan koulukunta. Hänenkin opetuksessaan olin mukana. Hän toi aivan toisenlaisen ulottuvuuden siihen. Toisenlaisen vastapainon opetuskellisiin käytäntöihin. Hän ei lähtenyt niin dokumentaarisesta, vaan pikemminkin subjektiivisen kuvauksen mahdollisuuksista ja filosofia ja erilaiset teoriat tulivat voimakkaasti mukaan opetukseen. Siellä oli Benjaminista lähtien, koko kaarti, Martha Rosslerit jne.

Opetuksessaan Knuutila itse kiinnittää huomiota niin kuvan vedoksen laatuun, kuin teoreettiseen viitekehukseen. Vapaan taidekoulun maalausopinnot nostavat myös maalauksellisen ajattelun mukaan Knuutilan valokuvaopetukseen. Knuutila haluaa nähdä työpajan opetuksen perustuvan harkittuihin opetusmetodeihin, mutta myöntää opettajan henkilön ja taustan vaikuttavan myös:

Opettajan ominaisuudet ovat väkisinkin mukana, vaikka mä pyrin siihen et opetus on vuorovaikutteista, et mä pakotan opiskelijat, niin et niitten on pakko puhua. Puhumisen ja kirjottamisen kautta ne oppivat ymmärtämään sisältöjä. Mut tietenkin opettajan ominaisuudet vaikuttavat siihen rakenteeseen, niihin osa-alueisiin. Mulla on henkilökohtaisesti ollu isoja muutoksia, mulle on aina ollu tärkeätä, et mä pystyn jollaintavalla sisäisesti muuttamaan itteeni. Et oma ajattelu, näkeminen, omat puutteellisuudet... Mulle on tapahtunut niin isoja asioita. Ne sotalapsivaiheet (näyttely) ja nyt viimeksi tämä Kirgisia-juttu, joka lähti Brysselin turvakoulutuksesta.

Knuutilan luonnetta valokuvaajana, taiteilijana ja opettajana kuvaavatkin mielestäni moniulotteisuus ja jatkuva muutos. Työpaja ei tietoisesti rakennu opettajan esikuvalle kuvaajana, mutta hänen uteliaisuutensa niin välineen moniin ulottuvuuksiin kuin ennen kaikkea ympäröivän maailman ilmiöihin, nykytaiteeseen laajasti ja jonkinlaiseen eettiseen vastuuseen, tulevat läpi opetuksessa. Opiskelijoiden on osittain vaikea muodostaa kuvaa opettajasta: hän on heille ”mysterimies”. Luotta-

mus syntyy tai on syntymättä henkilökohtaisissa keskusteluissa. Knuutila kuvaa yhdelle opiskelijalle tämän olevan ”tajunnanvirtakuvaaja”, samaa Knuutilasta itsestään voisi sanoa opettajana. Hän kuvaa opettamisen merkitystä itselleen näin:

Kyllä tämä on ollu poikkeuksellisen opettavaa, koska sä joudut monen erilaisen muuntujan keskelle. Minä vanhenen, mut opiskelijat on aina melkein saman ikäisiä. Erilaiset ihmiset, erilaiset ajatukset ja ideat, et sä joudut törmäyttämään itsesi päivässä tuntikausiksi uudenlaisten näkökulmien eteen ja ikään kuin nostamaan niistä jotain arvokasta esiin, niin se on erittäin vaativaa ja raskastakin. Sen takia mä en syö yleensä. Jos mä syön, niin mä väsähdän. Se on sataprosenttisesti heittäydüttävä ja välillä se johtaa tietynlaisiin ylilyönteihin siinä mielessä, että itekin ajautuu asioihin, jotka alkavat näyttää epäselviltä. Se on ihan väistämätöntä. Jatkuva puheen tuottaminen. Se on melkein pakko noissa ja se et mitä sä oot mieltä, mitä sä oot mieltä...

...Mä muistan alussa oman epävarmuuteni siellä. Pikkuhiljaa mä ajattelin, et ei ne ainakaan tapa mua, et mä sanon nyt ihan suoraan mitä mä ajattelen, kun se on se, mitä varten mä olen siellä. Ja mä en sano, että varmuus on lisääntynyt, mutta mä en pelkää sanoa asioita ja takertuu asioihin ja käyttää myös sitä omaa ääntä. Et sitä mä en pelkää enää. Tarkoitan sitä et mulla on erilaisia näkemyksiä valokuvista tai mitä te teette. Mä yleensä aamulla herään perkeleen aikaisin, kävelen samat polut, mietin et nyt mä teen parhaani. Se on niin kuin rituaali, mä sanon, mä teen tänään parhaani.

Onks se sultakin heittäytyminen?

Kyllä se on. Mä haluan tehdä sen parhaimman. Välillä kun on kipeä tai muuta, niin kuin taisi olla, silloin kun mä unohdin ne silmälasit, mä olin aika pihalla. Niin ei kato aina fokusoidu. Se välillä vaatii... Noi on välillä ollu tosi pitkiä noi henkilöohjaukset, silloin on lirissä, kun tulee uusia ihmisiä ja kauheet kuvamassat ja sun pitää heti tuottaa jotain tietoo niistä. Mut on jääny paljon hyvää sillee, et myöhemmin, kun koulut on päättyneet, niin monet on ottaneet yhteyttä ja monet pyytävät apua vielä

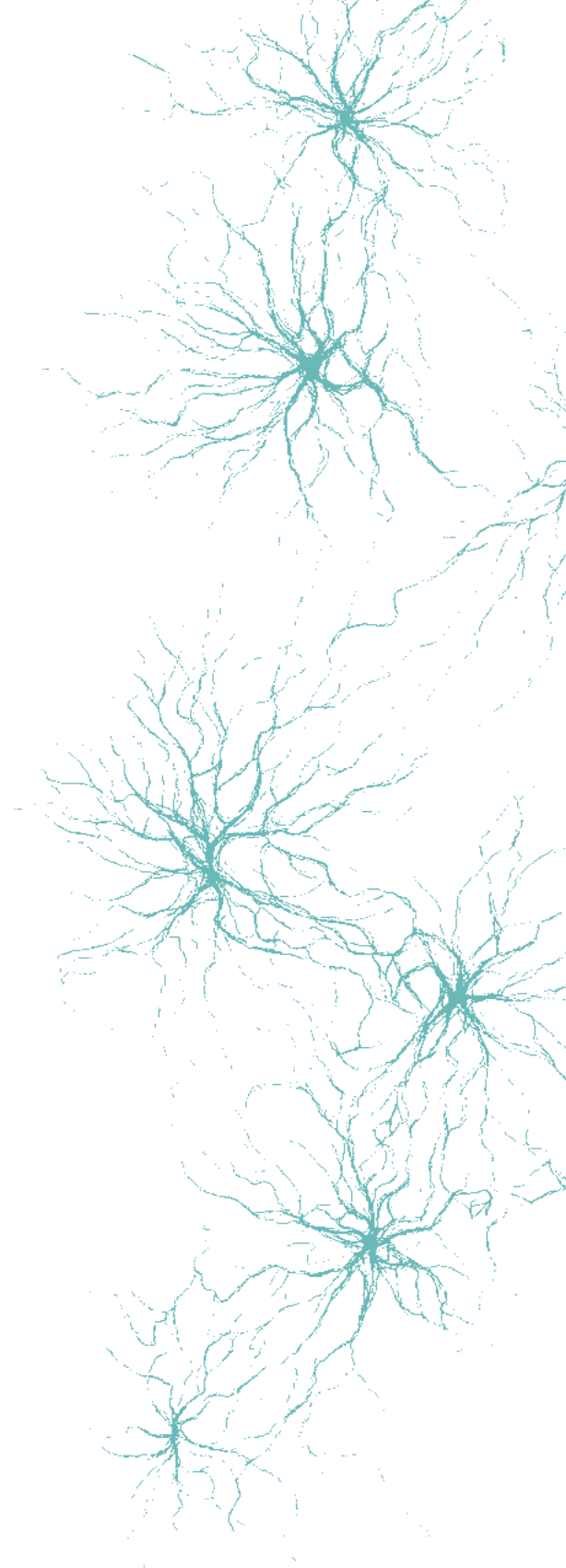
*ja pyytävät, et mä tulen arvioimaan maisteritöitä
ja mä näen et se on arvokasta.*

Toimijaverkkoteorian läpi tarkasteltuna työpaja on valtava assosiaatioiden verkko. Opettaja heittäytyy assosioimaan opiskelijoiden töiden äärellä. Oikeita ratkaisuja ei ole, mutta opettaja uskoo kuitenkin ymmärtävänsä kokemuksensa kautta jotakin opiskelijan ominaisuuksista ja vahvuuksista katsoessaan tämän kuvia ja keskustellessaan niistä. Luottaen tähän osittain intuitiiviseen tietoonsa opettaja tuo kohtaamiseen oman nykytaiteen tuntemuksensa ja teknisen ja ilmaisullisen osaamisensa. Tärkeällä sijalla kohtaamisessa on opettajan heittäytyminen kuvittelemaan mahdollisia aiheen käsittelytapoja opiskelijalle, jolla on jokin hyvin alustava idea mukanaan. Hänen retoriikkansa puhemiehenä vetää tai ei vedä opiskelijoita mukaan työpajan toteuttamiseen täysipainoisella tavalla. Assosiaatioiden apuna Knuutila kantaa mukanaan pieniä muistikirjoja, jotka ovat vuosien varrella täyttyneet kuvaajien ja nykytaiteilijoiden nimistä ja teosmuodoista, kiinnostavista installoinneista, maailmalla nähdystä taiteesta. Muististaan ja muistiinpanoistaan opettaja nostaa esiin kyseiselle opiskelijalle mahdollisia referenssejä, taiteilijoita, joiden teokset saattaisivat ohjata opiskelijan työskentelyä mielenkiintoiseen suuntaan.

Ryhmän ollessa yhdessä opettaja huolehtii koko ryhmän mukanaolosta ja keskusteluttamisesta. Opiskelija kuvaa opettajaa, tämän keskusteluttamismenettelyä ja sen vaikutusta:

...Hän oli alkuun aika pelottavakin hahmo, et siinä oli jatkuvasti tietyt paineet et mitä sanoo ja tuo näyttille ja ehdottaa.

...Japo alkuun tuntu olevan hirveen etäällä ja jossain todella korkeissa sfääreissä ja hän oletti, et meillä on valtava yleissivistys monissa asioissa. Ja et hän selvästi arvostaa opiskelijoita todella paljon ja sitä myöten voi antaa luottamusta opiskelijoille ja uskoa siihen, et te ootte maailman parhaita tekijöitä ja sitä myöten sä alat myös ite potkii ittees eteenpäin. Ja yks myös ihan jännä yksityiskoh-



ta. Mä en muista miksikä tätä opetusmetodia sanotaan, mutta siis jenkeissä on yliopistoissa jonkin verran käytössä tää, että pidetään opiskelijat jatkuvasti varpaillaan. Sillee, että koska tahansa saattaa tulla sulle kysymys mistä tahansa ja sun pitää viiden sekunnin päästä olla valmis vastaamaan aiheeseen mitä äsken käsiteltiin. Ja se oli ihan uusi piirre minkä mä tunnistin itnessäni, et meil oli ollu noin viis kertaa Japon tunteja, niin sen jälkeen mä aloin kattomaan, vaikka elokuvia tai jotain muita teoksia sillai, et mä aloin analysoimaan niitä todella vauhdikkaasti. Mietin asioita valmiiksi, et miten mä voisin sanoa...et se iskostu takaraivoon. Ja se paransi myös oppimiskokemusta, koska se pakotti äärimmäiseen keskittymiseen. Tavallaan pysty poimimaan paljon enemmän informaatiota, mitä aiemmin, mut olihan se myös henkisesti uuvuttavaa. Olla niin skarppina jatkuvasti.

Paitsi itseltään, opettaja vaatii menettelyllään keskittynyttä läsnäoloa opiskelijoilta opetustilanteissa. Rinnakkain puhutaan ja analysoidaan niin netistä nostettujen nykyaiteilijoiden kuin opiskelijoiden itsensä tuottamia kuvia ja teoksia. Assosiaatiot solmivat opiskelijoiden työskentelyn osaksi laajaa nykyaiteiden verkkoa, jossa aivan uudet ja yllättävät yhteydet avaavat odottamattomia suuntia oman työn kehittämiseksi.

5.1.7 Mallintaminen – uusi kieli

”Piirrä kerrostalo”, opettaja hämmensi pyytämällä opiskelijan taululle piirtämään jotakin itsestään selvää. Kerrostalosta tehdään erilaisia versioita. Lopputulos: Lapsi osaa piirtää kerrostalon, mutta taideopiskelija ei, sillä hän on omaksunut aparraatin; keskeisperspektiivin. Opettaja kertoo kerrostalo esimerkin tulevan myös Suomen kuvataideakatemiassa pedagogina pitkään toimineelta kuvataiteilija Lauri Anttilalta.

Työpajan alussa opettaja itse piirsi taululle paitsi kuvan työprosessin etenemisestä, myös janan, jonka toisessa päässä lukee ”mallintaminen”, toisessa ”uusi kieli”. Työpajan tavoitteena oli kulkea

kohden uutta kieltä. Kerrostalo esimerkki avasi sitä, millä tavoin olemme käytäntöihimme vakiintuneen kuvallisen ajattelun vankeja. Mallintamisella käsitän opettajan tarkoittavan valokuvallisten esikuvien seuraamista, medioiden ylläpitämien mallien jäljittelyä, ”helppoa” ja toisteista suoritusta. Kailan aiemmassa sitaatissa todetusti tavoitteena on, että opiskelijat joutuvat reagoimaan itsenäisesti, ihmisinä. He joutuvat etsimään omaa uutta kieltään suhteessa aiheeseensa, kuvaamiseen ja teoksen rakentamiseen ja perustamaan sen omiin vahvuksiinsa. Kysymys on luovuudesta.

Taide on uutta luovaa toimintaa ja perustuu yksilön vapauteen ilmaista ajatuksiaan välineensä kautta. Jälleen: taidekäsitteemme perustuu paljolti romantiikan yksilöä arvostavaan ihanteeseen. James Elkinsin sanoin:

Nykyopettajat pitävät kiinni siitä, että he eivät yritä tyrkyttää yhdenmukaista standardia kaikille ohjaamilleen opiskelijoille. Sen sijaan he yrittävät tunnistaa ja ymmärtää, millaisia tekijöitä opiskelijat ovat. Opettaja tiedostaa, että opiskelijoilla on erilaisia ihanteita, suuntia, lahjakkuutta ja potentiaalia.²⁹⁰

Tässäkin työpajassa opettaja perustaa opetuksensa henkilökohtaisille tapaamisille, joissa opiskelijan potentiaali tulee tarkasteltavaksi suhteessa käsiteltävään aiheeseen. Opiskelijaa ei kuitenkaan jätetä kellumaan omaan suljettuun ”studioonsa”, vaan hän joutuu jatkuvasti työn eri vaiheissa jakamaan ja testaamaan ajatteluaan ryhmässä ja suhteessa esiin nostettuihin kuvataiteen esimerkkeihin.

Modernismiin liitetty edistysusko määrittää ajatteluamme ja taiteessakin etsimme kehitystä –muutosta, uutta (kuvallista) kieltä kuvaamaan alati muuttuvaa maailmaa. Tai kielemme muuttuu maailman ja kulttuuriympäristömme jatkuvan muutoksen myötä ja muuttamana, muidenkin kuin inhimillisten toimijoiden vaikutuksesta. Taitteen tulee vaikuttaa katsojaansa, ja uusi kieli voi herättää katsojan. Uutuus on taiteessakin voimakas arvo, ja luova työ synnyttää uutta. Tämä uusi

²⁹⁰ Elkins, James, 2001. Why Art cannot be taught, a handbook for students, s. 30.

²⁹¹ Hautamäki, Irmeli, 2003. Avantgarden alkuperä. Modernin estetiikka Baudelaireista Warholiin, s. 10.

syntyy kasautuen ja rakentuen jo olemassa olevan päälle. Modernismin rinnalla ja sen kriittisenä muotona syntyi avantgardetaidetta, kapinallista, niin yhteiskunnan kuin taiteen sisäisiä tabuja rikkovaa ajattelua.²⁹¹

Työpajan lähtökohtana tuntuu olevan oikeaankin osuva oletus valokuvausopiskelijoiden pitäytymisestä oman välineensä parissa ja valokuvauksen tarjoamissa malleissa. Uutta kieltä tuodaan työpajaan ottamalla nykytaide laajasti esiin esteettisesti painottuneen valokuvataiteen rinnalle. Avantgardistisen kriittisiä ja rajujakin vaihtoehtoja tuodaan opiskelijan pohdittavaksi taiteilijaesimerkkien kautta. Uutuus on tietenkin suhteellista ja nykytaiteen kontekstista katsottuna työpajaan uutena otettu voi näyttäytyä jo monta kertaa nähtynä. Opiskelijoille ja heidän yleisölleenkin tämä kuitenkin tarkoittaa laajentuneita ilmaisumahdollisuuksia. ”Uuden kielen” rinnalla janan päässä voisi kenties lukea myös ”laajennettu kieli”.

Mallintamisesta uuteen kieleen voi päästä myös kääntämällä epäonnistuminen onnistumiseksi.

Jan: ...Valokuvaajahan voi aina vaihtaa aihetta, mut silti toistaa samanlaisia sommitelmia. Se uusiutuminen. Se on aina haaste. Kaikkee voi tapahtua. Mä näytän ihan sormella. Mitäs siitä sanot? [Näyttää valokuvaa.]

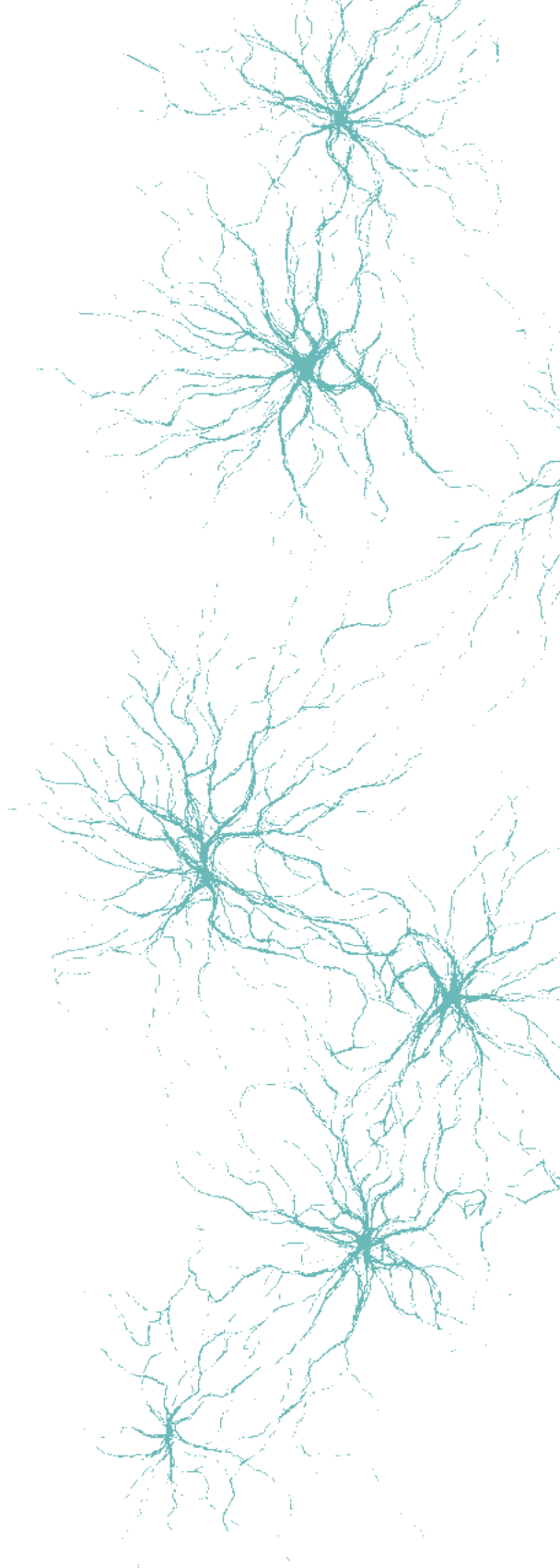
Siiri: Se on hyvin erilainen. Siinä näkyy ihmisistä vaan jalat ja koira. Valo tulee heijastuksena jostakin. Joo, se kiertää linssin sisällä.

Jan: Okei. Sikäli se on niin sanotusti epäpuhdas. Se sekoittaa ton skaalan, joka sulla on aika täydellisesti hyppysissä. Sä kuvaat myötävaloon, siellä on utua ja usvaa, josta sä kovin paljon pidät, mut se on aika kontrolloitua se sun valonkäyttö. Mut tossa häivähtää semmoinen ihan uus maailma.

...

Siiri: Lähdin mieltii sitä just et miten teidän mielestä, jos mä lähden rikkomaan näillä epäpuhtauksilla, tuleeko siitä häiriöefekti vai korostaisko se tätä aihetta?

Japo: Se on nyt semmoinen juttu, kun sä oot niiden suorien viivojen rakastaja, että sun on saata va siihen häiriö, koska häiriö kuuluu elämään ja



se on tärkeä osa tämmöstä kokonaisuutta. Ettei se muodostu liian lineaariseksi siihen tarvitaan näitä törmäytyksiä.

Varmuudesta kuljetaan kohden epävarmuutta, jolloin kaikki on avointa, mahdollista ja huomion arvoista.



Kuva 31

5.1.8 Katsojan törmäyttäminen

Taiteeseen ja taiteilijoihin liitetty rajojen ylittämisen ja sovinnaisuuden haastaminen elävät opintojaksolla, joka kytkee dokumenttivalokuvauksen tradition nykytaiteen ilmaisutapoihin ja kuvataiteen traditioon. Opettajien esiin nostamat kuvataiteilijat ja heidän teoksensa ovat useimmiten haastavia, normatiivisen ajattelun vastaisia ja tuovat joskus myös valtateeman muunnelmia mukaan työpajaan. Otanta työpajassa tehdyistä nettihauista ja esillä olleista taiteilijoista kertoo mielestäni kiinnostavasti assosiaatioiden runsaudesta ja niiden moninaisesta luonteesta. Osa alla olevista taiteilijoista on otettu esiin työn sisällön vuoksi, osa kiinnostuksesta tekotapaan. Nykyaikalaisten listalla on kansainvälinen ja monimedialainen, vaikka myös joitakin puhtaasti valokuvaajia on mukana. Siellä täällä on tunnettuja suomalaisia nimiä, ja

²⁹² Myös Kaila kirjoittaa törmäyttämisestä väitöskirjassaan. Työpajan opettajien pitkä yhteistyö taiteilijoina ja pedagogeina onkin tuonut heidän puheeseensa samankaltaisia ilmaisuja. Kaila, Jan 2002: Valokuvallisuus ja esittäminen nykytaiteessa, s. 136.

myös aivan hiljattain valmistuneita ja työpajassa aikanaan olleita tekijöitä on esillä.

...Mariko Mori, Laurel Nakadate, Sophie Calle, Oscar Munoz, Jeff Wall, maaginen realismi, Willie Doherty, Ari Saarto, Heli Rekula, Paul Graham, Kutlug Ataman, Christoffer Albrecht, Joakim Eskildsen, Abbas Kiarostami, Jean-Luc Myllayne, Wolfgang Tillmans, Boris Mikhailov, Guerilla girls, Oleg Kulik, Robin Rhode, Jan Bas Ader, Bill Viola, Dieter Appelt, Anselm Kiefer, Susan Hiller, Aino Marjatta Mäki, Roy Andersson, Stan Douglas, Akram Zaatar, Walid Raad, Van Leo, AiWeiWei, Nancy Spero, Gerhard Richter, Werner Holmberg, Monika Weiss, Bruce Nauman, Rashid Rana, Rene Dijkstra, Nina Katchadourian, Vija Clemens, Ian Hamilton, Marina Abramovic, Gregory Crewdson, Jarmo Mäkilä, Annette Messager, Christian Boltanski, John Baldessari, Riitta Päiväläinen, Kaarina Kaikkonen, Jan Kaila, Ishiuchi Miyako, Caspar David Friedrich, Edward Burtynsky, Heikki Kaski, Viivi Huuska, Maija Tammi, Mahad, Diane Burko, Ana Mendieta, Giuseppe Penone, Fischli & Weiss, Santeri Tuori, Roni Horn, Mikhael Subotzky, Abigail Reynolds, Sun Xun, Jorma Puranen, Chantal Ackermann, Andy Warhol, Cindy Sherman, Hans Bellmer, Helene Schjerfbeck, Lea ja Pekka Kantonen, Martin Parr, Elina Brotherus, Susanna Majuri...

Hyvin usein Knuutila puhuu katsojan törmäyttämisestä, jonkin yllättävän elementin tuomisesta mukaan, jonkin herätteen, jonkin käännöksen, joka havahduttaa katsojan. Käsitän sanan tarkoittavan relaatiota ja kohtaamista, joka on yllättävä ja vie mukavuusalueen tuolle puolen. Kun törmäyttämisestä puhutaan opiskelijan työn yhteydessä, haetaan silloin tehoa ja voimaa tai monikerroksisuutta teoksen ilmaisuun.²⁹²

Seuraava katkelma liittyy sukupuolen esittämisen normatiivisuutta kritisoiwaan työhön, jossa opiskelija rakentaa installaatiota kuvaamalla barbeja fragmentaarisesti. Kriitikissä on puhuttu, kuinka aihetta on käsitelty viime vuosina paljon, on puhuttu feminismistä kuvataiteessa ja viitattu

moniin nykytaiteilijoihin Cindy Shermanista Laurie Simmonsiin, mutta myös surrealistit, kuten Hans Bellmer ja Salvador Dali, ovat olleet esillä. Sana törmäyttäminen ei tässä tule esiin, vaan opiskelijalta kysytään, miten teosta voisi *radikalisoida*. Keskustelu jatkuu:

Jan: *Mä jään kaipaamaan jotakin sellasta, joka lyö ällikällä. Siel on jotain sellasia, niin kun noi jalat tai toi tuolla oikeella alhaalla. ...Sun pitäis vahvistaa sitä rajuutta, koska sä oot sillä tiellä. Groteski. Groteski on se sana.*

Japo: *Mitäs kysymyksiä sul tuli nyt mieleen?*

Jan: *Mä haluun viel sanoo kommentin. Nyt sä oot keskittyny ansiokkaasti valokuvaamiseen. Minkälainen valo-tila, miten sä rajaat ja sillä tavalla muokkaat sitä objektia. Se on perinteinen valokuvaajan työskentelytapa. Nyt sun pitäs mun mielestä viel loppuvaiheessa keskittyä siihen, miten sä voit käsitellä näitä nukkeja ennen sitä valokuvaamista ja sitte miettiä vielä kuvaamista. ...Se vie tätä kriitikkiä vähän eteenpäin.*

Ella: *Se on ihan hyvä huomio, koska en mä menetä siinä mitään.*

Jan: *Ja sitte myös semmonen, että jos jotkut nukeista muuttuu käsittämättömiks, niin älä sitä pelästy. Toi sarja on niin vahva, että se kestää isoja poikkeamia. Sä voisit kattoo semmosen taiteilijan töitä, kun Marlene Dumas.*

Japo: *Sä voisit googlata sen.*

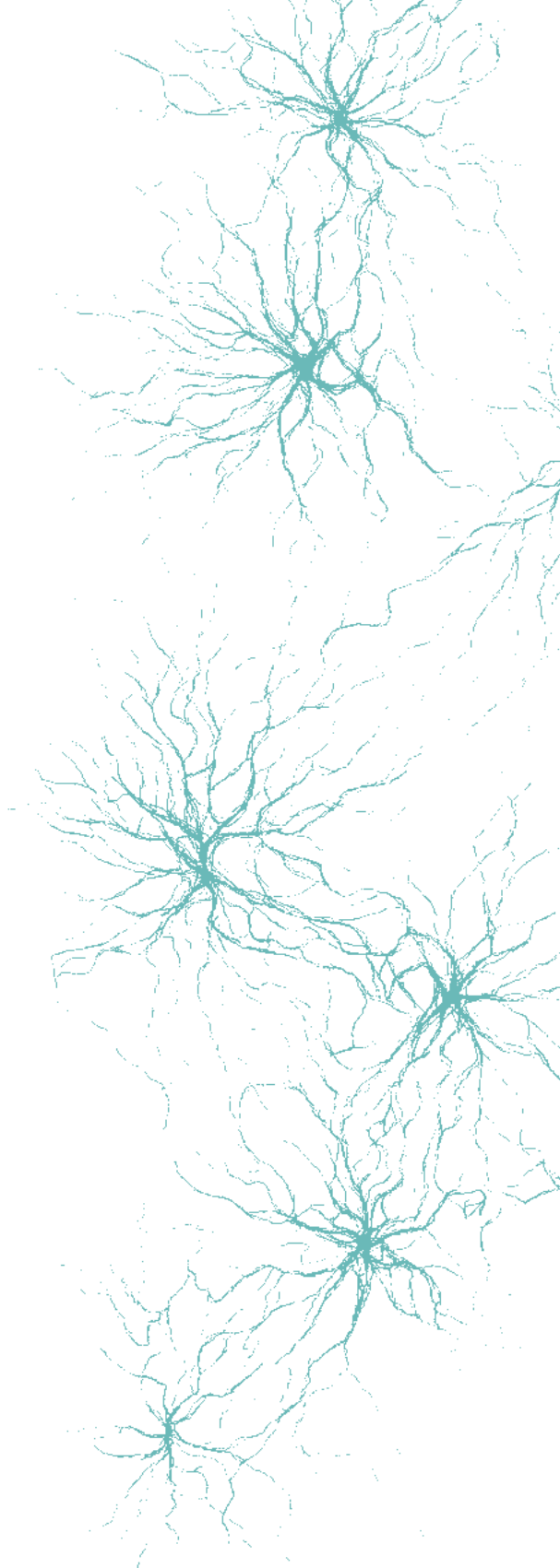
Jan: *Sä voisit miettiä miten pitkälle voit mennä ja miten se sopii sun sarjaan. Vai sopiiko se vai onko se omalla laillaan ihan erilainen. Hän maalaa valokuvista ja yleensä vie sen hyvin pitkälle.*

Ella: *Vähän niinkun Schjervebeck...*

Jan: *Joo aivan, Schjervebeckin ne viimeset ennen kuolemaa...alkaa se muoto hajota. Ne ekat on tosi sovinnaisia maalauksia.*

Japo: *Kysymyksiä?*

Ella: *Jos nyt keskittyy valokuvaan niin sun mielestä tausta, valoratkaisut niin ne voi pysyy tollai toistuvina kaavoina? Sen sijaan mä lähden rakentaa sitä mitä kuvaan enkä sitä taktiikkaa, miten kuvaan?*



Jan: No mä nyt lähdin siitä, että sä oot jo tehnyt ton ratkasun.

Ella: No mä oon tehny sen, mut mä kysyn silti.

Jan: Toi onki hyvä kysymys? Se tuo siihen sen kun sä oot ratkassu sen noin, että me ollaan kuvitteellisessa studiossa. Studiossa tehdään mallien avulla mallien murha. Siihen tulee kyllä just se kritiikki kysymys ihan hyvin. Jos sä tekisit sen kauheen monimutkaiseksi sen taustan, niin sä ehkä menetät jonkun kriittisen pointsin siinä.

...

Jan: Muista olla rohkea ennen kuin alat valokuvamaan!

Ella: Joo.

Japo: Mitähän jos tuikkaa sytkärillä vähän?

Ella: Joo ottaa kuvan, kun tukka palaa soihtuna.

Japo: Mitä kaikkee voikaan tehdä! Grilli kato, semmonen vohveligrilli ...

Ella: Sellanen sulanu kasa, josta nousee vaan se yläruumis.

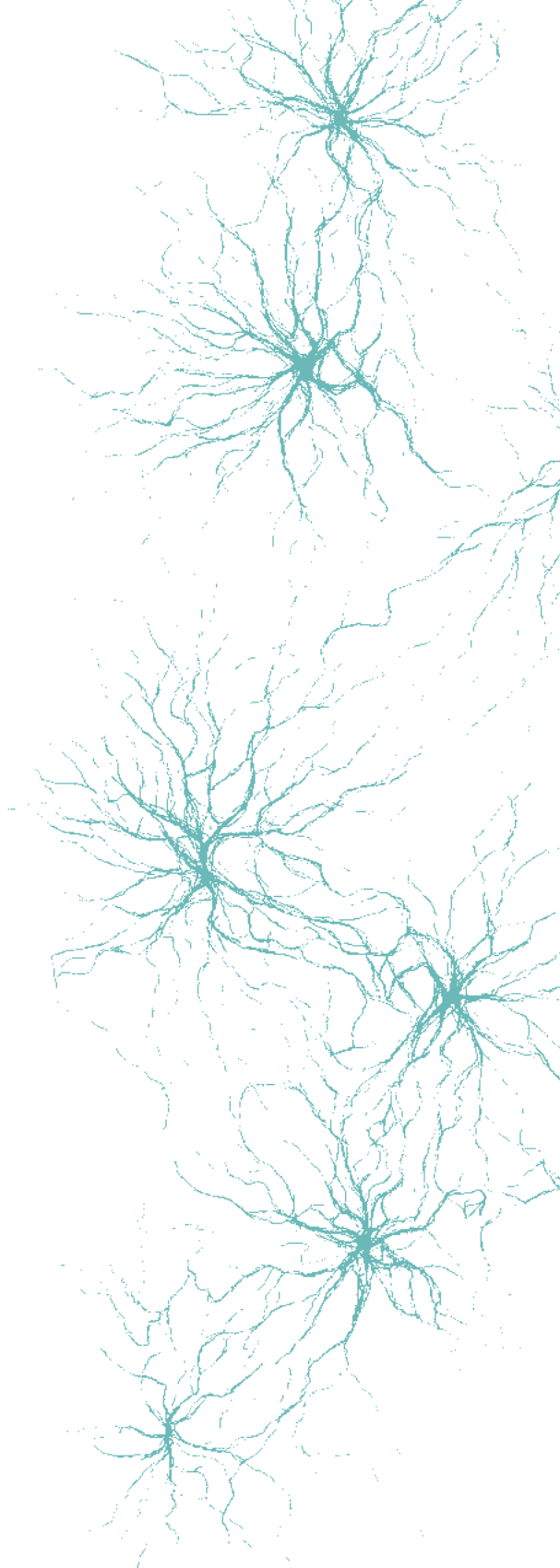
Japo: Kyl me näitä keksitään...

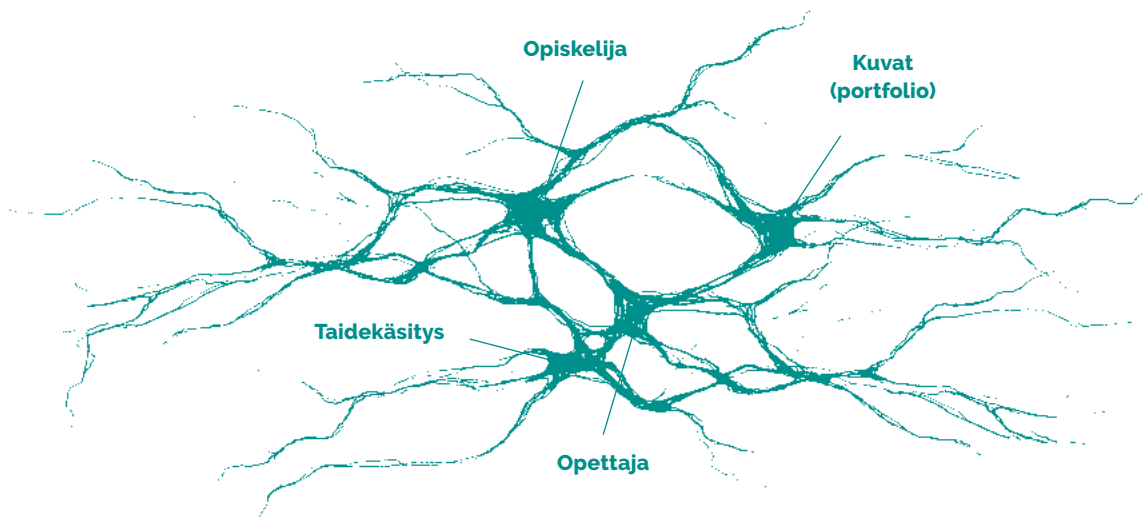
Ella: Miten tappaa barbi sadalla eri tavalla...

Keskustelun loppukevennys kuvaa hyvin sitä kritiikittöntä assosiointia ja mahdollisuuksien rajoille menemistä, johon taiteen opetuksessa kannustetaan. Vasta outouden rajoilla löytyy uutta kieltä, jolla on mahdollista törmäyttää katsoja halutulla tavalla.



Kuva 32–33





5.2.

Toimijoita ja koetteluita, oppimisen paikkoja jäljittämässä

5.2.1 Törmäytyksiä ja tyrmistyksiä

Knuutila puhuu törmäyttämisestä taideteoksen toimijuuteen liittyen, mutta myös opetuksen metodina kahdenkeskisissä keskusteluissamme. Taiteessa on pedagoginen puolensa: taide voi herättää, näyttää asiat toisin, kyseenalaistaa ja saada muuttamaan näkemystä maailmasta. Taide opettaa katsojaa. Työpajassa opiskelijat oppivat taiteen tekemistä, välillä törmäyksen ja kivun kautta. Oppiminen ei ole vain mukavaa, vaan siihen liittyy tuskaa luopumisesta, kun vanhat käsitykset murtuvat.

Japo: Kaikki lähtee liikkeelle henkilökohtaisista tapaamisista. Sen vaiheen mä yritän käydä läpi hirveen tarkkaan. Mä oon aika tiukka joskus niissä ollu. Et sieltä on itkien lähdetty. Mä oon sanonut

aika suoraan, et sä oot nyt kyllä hylännyt itsesi, et katso tota. Et sä olisit voinu tehdä siitä tolla ja tolla tavalla niin voimakkaan työn.

Ja moni on sit menny takasin päin. Mä nään sen, et se on se henkilökohtainen opetus sitä, että oppilas löytää ne ominaisuudet itsestään, jotka hän haluaa löytää, mut hän ei ehkä osaa löytää analyttisesti niitä ratkaisumalleja. Ei osaa editoida sitä työkonaisuutta, viedä sitä loppuun asti.

Sä voit olla siinä, et opettajana, vaan sä oot kokenempi ihminen, joka ehkä voi tarjota apua. Et noin jatkamalla sä pystyt pääsemään eteenpäin ja on lukuisia kertoja käynyt niin, et oppilaat on ollu hyvin tyytyväisiä. Mm. X.X., sen isä on valokuvaaja. Mun mielestä se nojasi liikaa siihen, et hänellä oli se isäkuva ja tekemällä noin hän kyl pärjää siinä. Mä sit kysyin et huomaatsä, et sä et ollenkaan tee töitä niin kuin sä voisit tehdä ja se otti sen onkeensa ja tajus mitä se tarkoittaa. Ja se on myös ton henkilökohtasen tapaamisen suola. Sä joudut törmäyttämään ihmisen.

Pauliina: Näätsä siinä jotain vaaroja? Kun ne on aikamoisia tilanteita?

Japo: Joo mä nään.

Pauliina: Miten sä voit olla niin varma siitä, sun täytyy luottaa sun omaan intuitioon ja näkemyk-

seen siitä ihmisestä aika paljon?

Japo: Mulla on se sosiaalityön tausta, et on joutunut paljon tapaamaan ongelmanuoria...

No sieltä on itkien lähdetty monta kertaa ja varmaan on moni käynyt sanomassaki, et nyt se tuolta taas haukkuu, et se on ihan hirveetä, mut mä mielestäni osaan pitää tietyn etäisyyden samanaikaisesti, et mä en puutu henkilökohtasuuksiin, mut niin mä teen aina silloin tällöin, mut harkitusti.

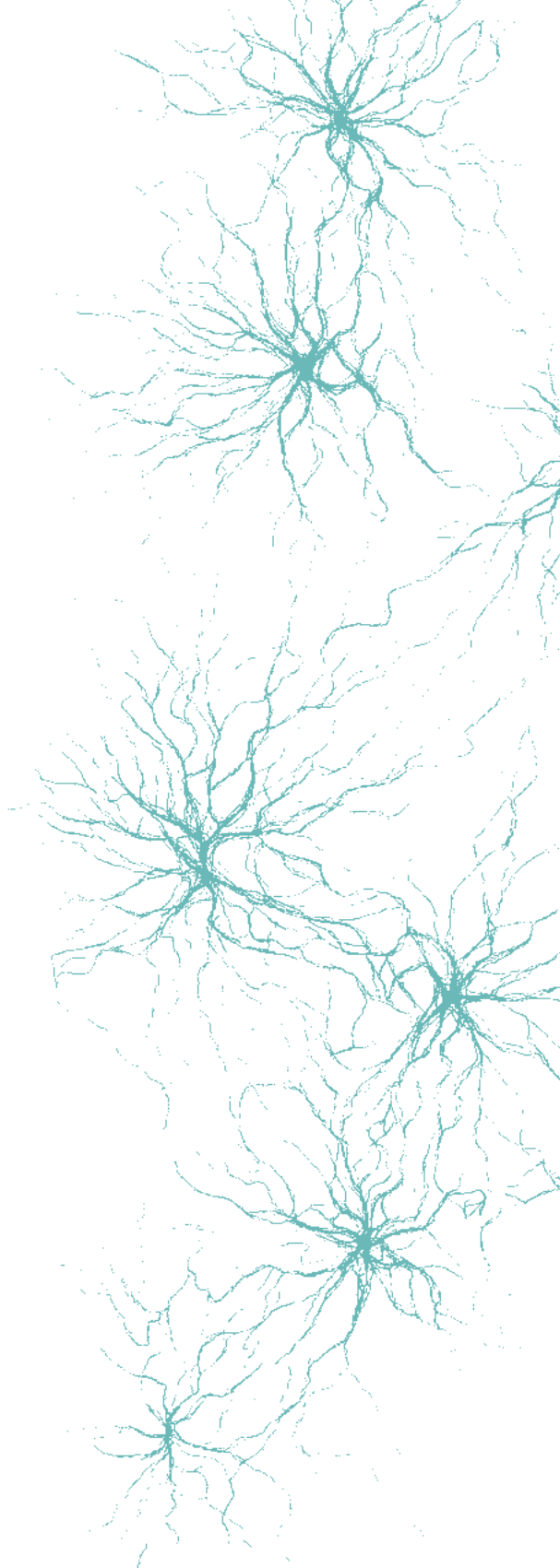
...mä en oo kiinnostunu et mitä sun kotona tapahtuu, mut kun mä nään sun valokuvat niin pystyn sanomaan, et sä pystyt kyl paljon parempaan tai et älä rupee tollasta tekemään, et se ei oo kiinnostavaa pidemmän päälle. Et se tuo sulle ennen pitkää sen ongelman, et sä haluat tehdä jotain muuta. Ja mä otan siin tietenkä riskin, mut et mun mielestä opettajan velvollisuus on olla rehellinen, mut ilman semmosta loukkaavaa käyttäytymistä. Mä usein varotan etukäteen, et mä tuun sit sanomaan näin.

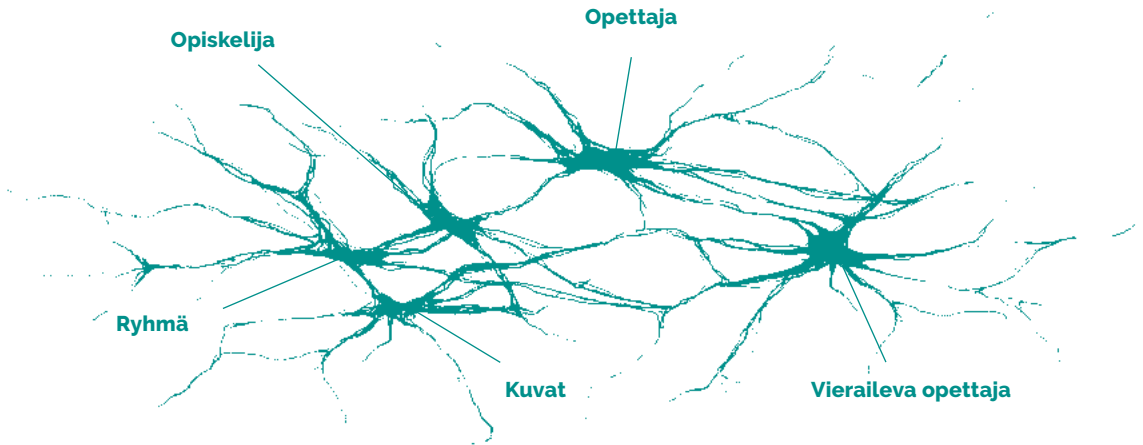
Pauliina: Onks siin tapahtunu ikinä semmosia huteja, et sua on kaduttanu, et oot jollekin sanonu jotain?

Mä oon sanonu aika monta kertaa, et kannattaaks sun tulla tänne (jos työ ei etene)? Mä käytän sitä tehokeinona myös, herättääkseni opiskelijat, mun mielestä se on edelleen opettajan vastuu, et opettaja on, ei auktoriteetti, mut jos opettaja kykenee näkemään oppilaan mahdollisuudet, niin silloin se on sanottava...

Z itki parikin kertaa, mut se onki herkkä. Se näki sen kuitenkin positiivisena ja kiitti mua. Myös X sano, et kiitos, kun sanoit sen näin suoraan. Mulle ei oo kukaan koskaan tullu sanomaan, ei oo joko uskaltanu tulla sanomaan, ne on ehkä teille sitte sanonu. Itse mulle ei oo tullu omantunnon tuskaa.

Kysymys ”kannattaaks sun tulla tänne?” on tehokas herättäjä. Suomalaisessa yhteiskunnassa pidämme itsestään selvänä mahdollisuutta kouluttautua, ja pitkä rupeama peruskoulussa ja lukiossa tuottavat usein velvollisuuteen perustuvan asenteen oppimiseen. Kiinnostus voi olla laimeaa, kurssija suoritetaan. Taiteen parissa näin ei voi olla. Tekemiseen täytyy löytyä merkitystä, intohimoakin – tai tekeminen menettää merkityksensä. Suorittaminen ei riitä. Koulun puolesta on myös valheellista antaa





mielikuva opiskelijalle, että se riittäisi. Suoruudessa on kysymys tietynlaisesta reiluudesta, jonka opiskelijat yleensä ymmärtävät. Tässäkin työpajassa tulee tilanne, jossa opiskelijan työ ei lainkaan etene.

Jan: (Työpajan välikritiikissä) Mä sanon ihan suoraan, et jos me istutaan tässä ja puhutaan kuvista, jotka voi syntyä niin siin ei oo mitään mieltä, ei sulle eikä mulle. Sillon on kysymys vaan siitä et me ollaan koulussa ja sul on tietty tehtävä ja mä oon opettaja ja me leikitään niitä rooleja. Ei siin oo mitään järkee, must me molemmat petetään toisiamme.

Itse vakituksena opettajana olen kuullut vuosien varrella tilanteista, joissa opiskelija on kokenut työpajassa annetun kritiikin aiheettomaksi, joskus harvemmin myös kohtuuttomaksi. Yleensä nämä konfliktiin joutuneet opiskelijat ovat ammatillisesti, esimerkiksi journalistisesti, suuntautuneita, eivätkä näkemykset opettajan kanssa lainkaan kohtaa. Tulen käymään tässä tekstissä läpi tutkimuskohteenani olleen työpajan erilaisia kohtauksia, myös konflikteja ja niistä selviytymistä.

²⁹³ Juha, Varto, 2014. Opettaja vastuksena. Tulevan tuntumassa. Esseitä taidealojen yliopistopedagogiikasta, s. 19.

²⁹⁴ Juha, Varto, 2014. Opettaja vastuksena. Tulevan tuntumassa. Esseitä taidealojen yliopistopedagogiikasta, s. 194.

5.2.2 Opettaja puhemiehenä; vastuksena ja ymmärtäjänä

Aalto-yliopiston professori Juha Varto kuvaa opettajan roolia ja merkitystä vastuksena.

”Yliopistossa ei ole kyse nuoren ihmisen kasvattamisesta ja kouluttamisesta jonnekin (ammattiin) tai sinne tänne (matematiikkaa, historiaa, jääkiekkoa, biologiaa, uskontoa), vaan keinojen antamisesta, joilla hän voi itse ennen pitkää arvioida, mitä ja minne, kuta ja kunne. Tämä ei onnistu hyvällä didaktiikalla, koska sellaista ei ole tätä tarkoitusta varten vaan ainoastaan tarjoamalla niin vahvan vastuksen, että opiskelija ravistaa itsensä hereille ja aktivoituu itse toimimaan.”²⁹³

Nähdäkseni Knuutila puhuu juuri vastuksen tarjoamisesta puhuessaan opiskelijan törmäyttämisestä.

Hän ei tuo omaa työtään esikuvaksi opiskelijoille, mutta hänen tietämyksensä ja intohimoinen heittäytymisensä kertovat asiantuntijuudesta, joka tekee opettajasta ”mestarin”, jota kannattaa kuunnella.

”Taiteessa mestari-perinne on auttanut säilyttämään tämän tärkeän vastuksen, vaikka emme enää tunnustakaan vanhaa rakennetta lähtökohdaksi. Se

²⁹⁵ Juha, Varto, 2014. Opettaja vastuksena. Tulevan tuntumassa. Esseitä taidealojen yliopistopedagogiikasta, s. 194.

ei näytä sopivan nykyajan vaatimuksiin!”²⁹⁴

”Mestari voi olla parempi tai huonompi opettaja, mutta kun hän on alansa mestari, hän on sekä esikuva että vastus. Esikuvana hän voi vaikuttaa oppilaisiinsa mallikäyttäytymisen kautta, usein suoraan, aina epäsuorasti, kriisiyttämisen ja innostamisen kautta. Oppilas on vuoroin 100 % mestarinsa oppilas ja vuoroin ehdottoman eri linjoilla. Vastus tulee näin esille oppilaasta päin ja taitava mestari antaa oppilaan vastustaa, tehdä toisin, kieltää opettajansa arvon ja palata takaisin, kun aika on kypsä. Suhde voi olla hyvinkin mutkikas mutta aina henkilökohtainen ja ammatillinen muuttuminen kietoutuvat toisiinsa: oppiminen tapahtuu tiettyjen ihmisten välillä, ei hallinnollisessa rakenteessa.”²⁹⁵

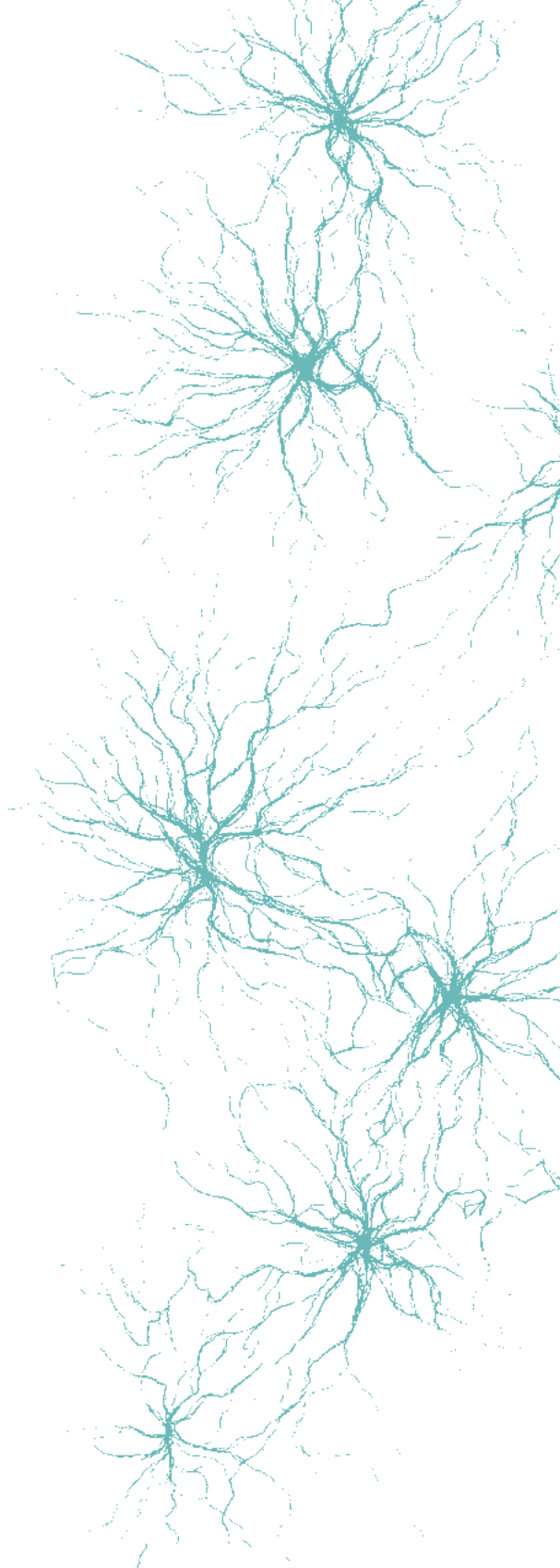
Käyn nyt läpi muutamia erilaisia kohtaamisia, joissa opettaja tarjoaa opiskelijalle vastuksen ja pakottaa näin ajattelemaan omaa työskentelyä. Tapahtuu törmäyksiä. Joissakin tapauksissa haastaminen ja vastuksen asettaminen ovat ehdottomampia ja rajumpia, joskus terveellinen ristiriita syntyy vähemmänkin kriittisessä keskustelussa, jossa opettajan ehdotukset opiskelijan vahvuuksista, suunnasta ja valinnoista työn suhteen herättävät omaan ajatteluun.

Aivan ensimmäisenä henkilökohtaiseen ohjaus-tilanteeseen tullut Rasmus esitteli omaa tuotantoaan ja toimimistaan lehtityössä. Opettaja kommentoi näkemäänsä:

Japo: *Sun ongelma on siinä, et nää on tällasia standardeja otoksia. Etäisesti. Sul on pahasti jäänyt kesken se viimeistely...*

Japo: *Ootsä todella ajatellu mitä sä haluat tehdä? Kuvamielessä, teemoja? Jos sä todella haluat tehdä valokuvia, sul on paljon ongelmia. Tilaan asettuminen, kameran käyttö on ok. Edittipuoli puuttuu. Kun lähtee näyttämään kuvatoimitukseen, pitää tehdä huolellista työtä.*

En epäile taitoja. Sul on hyvä läsnäolo. Sul on kontakteja – voit tuottaa jotakin omaehtoista. Tällä (nykyisellä) systeemillä – et pääse eteenpäin. Kuin paljon otat valokuvia?



Rasmus: *Vähän, mutta usein.*

Näiden suorasukaisten kommenttien aikana katsotaan kuvia ja niiden hyviä ja huonoja puolia analysoidaan. Opiskelija tulee kuitenkin haastetuksi:

Japo: *Sul on paljon edessä duunia. Teet liian vähän kuvia. Sun on pakko parantaa suoritusta.*

Opiskelija on selvästi närkästynyt kommentteista, mutta haluaa samalla kuulla lisää. Jatkossa hän tekee työpajassa kuvasarjaa, jossa laittaa itsensä ja oman elämänsä humoristisella tavalla peliin. Työ on saanut alkunsa jo ennen työpajaa, eikä opettajan kriittisen puheen voi ajatella vaikuttaneen sen syntyyn. Opettajan kriittinen asenne sulaa teosta työstettäessä tyytyväiseen hykertelyyn. Opiskelija saa kosolti kannustusta ja ohjeita työn viemiseksi eteenpäin. Myös porilaisuudesta syntyy yhteys opettajan ja opiskelijan välille. Palaan myöhemmin vielä heidän käymäänsä keskusteluun lehti-työn mahdollisuuksista.

Ellan kohdalla opettaja antoi tiukkaa palautetta Albanian kontaktikuvauksen työpajassa tehdystä kehitysvammaisarrangasta. Ollessani läsnä opettaja huomautti eettisistä ongelmista, mutta varsinaisen kova kriittinen keskustelu käytiin, kun en ollut läsnä tilanteessa. Ella kuvaili haastattelussa kokemaansa ”törmäytystä”:

Pauliina: *Miltä se tuntu, kun Japon kans oli eka istunto, jossa sä näytit omia kuvia ja tekemisiä sille? Millasta se palaute oli ja miltä se tuntu?*

Ella: *Sehän oli ihan turhaa. Se kaikki mitä se sano mulle, että mä teen ”paskaa” ja että mä oon kolme vuotta ihan turhaan opiskellu?*

Pauliina: *Sanokse sillai?*

Ella: *Joo.*

Pauliina: *Okei.*

Ella: *Ja must tuntuu, et se ei ollu hirveen opettavaista tai miellyttävää. Mut sitte vaan tajus, että okei. Se meni sit siihen piikkiin et Japo on Japo, et toi on tommonen tyyppi. Mut sen jälkeen oli vähän vaikee, et ei se hirveetä respektii saa sitte enää, kun*

se heittää tommosta kommenttii ilman perusteluita. Pauliina. Eli se luottamus kärsi siitä siinä alussa.

Miks sä luulet et se sanoo semmosta? Tai et onks se sun mielest vaan rehellinen ja sit se sanoo sen?

Ella: *Must tuntuu, et se on rehellinen ja se sanoo sen ja sit siin on se et mul on tällä hetkellä kuvamatskuu aiheista, joita se tuntee, just sillain se hoitokotijuttu siellä ja jotain vähän aktivistimeininkii ja sit se on nähny sitä tosi paljon ja ollu messissä kattomassa, mut se, että se sanoo sen kaksikymppiselle tytölle, joka on kuvannu pari vuotta ja se vertaa mua semmisiin kuuskymppisiin tekijöihin, niin okei sen voi tehdä sen vertauksen, mut mun mielestä se oli aika aiheeton.*

Pauliina: *Mitä sä kelasit sen jälkeen? Miten sä kassait ittes takasi siihen kurssille, jos se eka keskustelu oli vaikea?*

Ella: *Mä olin vaan tosi hiljaa. Kun mä hermostun niin mä alan vaan hymyileen. Menin vaan loungeen ja olin ihan et mitäköhän äsken tapahtu. Mut sitte Rasmus oli siellä. Se oli ollu ennen mua keskustelussa niin Rasmus katto mua kun mä hymyilin siinä ja sit se oli et jaa no sulla tais mennä paljon paremmin kun mulla? Niin sit alko jutella Rasmusen kanssa, joka oli myös lyttäty, niin sit vaan tajusi et okei, tää on sen meininki. Et se vaan on tommonen. --- Siin on se hyvä puoli, et siin vaiheessa, kun opettaja haukkuu kaiken aika paskaks, niin siin tulee et okei mä taidan nyt tehdä jotain aika erilaista, jos tää kaikki muu on ollu paskaa. Et senhän siitä saa. Mut se ei päästä valokuvaajaa kehittäämään itteesä sillä alalla, josta on alkanu tuntuu et tästä vois tulla jotain.*

Kontaktikuvauksen työpajassa Albaniassa Ella sai erittäin kiittävää palautetta kuvista, samoista, jotka saivat nyt ankaraa kritiikkiä. Ella on taitava henkilökuvaaja ja valon käyttäjä nuoresta iästä ja vähäisestä kokemuksesta huolimatta. Kontaktikuvauksen työpajassa hänen ekspressiivistä kuvailmaisuaan arvostettiin. Nyt taas ilmaisutapa on tämän työpajan opettajan mielestä väärä ja eettiset ongelmat ilmeisiä ja tiedostamatta. Ellan haastattelussa kertomasta tulee esiin, kuinka tärkeää opettajan on, asettuaan kovaksi vastukseksi, kyetä sanoittamaan ja pe-

rustelemaan näkemys riittävästi ja niin, että opiskelija ymmärtää perustelun. Opiskelijoilla on tapana kärkeä vielä sanottua. He ovat kriittisiä opettajan pedagogisia taitoja kohtaan käymänsä vähintään n. 12 vuoden kouluputken jälkeen.

Ella: Mut sillai hyvä et sanoo, koska semmonen hajuuton maun opettaja on myös ärsyttävä, joka ei uskalla puuttua mihinkään ja sanoo mielipiteitään. Kyl kriittinen pitää olla varsinki tässä vaiheessa.

Pauliina: Mitäs sitte... sä sait hyvän duunin aika-seks ja... mitä sä koet nyt jälkikäteen et sä opit?

Ella: Vaikee sanoo, mutta kyllä se oli vapauttavaa tehdä jotain muuta ja näyttelyripustuksesta kun meil ei oo ollu mitään näyttelyripustuksesta. Se oli ehkä isoin mulle toi ripustaminen ja se suunnitelma, et miten panna kuvia seinälle kokonaisuutena. Sitten ne tunnit oli ihan kiinnostavii. Arkistoista puhuttiin aika paljon ja niitten hyödyntämisestä, joka on aika tärkeä ja niitä aika monipuolisesti käsiteltiin, et miten arkistoo voi hyödyntää. Ehkä nää kaks asiaa tulee päällimmäisinä mieleen...

Pauliina: Mikä merkitys tolla oli itsetunnollesi kuvaajana?

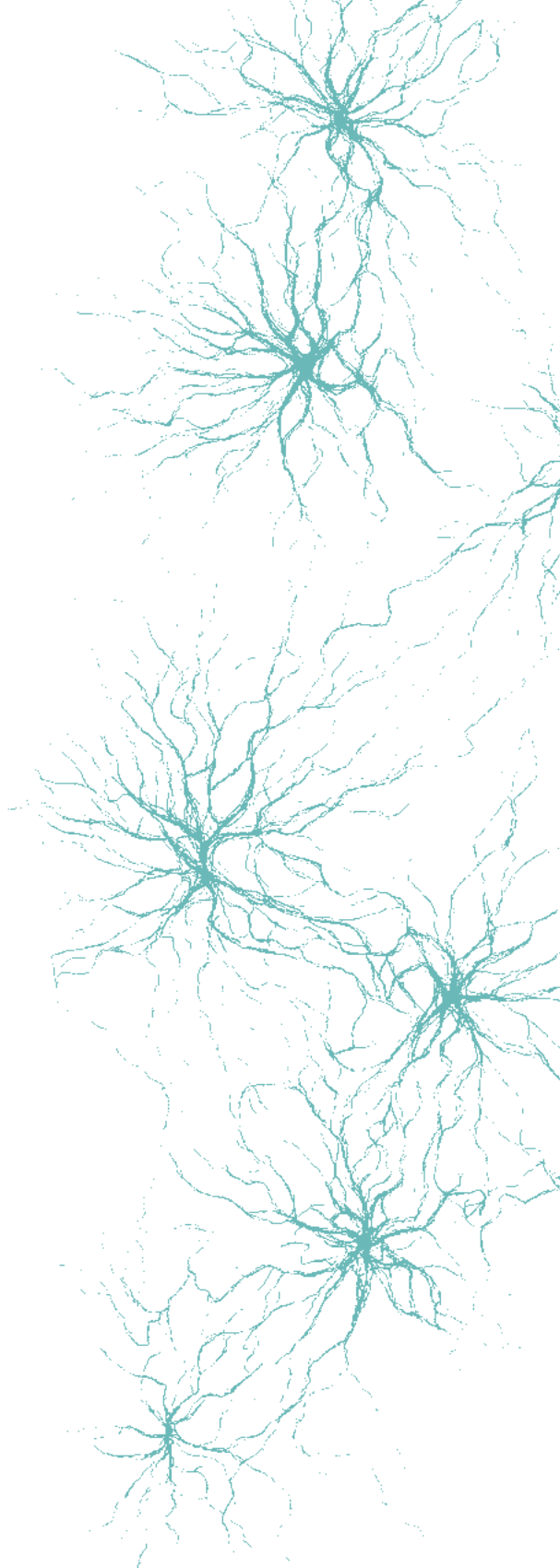
Ella: (Nauraa.) No aika musertava.

Pauliina: Oliko?

Ella: No oli – silloin aluksi. Mut sen jälkeen mä kyl tajusin et hei, ihan sama, puhu mitä vaan. Mä lähen täst nyt kehittyä omaa tahtia ja se et joku kuuskymppinen setä tulee mollaa mut yhtenä päivänä niin ei se sitä muuta. Mut oli se aluksi vähän musertavaa.

Pauliina: Se on tuntunu sust semmoselta et se oli ihan täysi tyrmäys?

Ella: Olin mä siin varmaan viikon verran sillai et aika turhaa tää kaikki. Sit sen jälkeen lähti se et alko ajattelee et ei mitään väliä. Se tuli niin shokkina jotenki ja muutenki oli just se, et ei oo aina mitenkään supervarma valokuvaaja ite, et se on jotenki niin alkukohissa. Mä luulen, et jos se olis sanonu saman jutun parin kolmen vuoden päästä niin se olis mennu multa vaan ohi, mut tässä vaiheessa se... Me juteltiin kaikkien luokkalaisten kanssa mitä se oli kaikille sanonu, niin sitte tuli aika semmonen olo, et se oli aika täystyrmännyt mut.



Ella ilmaisee itseään sanallisesti erittäin hyvin, ja jonkun kanssaopiskelijan mukaan Ellalle annettiin paljon puheenvuoroja läpi työpajan. En osaa sanoa, pitikö opettaja lopulta Ellan erityisen kiinteästi mukana juuri keskusteluttamalla.

Toinen opiskelija kuvaa edelleen opettajan tavoitteita ja törmäyttämisiä puoliksi huumorilla:

Se varmaan haluaa, et me ylitetään ittemme. Et me tehdään itsemme takia jotain tosi erilaista mitä me ollaan ennen tehty tai sit viedään se uudelle tasolle. Et se ottaa meidät kun märän rätiin. Läiskii sitä seinille ja puristaa siitä kaikki irti ja sitte taputtelee siihen kraanan päälle nästisti. Seuraavaa opettajaa varten siinä sitte...

Vastukseksi asettuminen ja törmäyspinnan tarjoaminen eivät tietenkään välttämättä edellytä ankaraa kriittisyyttä. Jo opettajan oman sukupolven näkemys sekä hänen henkilökohtaiset näkemyksensä tarjoavat pinnan, joissa kohtaamisissa opiskelija voi testata omia näkemyksiään ja muovata syntyvissä käänöksissä ajatuksiaan – ja teostaan. Törmäytyksen tuntuessa täydeltä tyrmäykseltä opiskelija voi sulkeutua ja työskentely käydä mahdolltomaksi. Tutkitusti tiedetään, kuinka haavoittuviksi ihmiset tuntevat itsensä luovassa prosessissa ja kuinka tärkeää on tällöin saada työskennellä turvallisessa tilassa, jossa myös epäonnistuminen on sallittua.²⁹⁶ Lopulta Ellan osallistumista ja teosta katsoessa hän näyttää selvinneen tärskestä kohtuullisen ehjänä. Haastattelussa moni ryhmästä nostaa esiin Ellan kohdalla opettajalla tapahtuneen tarpeettoman ylilyönnin.

Useimmiten vastus syntyy opettajan hakiessa opiskelijalle suuntaa, katsoessa hänen kanssaan taiteilijaesimerkkejä internetistä ja ehdottaessa konkreettisia ratkaisuja kuvateokseen. Joillekin oppiminen työpajassa tuntui perustuvan heidän omassa mielessään nimenomaan siihen, että he kykenivät pitämään päänsä.

Sini: *Se on aika voimakas hahmo. Siin alussaki tuntu, kun se mulle tosi paljon sitä yhteisötaidetta tarjos,*

et tää on sun juttu, et kun sul on tää (sosiaalialan) tausta. Ja mä olin et entäs sitte, et mul on tää tausta ja jossain määrin se kiinnostaa, mut et oon ite miettiny sitä tilannetta, et se on tärkeintä nyt et pääsee tekemään, eikä oo sitä leimaa et sul on tää juttu. Sit jos mä olisin siinäki, et ei olis viittiny suoraan sanoo... jollaki voi olla se, et jos tollanen voimakas tyyppi sanoo et tee näin, tää on sulle parasta. Et jos se ei oo itelle selkeetä niin sit vaan lähtee siihen suuntaan.

Mä oon just luokkakavereiden kanssa puhunu tästä, mut ehkä siin korostuu sitte se, että sun ite täytyy tietää ja sanoa sitte ei. Tai mennä siihen omaan suuntaan. Mä tein mun mielestä hyvän ratkasun itte, et mä vaan alkuvaiheessa pidin pääni ja lähin siihen suuntaan ja se meni mun kannalta tosi hyvin. Et pääsi just tekemään.

Jollekin toiselle ryhmä esitti voimakkaita näkemyksiä suunnasta, johon työtä tulisi viedä. Tämä opiskelija koki saavansa opettajalta ymmärrystä ja tukea oman näkemyksensä säilyttämiseen.

Muutamalle opiskelijalle opettaja näyttäytyi ymmärtäjänä ja tukijana, jota he olivat kaivanneet koko opiskeluajan ja joka sai heidät oivaltamaan omasta työskentelystä jotakin arvokasta.

Omista heikkouksista saattoi tulla vahvuuksia:

Juhani: *Yks asia, jonka mä tunnistan jo nyt, on et mul on tiettyjä ominaisuuksia tekijänä, et ehkä aikaisemmin oon voinu ajatella et ne on heikkouksia tai rajoitteita. Nyt mä oon sisäistänyt tän homman myötä, et ne on mun ominaisuuksia positiivisessa mielessä, vahvuuksia, joitten kautta mun on luontevaa työskennellä. Mä oon pitkään potentu huo-noa omaatuntoa siitä, et mä oon aika, ei nyt voi sanoa, mut et intohimoton valokuvaaja. Sillee et mä en kuvaa arjessani hirveesti. Mä en koe paloa kuvata kaikkee ympärilläni. Mä toimin järjestelmällisesti, ehkä vähän jäykästi. Se on ollu aikaisemmin mulle puute, mut et nyt se on muodostunut mulle voimavaraksi. Ja se on mihin mun duunit on tähän mennessä nojannukin. Erityisesti sitä tiedostamatta. Et mä harkitsen monet puitteet tosi valmiiksi.*

²⁹⁶ Hakkarainen, Kai, 2013. Mapping the research ground: Expertise, collective creativity, and shared knowledge practices. Collaborative Learning in Higher Music Education, s. 13–26.

Pauliina: Sanoko joku suoraan sen vai tuliko se kiertoteitse, että tajusit?

Juhani: Ei sanottu suoraan, vaan se oli semmonen oma oivallus, myös sen myötä, kun mä lähdin kertomaan tän projektin Japolle niin se tavallaan innostu niistä mun tietyistä suunnitelmallisista ajatuksista ja myös siitä tietynlaisesta pedanttiudesta ja jäykkyydestä mikä siin oli ja se istu tavallaan tähän duuniin mitä mä olin tekemässä.

Joku koki löytäneensä opettajassa hengenheimolaisen: kerrankin joku ymmärtää minua!

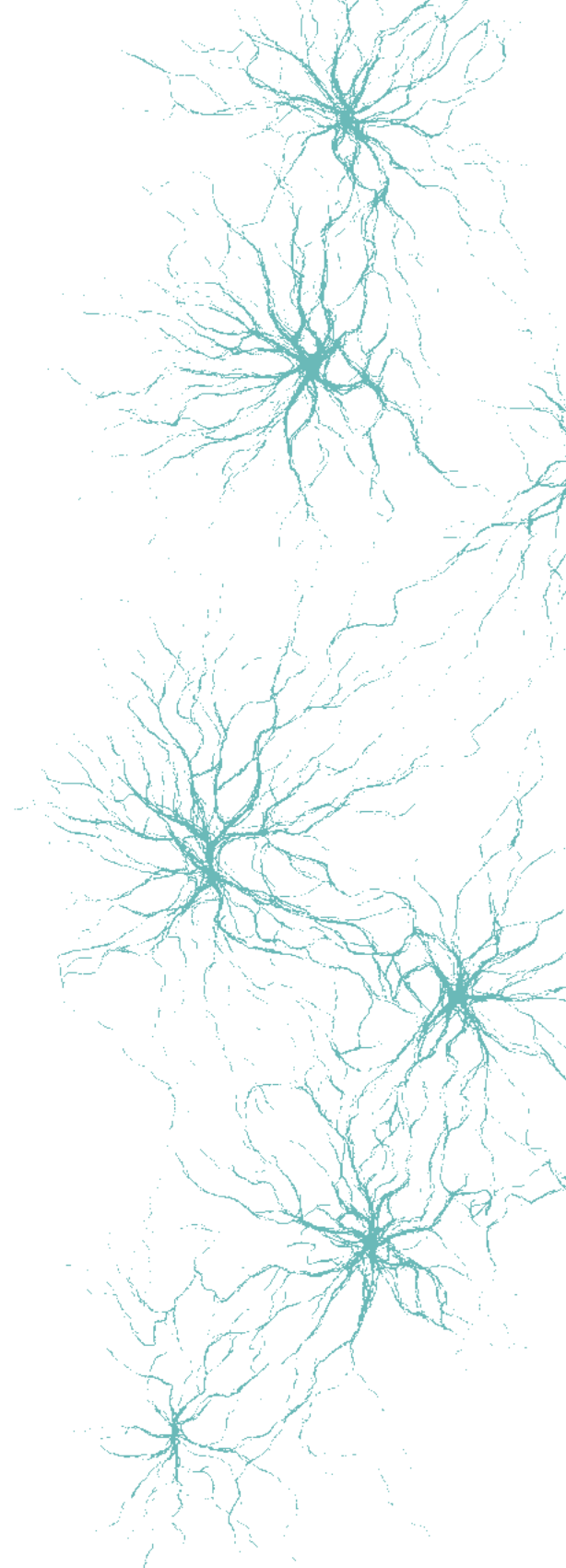
Ensinnäki joku ihminen tajus mun projekteja, mitä kukaan muu ei oo ikinä ymmärtäny. Et se oli mulle henkilökohtasesti tosi tärkeä. Et projekteja, joita muut opettajat on pitäny täysin sekoiluina, et eihän täs oo mitään järkee...En oo ehkä enempää näyttäny kun oon saanu yhelt ihmiseltä jonkinlaisen tuomion. En oo lähteny jatkamaan, mut nyt kun näytit, niin tuli, et ehkä täs mun tekemisessä on jotain, joku hyvä juttu.

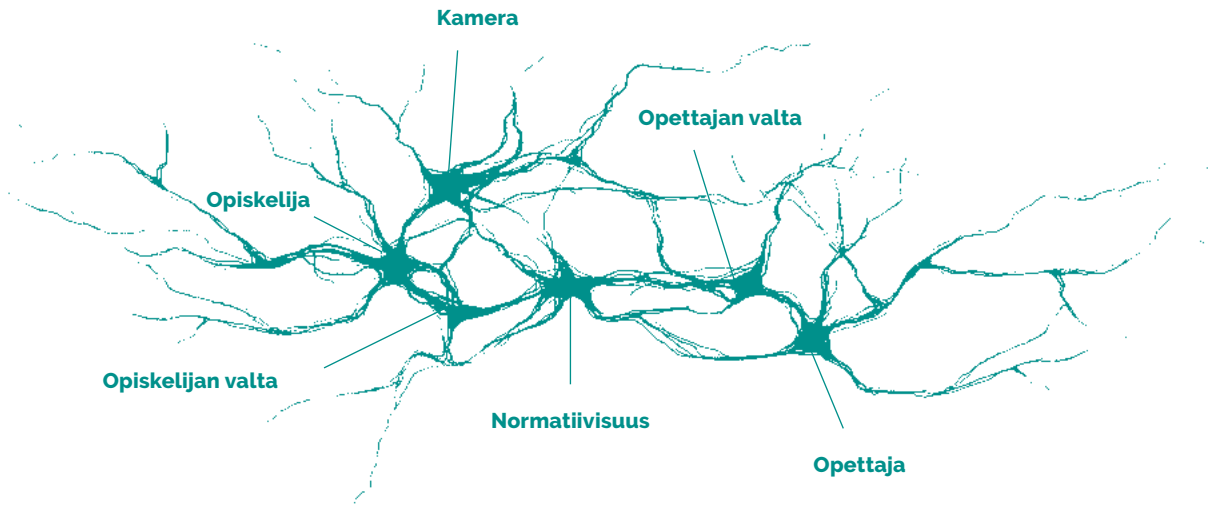
Tuntu et oli tekemisissä opettajan kanssa, joka pyörii vähän samoissa vesissä kuin ite, eli et voi saada ensimmäistä kertaa ehkä koko kouluaikana sellasta aikaseks, mikä tuntuu merkittävältä. Eikä tunnu väkinäiseltä, et yritän vaan saada kurssitehtävän tehdyksi ja opintopisteet.

...Et asia, jota on yrittäny itsessä kukistaa, niin se on vaan päässy nyt valloilleen, joku sisäinen hulluus. Et sitä kantaa mukana aina, mut ehkä sai jotain eväitä siihen, et miten sitä voi valjastaa tai käyttää.

...Et pääs siihen pisteeseen takas jos oli ennenkun tuli tonne kouluun. Se oli must kitketty sillee aika täydellisesti monen vuoden aikana. Et se oli aika hyvä. Sillee vähän kasvaneempana siihen pisteeseen.

Et osaa saada myös aikaseks jotain, ettei vaan pyörittele niit juttuja. Et sitä oon siinä mieles oppinu tässä.





Vierailevalla opettajalla, Jan Kailalla on hänelläkin oma roolinsa työpajan ”dramaturgiassa”. Etukäteen Knuutila puhuu hänestä ankarana kriittikkona, joka ”sanoo sitten suoraan”. Opiskelijat viritetään näin tekemään parhaansa jo ennen välikritiikkiä ja uudelleen loppukritiikkiin. Tosi-asiassa Kaila ei ole ankara, vaan sanallistaessaan teoksia helpottaa monen opiskelijan työprosessin kaotisuuden tuskaa. Hänkin tarjoaa kuitenkin tiukan vastuksen perusteltujen kommenttien ja kysymysten muodossa tekijälle. Tässä dialogissa opiskelija joutuu itse selvittämään ääneen omia tavoitteitaan ja ratkaisujaan.

5.2.3 Valta – millaista toimijuutta opiskelijalle jää?

”Valta” oli opiskelijoille annettu teema työpajassa. Se annettiin ideoinnin tueksi, mutta siihen ei enää aiheiden löydyttyä ja työskentelyn alettua palattu juuri lainkaan. Teema oli kuin ajatus, joka heitettiin ilmaan ja josta yksittäisen opiskelijan assosiointi saattoi lähteä liikkeelle oman aiheen löytämiseksi. Aiemmissakin työpajoissa teemat ovat olleet saman tyyppisesti väljiä, ja myös opiskelijoiden, joilla on ollut jo aihe mielessä, on ollut mah-

dollista linkittää se teemaan enemmän tai vähemmän osuvasti. Toisen maailmansodan jälkeisistä filosofeista tunnemme ranskalaisen filosofin Michel Foucault’n mm. vallan tutkijana. Foucault’n ajatukset ovat tulleet valokuvaajille tutuiksi kameran ja valokuvauksen ollessa yksi Foucault’n nimeämän kurivallan ja valvonnan toteuttamisessa käytetty väline. Tiedän vain yhden opiskelijan lähenteen nettihaualla löytäneen Foucault’n biovallan teemasta liikkeelle työssä, joka käsitteli sukupuolen ja ulkonäön normatiivisuutta.

Itse pohdin työpajaa seurattessa opetukseen liittyvää vallan käyttöä ja haluan tässä lyhyesti käsitellä työpajan opettajan ja opiskelijan välistä valtasuhdetta. Tämän työpajan opettajan näen olevan tietoinen vallan problematiikasta, mutta epäilen meidän taideopettajien usein kokevan työskentelymme tapahtuvan yksinkertaisesti tasa-arvoisesti ja vailla valta-asetelmaa, joka kuitenkin pohjimmiltaan on aina olemassa opettaja-opiskelijasuhteessa ja sen kamppailuissa. Taideopetuksessa valta voi olla myös erityisen suoraan henkilöön menevää, sillä taiteen parissa työskennellään usein oman persoonan ja tunteiden kautta.

Kuten Foucault’n ajattelussa; valta ei kuitenkaan ole vain negatiivinen, ihmisten, tai tässä opiskelijo-

297 Pyykkönen, Miikka, 2015. Michel Foucault – vallan, tiedon ja subjektuuden tutkija. 1900-luvun ranskalainen yhteiskuntateoria, s. 213.
298 Alhanen, Kai, 2007. Käytännöt ja ajattelu Michel Foucault’n filosofiassa, s. 112.

299 Pyyhtinen, Olli, 2015. Sosiologia ilman yhteiskuntaa? Bruno Latourin sosiaaliteoria. 1900-luvun ranskalainen yhteiskuntateoria, s. 274.
300 Alhanen, Kai, 2007. Käytännöt ja ajattelu Michel Foucault’n filosofiassa, s. 112.

den, toimintamahdollisuuksia rajoittava asia. Valta myös tuottaa toimintamahdollisuuksia ja tietoa.²⁹⁷ Kai Alhanen kirjoittaa väitöskirjassaan, kuinka Foucault’lla valtasuhteessa on kyse kamppailusta osapuolten välillä: *Valtasuhteessa toinen osapuoli pyrkii ohjaamaan toisen osapuolen toimintaa – tämän voimia – tiettyjen päämäärien mukaisesti.*²⁹⁸

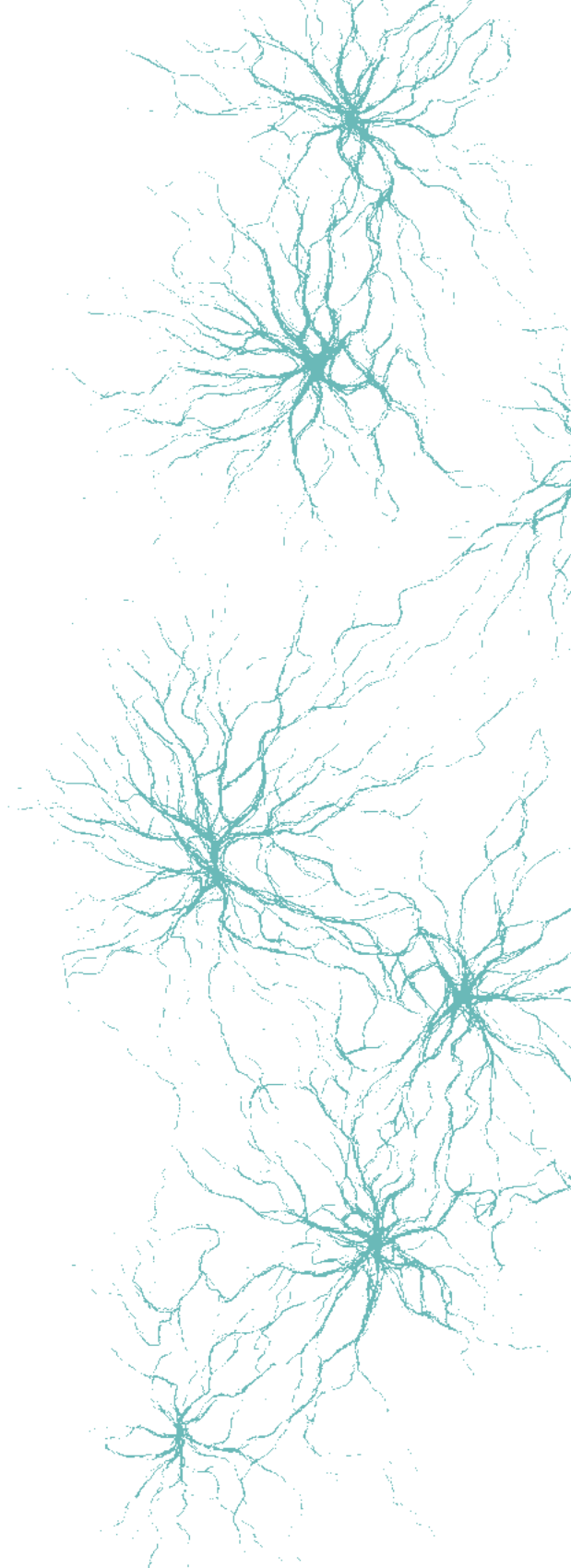
Lainaan vielä Olli Pyyhtisen tekstiä, joka sitoo Bruno Latourin käsityksen vallasta Foucault’n näkemyksiin:

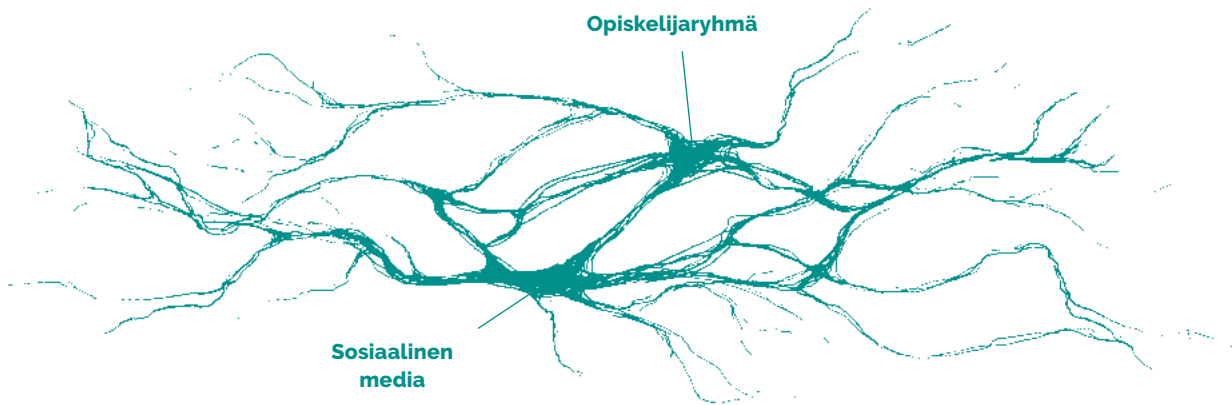
*Foucault’n tavoin valta ei ole Latourille jotakin, jota jollakulla on, vaan hän ajattelee, että valtaa on vain käytännöissä, harjoitettuna. Ne, joilla oletetaan olevan valtaa ikään kuin **in potentia**, potentiaalisesti, kykynä tai resurssina, ovat viime kädessä voimattomia. Vallankäyttö tuleeikin havaittavaksi nimenomaan **toisten** toiminnassa.*

Pyyhtinen kirjoittaa myös, kuinka Latourilla valta edellyttää jatkuvaa rakentamista ja ylläpitoa ja kuinka tässä materiaallinen ja aineelliset objektit tulevat osaksi sosiaalisia suhteita. *Latourille vallan verkostot ovat täydellisiä hybridejä.*²⁹⁹ Esimerkiksi valokuvaajalla on valtaa yhdessä kameran kanssa. Knuutilalla ja Kailalla on valtaa heidän taidekenttään kytkeytymisensä, oman taiteensa ja oppilaitokseen palkatuksi tulemisen kautta. Opettajan valta tulee esiin opiskelijoiden toiminnassa. Vallaton opettaja on mahdottomuus, josta tulisi Latourin teorian mukainen passiivinen välikappale (intermediary). Opettaja, joka ei jätä jälkeä, eikä synnytä muutosta opiskelijaan, ei tuota oppimista.

*Foucault erottaa vallankäytön väkivallasta. Väki-valtaa ei käytetä toiminnan ohjaamiseen, vaan toiminnan, voiman tai asian tuhoamiseen.*³⁰⁰

Olen kuvannut jo tekstissäni työpajan opettajaa vallankäyttäjänä ja tuonut esiin ohjaustilanteiden törmäyksiä. Milloin vallankäyttäjä tekee väkivaltaa?





...Foucault korostaa, että molempien osapuolten vapaus on valtasuhteiden välttämätön käsitteellinen edellytys: jotta kyse olisi valtasuhteesta, vallan kohteella tulee olla mahdollisuus toimia toisin kuin vallanharjoittaja toivoo.

Ella tunsu tulleen lytättyksi, opettaja neuvoi häntä ottamaan aivan uuden suunnan, hänen sihenastinen työnsä leimattiin epäonnistuneeksi tai epäkiinnostavaksi. Foucault'lla väkivalta pakottaa, taivuttaa, murtaa ja tuhoaa. Se sulkee kaikki mahdollisuudet. Sen toisella osapuolella ei ole muuta mahdollisuutta kuin passiivisuus.³⁰¹ Nuori opiskelija ei heti osaa argumentoida vastaan vaan hymyilee ja poistuu paikalta. Hän jää miettimään sanottua, opettajan käytöstä, omaa tekemistään ja työpajassa tehtävää työtä. Hänen itsetuntonsa on riittävän luja, hän päättää ottaa tilanteen haasteena ja tekee työn, joka ei noudata entistä, aiemmin menestyksekkääksi havaittua lähestymistapaa. Opettaja ottaa kuitenkin riskin. Heiveröisemmän opiskelijan kohdalla tilanne olisi voinut kääntyä väkivaltaiseksi tukahduttamiseksi. Nyt se tuotti jotakin uudenlaista. Entinen tukahdutettiin, mutta opiskelija säilytti viime kädessä vallan omaan toimintaansa, taipui kyllä, mutta osaten myös

asettaa opettajan näkemyksen yhdeksi monista. Hän tuntui ymmärtäneen pelin luonteen. Sen, kuinka opettajan vallankäyttö ei tähtää nujertamiseen, vaan pyrkii ehdottomuudessaankin avaamaan opiskelijalle uusia mahdollisuuksia.

Alumni X:n kanssa puhui joidenkin opiskelijoiden teemojen ja teosten henkilökohtaisuudesta työpajassa ja siitä, miten silloin liikutaan herkillä alueilla hyvin suoraa kritiikkiä ajatellen.

Alumni: Ja tietysti jos puhutaan hyvin henkilökohtaisesti jonkun opiskelijan asioista, niin onhan siinä vastuuta myös, mutta se on aika hienoa, että jotkut opettajat haluavat silti ottaa sen riskin ja pelata siellä aika herkillä ja vähän vaarallisella alueella. Koska siellä voi tapahtua tosi isoja juttuja, mut jos koko ajan olla jossain safellä, niin se jää hirmu etäiseksi tai siis mitä siit sit jää, mitä oppii? Siinä mielessä se Japon äärimmäisyys on aika kaunista.

Foucault vastustaa normalisoivaa hallintaa, koska se on saanut hallitsevan aseman ihmisten subjektivoimisessa. Normalisointi pakottaa ihmiset ajattelemaan itseään säädetyin mallin mukaisesti ja ohjaa heidät elämään normitetulla tavalla. Se rajoittaa ihmisten mahdollisuuksia ajatella sitä, mitä he ovat, mutta myös sitä, mitä he voisivat olla.³⁰²

³⁰¹ Alhanen, Kai, 2007. Käytännöt ja ajattelu Michel Foucault'n filosofiasa, s. 123.

³⁰² Alhanen, Kai, 2007. Käytännöt ja ajattelu Michel Foucault'n filosofiasa, s. 149.

³⁰³ Pyykkönen, Miikka, 2015. Michel Foucault – vallan, tiedon ja subjektuuden tutkija. 1900-luvun ranskalainen yhteiskuntateoria, s. 210.

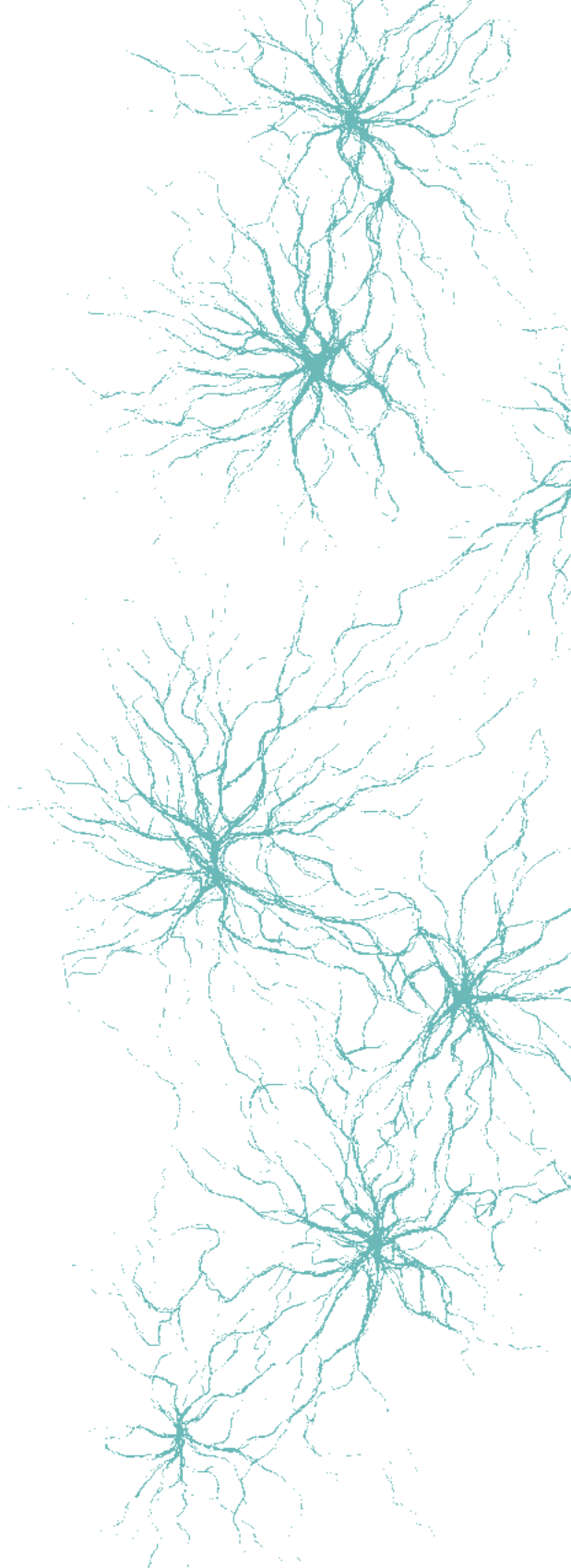
Myös työpajan opettaja näyttää vastustavan normalisoivaa valtaa. Tämä kriittisyys on jotakin, mitä hän haluaa välittää opiskelijoille. Kysyttyäni haastattelussa opiskelijalta, mihin opettaja toiminnallaan tähtää, mikä on hänen tavoitteensa, opiskelija vastasi: hän haluaa tehdä meistä kaheleita. Opettajan puheessa taiteilijoista, kaheli on positiivisesti arvottava määre, joka kuvaa taiteilijan kykyä vastustaa normalisoivaa ajattelua. Pyykkösen mukaan Michel Foucault lainaa surrealisti René Charia kirjoittaessaan: ”Kehittää omaa oikeutettua outouttanne.”³⁰³ Tämä voisi hyvin olla myös työpajan opettajan motto.

5.2.4 Ryhmän kollektiivisuus

Tärkeä lähtökohta työpajassa on opiskelijaryhmän osallistaminen ja osallistuminen keskusteluihin ja tätä kautta jonkinlainen opiskelijavetoisuus. Vaikka opettaja ottaa toisaalta hyvin voimakkaan ja määräävän roolin, jakaa hän myös sitä kautta vastuuta opiskelijoille. Alussa opiskelijoita järkyttävät opettajan yhtäkkiä jakamat puheenvuorot, mutta niihin totutaan pian, ja työpajan ryhmä alkaa pohtia tekeillä olevia teoksia yhteisesti, opettaja yhtenä joukosta. Katkelma liittyy kuvasarjaan helsinkiläisestä kalastajasta. Näin opiskelijat vievät keskustelua eteenpäin, opettajan jättäytyessä vahvistamaan sanottua.

***Juhani:** Tästä on kehkeytyny hyvä prokkis. Eipä tienny mihin se vie kun sä tulit alussa kertomaan mitä sä aiot. Kun sä puhuit siit merest. minkälaisia kaikkia näkökulmia sielt nouseekaan esille. On mainio ratkaisu rajata tohon tyyppiin ja jättää toimintakuvat. Se vie pois siit repparista. Semmosesta totutusta kuvastosta, jota nähdään hirveesti. Täst tulee filis, et täs rakennetaan pikkuhiljaa yhtä isoo potrettia, hyvin harkituilla elementeillä ja mä saan hyvin kiinni siitä, minkälainen tyyppi täs on kyseessä ilman, että sitä näytetään toiminnalla.*

***Sini:** Niin et mitä se tuo siihen lisää, jos näyttää kaikki...*



Juhani: Niin, hyvä valinta tää rajaus minkä oot tehny. Minkälainen se kuvamäärä on? Onks tää lähellä sitä?

Sini: Eilen katoin, et mul ois jotain 20 kuvaa nytte, joista vois lähteä karsimaan. Tää on nyt tarkoituksella sekalainen otos.

Japo: Tos on aika paljon, kun ajatellaan niitä segmenttejä – aika paljon asioita.

Juhani: Just tollee tekstillisesti, sanallisesti noit teemoja tuntuu olevan paljon, mut kun kattoo kuvallistettuna sitä, niin ei se oo niin paljon. Ja älä aliarvioi sun katsojaa tarjoomalla valmiiks pureskeltuu, valmiiks avattuu kuvamassaa. Siit tulee huono lastenohjelma, mis on sillee äää... missä kaikki on selitetty valmiiks sulle. Sun ei tarvii ajatella.

Sini: Siin on vaan se haaste, et mä en tiä kuin moni täst tietää valmiiks jo. En tarkota kuvallisesti mitään et lähtee alleviivaamaan, mut vaikka toi hyljejuttu, niin kuinka moni siit tietää. Ei varmaan kovin moni.

Japo: Sä voit kirjottaa sen sillä tavalla auki, et se ei tuu liian arvottavasti.

Juhani: Se on totta mitä sä sanoit tost hylkeestä, ni se on merkittävä juttu, jost ihmisillä voi olla erityyppisiä konnotaatioita. Mulle tulee hylkeenpyynnistä heti, et hetkinen, eiks ne oo rauhotettuja eläimiä.

Sini: Niin niin ja hylje just on eri asia kuin norppa. Vaik ite on kallistunu vihreisiin, mut kun kuuntelee jotakuta, joka on tehny sitä työtä kymmenii vuosii ja sitte joku istuu jossain tuolla päättämässä siitä, niin onhan se ihan järkyttävä ristiriita.

Juhani: Jos saat sen saman uskottavuuden välitetty kun sä kuuntelet miten hän kertoo sulle sydänverrellä näit vuosien kokemuksiä. Et paljon siin täytyy antaa siimaa etukäteen sille katsojalle et se pääsee kiinni siihen.

Japo: Se on hyvä pointti. Sinne voi yhden klangin lyödä. Sellasen joka on aika tiukka. Tiukka mielipide tai näkökulma, joka tulee hänen maailmastaan. Sitä me joudutaan miettimään. Mut erittäin hyvässä vauhdissa on. Ripustusta ja kuvakokoja ja kuvamäärää viel viritellään. Millos sä meet vielä seuraavan kerran?

Sini: Nyt on ollut noi kauheet tuulet.

Japo: Eiks se oo tuulella siellä?

Sini: On.

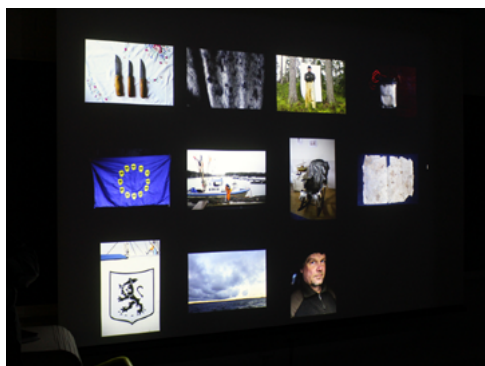
Japo: Mikset sä oo?

Sini: En mä haluu. Mä olin yhen kerran ja se oli ihan kauheeta. Sillon tuuli 6–7 metrii sekunnissa ja nyt on 15 m sekunnissa. Mä sillonki vaan istuin siellä ja pidin kiinni.

Nelli: Sä oot siel et yök.

Sini: Ei tuu paha olo muuten yhtään. Se just selitti sen, et kun se keikkuu joka suuntaan ja kun ruot-sinlaiva menee näin.

Japo: Tiedätsä mikä siin on hyvä, hapankorppu. Se pitää etukäteen syödä. Sitä paitsi toi on psykologinen. Ku meet ens kerralla niin et oo huomaavinaan sitä. Tietysti turvatoimet pitää aina olla...



Kuva 34

Jo alussa opettaja kehottaa opiskelijoita myös autamaan toisiaan. Opettajan mukaan ei haittaa, jos joku on teknisesti tumpelo, muut voivat auttaa. Tämä lienee opiskelun todellisuutta yleensäkin. Opettaja on harvoin paikalla, kun opiskelijat työstävät kuvia lähiopetuksen ulkopuolella. Opetettuun tulee harjaantua, asiantuntijuuteen kasveetaan opettajan neuvomaa aina tapauskohtaisesti soveltaen. Tämän pedagogisessa kielessä transferin eli siirtovaikutuksen³⁰⁴ tapahtumisessa opiskelijaryhmän tuki voi olla oppimisen kannalta aivan olennainen. Myös se, että työskentely tapahtuu koulun tiloissa, mahdollistaa vertaisoppimisen,

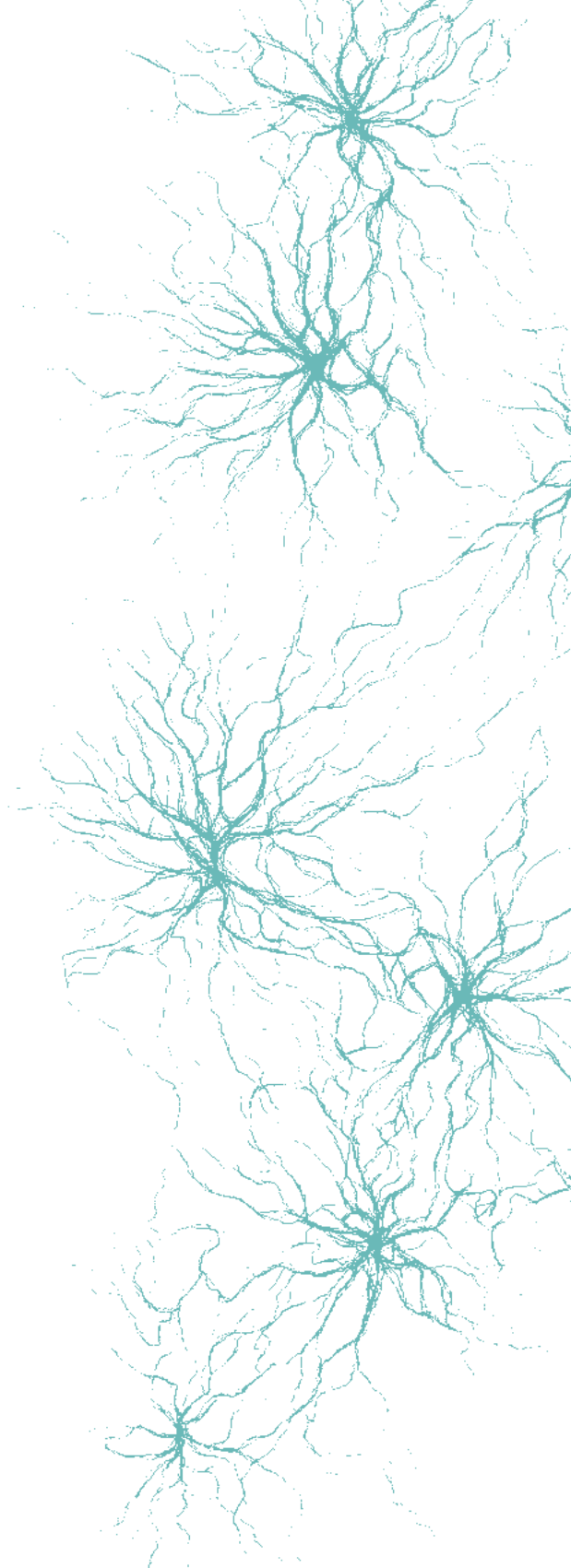
³⁰⁴ Transferilla eli siirtovaikutuksella tarkoitetaan jo opitun taidon vaikutusta uuden taidon oppimiseen tai opitun taidon toteuttamista uudessa ympäristössä.

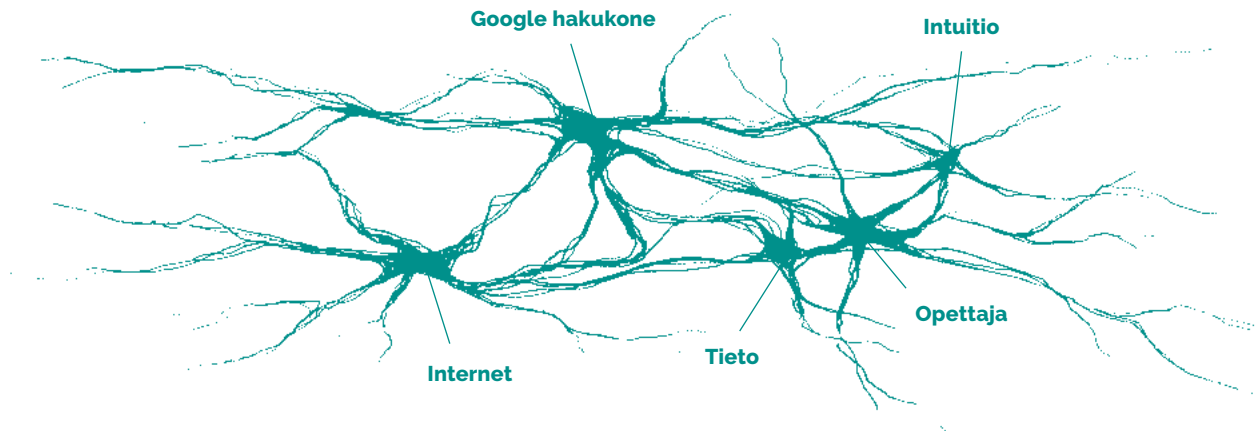
joka nykyisessä kannettavien tietokoneiden kulttuurissa ei kuitenkaan ole itsestään selvää. Koulutilojen ja opetuksen ratkaisut tukevat etäopiskelua, verkko-opiskelua ja itsenäistä opiskelua. Kulttuurialojen yhteisössä tapahtuva pedagogiikka haastetaan tällöin tavalla, jonka seuraamuksia ei vielä tunneta. Palaan tähän teemaan vielä viimeisessä pohdintaluvussa.

Opiskelijoiden omaa luokkayhteisöä pitävät yllä myös sosiaalisen median ryhmät ja chatit, jossa varsinkin nuoremmat ryhmästä ovat aktiivisia. Esimerkiksi opettajan kanssa keskinäisiä tapaamisia on purettu lyhyesti chatissa; oli kauheeta, nyt linnut laulavat taas, tiedän mitä teen! Lisäksi opiskelijoilla on pienempiä ryhmiä, joissa keskustelu saattaa mennä syvemmälle. En pyytänyt tutkijana pääsyä näihin ryhmiin, sillä halusin antaa opiskelijoille heidän oman tilansa purkaa opetuksessa koettua, rankkojakin tilanteita. Opiskelijat kuitenkin kertoivat haastattelussa luokkachatin merkityksestä vertaistukena. Sosiaalinen media on tullut toimijaksi työpajoihin pitämään kollektiivia osaltaan koossa.

Knuutila korostaa yhteisön ja yhdessä tekemisen merkitystä mainiten usein puheessaan opiskelijoiden koulun jälkeistäkin aikaa tarkoittaen: *Et saa työskennellä yksin, tarvitset muita.* Näkemys tulee perustelluksi keskustelun merkityksen ollessa esillä läpi koko työpajan. Opettaja koettaa vetää opiskelijat myös kantamaan yhteistä vastuuta poissaoloista ilmeisesti oletuksella, että ryhmäpaine voisi pitää jonkun vähemmän motivoituneemman mukana. Tähän opiskelijat eivät halua suostua ja kokevat epäasialliseksi, että opettaja kysyy heiltä, pidetäänkö paljon poissaoleva opiskelija edelleen mukana kurssilla. Asia ei kuulu heille, vaikka esimerkiksi työpajan opponoinnit kärsivät poissaoloista. Opettajan halutaan pitävän vallan lisäksi vastuun, joka hänelle kuuluu.

Japo: *Mä oon joskus perehtynyt tähän ryhmädynamiikkaan Tampereen yliopistossa, jonka mä sitte jätin kesken taiteen vuoksi. Ryhmädynamiikka on yks keskeisimpiä tekijöitä siinä, kun halutaan*





että saadaan tuloksia aikaseksi ryhmätyöskentelyn kautta. Mitä se ainakin edellyttää?

Eero: Erilaisia rooleja.

Nelli: Viinavastaava...

Essi: Joku puhuu enemmän joku vähemmän...

Japo: Mikä on se tärkein rooli tämmöisessä tilanteessa?

Ella: Kyllä se on se, että joku johtaa sitä puhetta ja pitää sen homman kasassa.

Japo: Se on puheenjohtajan ominaisuus. Mut kuuntelijan rooli. Kyky kuunnella.

Sini: Kaikki roolit ovat yhtä tärkeitä. [Pilailen.]

Japo: Kuuntelijan rooli on semmonen iso rooli, jossa sä joudut malttamaan ittesi.

Olen aiemmassa luvussa kuvannut, kuinka opiskelijoiden työt punoutuvat osaksi nykyaikaisen opettajan tuodessa internetin hauilla erilaisia teoksia ja tekijöitä keskusteluun. Yhteisissä tapaamisissa myös koko ryhmästä tulee osa tätä toimijaverkkoa. Luova työ ei ole vain yksilön assosiaatioiden tuottamaa, vaan luovia tekoja ja toimintaa syntyy verkon kautta, kollektiivin assosioimana.

Kuvataiteilija Mika Karhu kirjoittaa väitöskirjassaan taiteesta sosiaalisena toimintana. Karhun mukaan John Deweyn ajattelussa: *Yksilöllisyys on mahdollisuus, joka toteutuu vuorovaikutuksessa ym-*

päroivien olosuhteiden kanssa. Karhu toteaa myös kulttuurisessa ympäristössä *samoin toimivien ihmisten muodostavan kulttuurisen hermoverkoston, joka reagoi yhtenä suurena organismina tapoihin ja niiden muutoksiin.*³⁰⁵

Työpajan kollektiivissa muotoutuvat niin ryhmä kuin yksilötkin ja myös hitaan evolutiivisesti pieneltä osaltaan dokumenttivalokuvauksen ja valokuvataiteen käytännöt. Oppimista tapahtuu yksilöissä ja työpajan yhteisöissä. Toimijoina niin kuvat kuin niiden tekijät ja keskusteluun osallistujat kuljettavat näkemyksiä mukanaan, ja näin oppiminen laajenee työpajan ulkopuolelle. *Kulttuuri on toisin sanoen kasautuvaa adaptaatiota siten, että edelliset kulttuuripiirteet eivät korvautu uusilla vaan rakentuvat niiden päälle.*³⁰⁶

Helsingin yliopiston kasvatustieteen professori Kai Hakkarainen on tutkinut eri alojen verkostoitunutta asiantuntijuutta ja niiden kollektiivista luovuutta, nk. innovatiivisia tietokäytäntöjä. Hakkaraisen teksteistä saamme lukea siitä, kuinka merkittävät älylliset saavutukset perustuvat älyllisten ponnistusten jakamiseen yhteisöissä ja verkostoissa.³⁰⁷ Hakkarainen kirjoittaa myös:

³⁰⁵ Karhu, Mika, 2013. Taide sosiaalisen kokemuksen ilmaisuna. Taiteellis-teoreettinen tutkielma taiteen tekemisen lähtökohtiin, s. 64, 68

³⁰⁶ Karhu, Mika, 2013. Taide sosiaalisen kokemuksen ilmaisuna. Taiteellis-teoreettinen tutkielma taiteen tekemisen lähtökohtiin, s. 67.

³⁰⁷ Hakkarainen, Kai: Kollektiivinen älykkyyys. Esitelmä Mensan juhlatilaisuudessa 16.11.2006

...älykkyys voidaan ymmärtää toiminnan relationaaliseksi eli yksilö-ympäristösuhteeseen liittyväksi piirteeksi; se on taitavaa tai kekseliästä suoriutumista suhteessa joidenkin tietyssä kulttuuriympäristössä arvostettujen tavoitteiden saavuttamiseen.

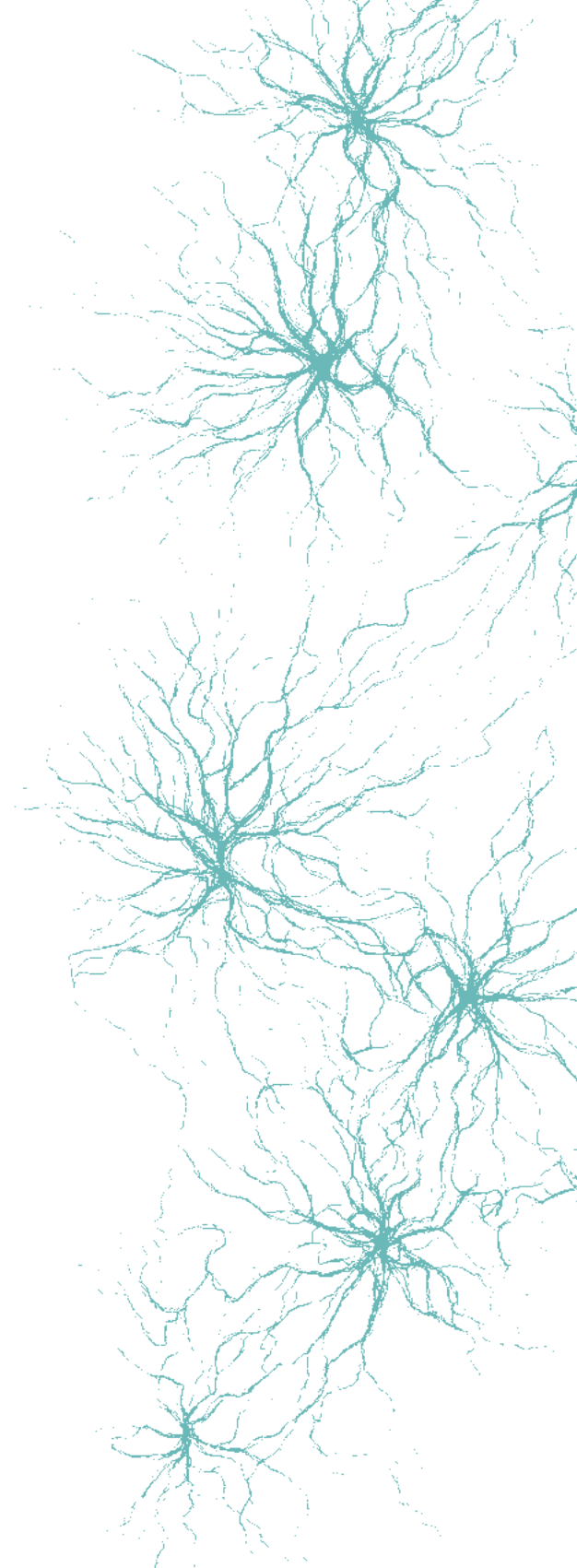
Valokuvaajien osaaminen on yleisesti mielikuvissa mekaanista ja toistavaa ja edellyttää korkeintaan jonkinlaista huomiokykyä ja ”silmää” asioille. Valokuvaajia ajateltaessa älylliset ominaisuudet eivät nouse esiin, vaan jonkinlainen selkäytimellä asioihin reagoiminen tuntuu riittävän menestyksenkäähseen kuvaamiseen. Korkeakoulussa tapahtuva valokuvauksen opetus kuitenkin parhaimmillaan haastaa opiskelijat monin tavoin: ajattelemaan – ja ajattelemaan kollektiivissa, suhteessa alan traditioon ja moninaiseen taiteen ja median kenttään.

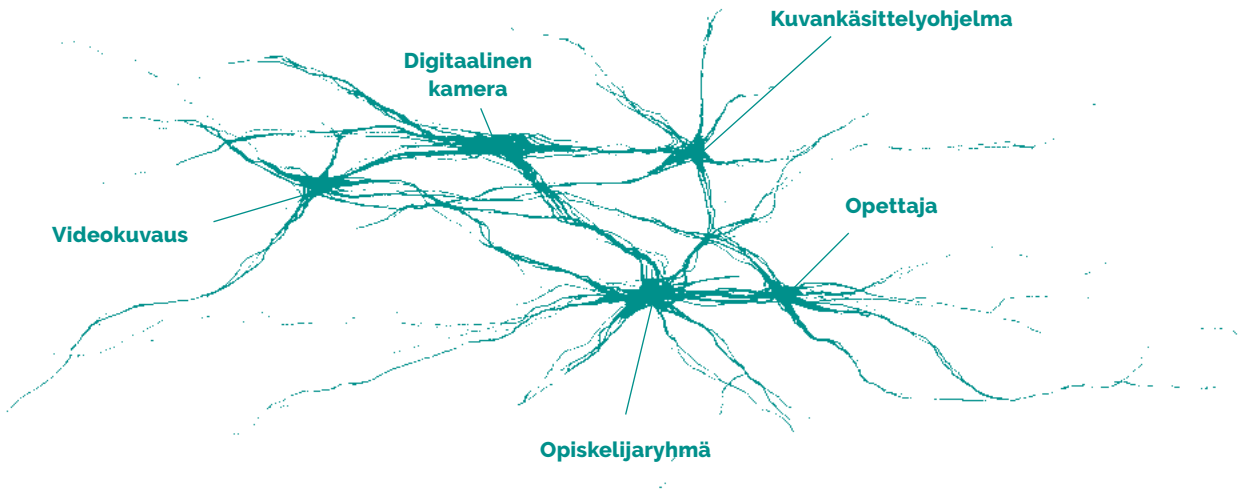
5.2.5 Netti toimijana kohtaamisissa

Internetistä haetaan kuvaajia ja nykytaiteilijoita teoskuvineen niin yksilötapaamisissa kuin koko ryhmän ollessa koossa:

Japo: *Tosi mielenkiintosta. Otetaan Oleg Kulik. (Googlataan.) Missä menee normaaliuden raja? Tätä rikkoo tietynlaista säädyllyisyyden logiikkaa ja... (Naurua.) Tätä on niinku varmaan eniten pidätetty taiteilija maailmassa...*

Toi koirajuttu. Tost näkee kaikki. Kun sä oot valinnu tommosen näkymättömyyden kuten vallan. Tietyt poliittista valtaa käyttävät henkilöt pystyy täysin vetäytymään kuoren taakse. Sit joku tämän kaheli Kulik niin toimii kaikkien näiden eettisten ja uskonnollisten normien vastaisesti. Herättää syvää paheksuntaa. Kulkee ketju kaulassa, koira taluttaa sitä, se ei taluta koira, vaan koira taluttaa... Tätä on yks tapa rikkoo normatiivisuutta, ikään kuin paljastaa yhteiskunnalliset elementtien sidonnaisuudet... Tätä kautta voi löytyä tie, miten sä pääset tohon erittäin kiinnostavaan...





Assosiaatiot ovat odottamattomia ja uusia tullessaan myös muilta kuin valokuvataiteen alueilta. Usein ne ovat myös epäsovinnaisia, haastavia.

Japo: *Sun täytyy mennä siellä riskirajalla. Voit kehittää tätä paljon pidemmälle. Mariko Mori. Laurel Nakadate, kanadalaisamerikkalainen. Aika härski. Käytti sex appealia. Kysyi kadulla: Saanko tulla sun kotiin ja tehdä sulle mitä tahansa?*

Sulla on hyvällä tavalla eettinen tapa lähestyä maailmaa, mut sun täytyy tehdä hätkähdyttävämmin...

Esiin nostetut taiteilijat avaavat näköalan rajattomiin mahdollisuuksiin, kannustavat rohkeuteen, ylittämään itsensä.

Internetissä kaikki on tavallaan saatavilla, mutta ellet tiedä, mitä hakea, jää se kaikki kuitenkin saavuttamatta. Opettaja pystyy tietojensa ja kokemustensa kautta ottamaan esiin nimiä, joista opiskelijat hänen ohjaamana tekevät hakuja. Työpajan alussa haetaan tapoja käsitellä sisällöllisesti eri teemoja, myöhemmässä vaiheessa etsitään innoitusta ja esikuvia teoksen muodolle. Internet on tuonut eri tavalla saataville myös näyttelyiden ripustuskuvat, joita taidekirjoissa näytetään rajoitetusti.

Internet irrottaa opetuksen tietystä materiaalisesta ympäristöstä, kun esimerkiksi konkreettista kirjastoa ei tarvita. Internetyhteys riittää onnistuneeseen opetukseen. Työpajan pääkaupunkiseudun opiskelijoiden ohjauksia pidetään välillä helsinkiläisen kirjaston kokoustiloissa, jolloin myös kirkkonummelainen opettaja säästää puolet työmatkasta. Valokuvaajien kannalta, ellei puhuta studiokuvaajista, tällainen konkreettinen ”nomadisuus” on luontevaa. Opetustilanne saadaan syntymään, kun paikalla ovat ihmiset ja tietokone nettiyhteydellä, jota kautta työpajan verkko kutoutuu osaksi nykytaiteen ilmiöitä ja sen diskursseja. Tosin käytännössä käytetyn kirjaston kokoustilat olivat keskittymistä haittaavan meluisia nurkkauksia kirjaston sisäänkäynnin vieressä.

Opettaja ilman nettiä ja ilman kuvia, joita näyttää, olisi kuin mykkä. Halutessaan kertoa kaikista monista mahdollisuuksista, nähden sukulaisuuksia tekijöiden välillä, hän olisi estynyt avaamaan opiskelijoille tajunnanvirtansa tuottamia mahdollisuuksia. Internet ja opettaja muodostavat tässä hybridin, opetus ja oppiminen mahdollistuvat. Internetistä haut ovat nopeita ja helppoja ja tulevat osaksi tajunnanvirtaa.

308 Pyyhtinen, Olli, 2015. Sosiologia ilman yhteiskuntaa? Bruno Latourin sosiaaliteoria. 1900-luvun ranskalainen yhteiskuntateoria, s. 273

Internet näyttäytyy käyttäjille maailmana, joka on tarjolla löytöretkiämme varten. Asiat tuntuvat löytyvän luonnollisesti, mutta tietenkin internet toimii algoritmien varassa. Nämä algoritmit ohjaavat netissä löytämiämme polkuja tavalla, jota emme juurikaan ajattele ja joka jää ulottumattomiimme. Jotain nousee esiin, jotain painuu taakse. En mene internetin toimintaan syvemmälle, mutta totean sen olevan voimakas toimija oppimistilanteissa, joita tarkastelen Latourin kollektiiviksi nimeämänä inhimillisten ja ei-inhimillisten toimijoiden yhteen tulemisena. Latourille kollektiivi on siis enemmän kuin ihmisten muodostama kokonaisuus.

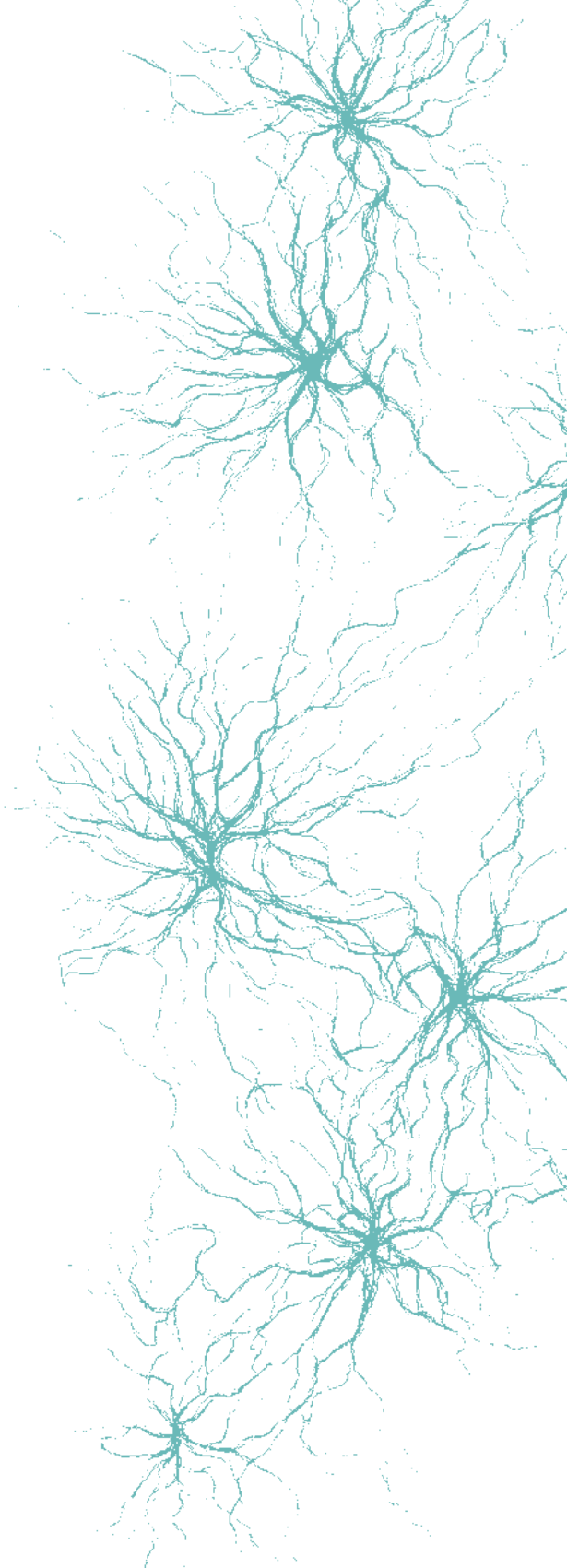
Moninaiset aineelliset tekijät ovat kaikkialla takamassa sosiaalisten suhteiden kestävyyttä sekä lujittamassa niiden tilallista ja ajallista olemassaoloa.³⁰⁸

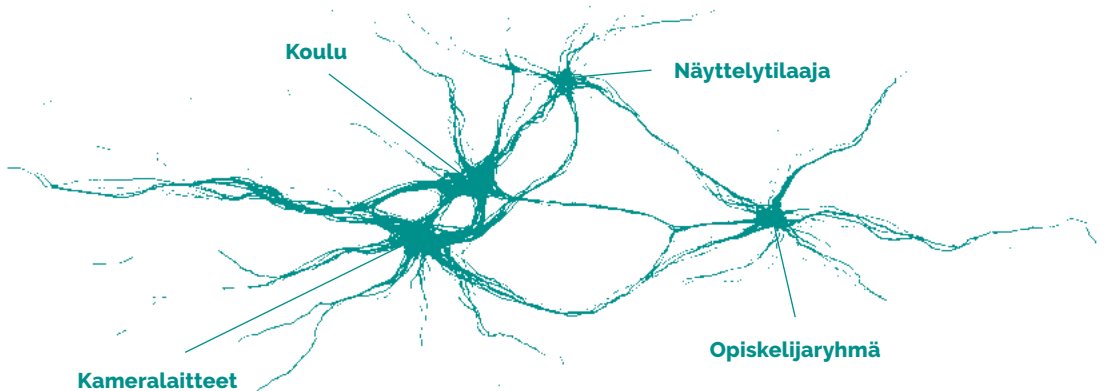
Seuraavissa luvuissa kiinnitän huomion edelleen ei-inhimillisiin toimijoihin.

5.2.6 Uudet välineet

Laajentuessaan dokumentaarisen valokuvauksen traditiosta nykytaiteen alueelle työpaja ottaa ilmaisukeinoiksi mukaan valokuvien rinnalle myös liikkuvan kuvan ja installaation. Joskus opiskelija voi päätyä tekemään maalauksia tai piirroksia, jos se on teoksen sisällön kannalta perusteltua. Opettajilla taiteen tekemisen välineet ovat monipuolisesti hallussa, ja he ovat kykeneviä ohjaamaan monin tavoin toteutettuja töitä. Myös opiskelijoiden opetussuunnitelman taideopetus ja nykyisin liikkuvan kuvan perusopetus mahdollistavat taidollisesti teosten toteuttamisen.

Valokuvaajan opinnot ja työ ovat muuttuneet videomahdollisuuden tultua osaksi kameroiden ominaisuuksia. Samoilla digitaalisilla järjestelmäkameroilla, joilla kuvataan stillkuvia, tehdään liikkuvaa kuvaa, elokuva-alalla myös pitkiä elokuvia. Näin kamerat toimijoina ovat muuttuneet ja syntyneessä käänöksessä muuttaneet ihmisen toimijuutta valokuvaajana. Valokuvaaja on hybridi, jossa näkemyksen omaava ihminen delegoi ide-





oidensa toteuttamista kameralle. Ihminen, hiili ja paperi, synnyttävät erilaisia ideoita ja erilaisia kuvia. Ihminen, analoginen kamera ja mustavalkoinen hopeakuva synnyttävät erilaista kuvakieltä, mihin on tultu digitaalisuuden myötä. Nykyisten digitaalisten järjestelmäkameroiden tarjoamat (affordance) tarjoavat valokuvaajalle uusia mahdollisuuksia. Esimerkiksi videokuvaamisen toimintojen myötä valokuvaaja kurkottaa liikkuvan kuvan alueelle, vaikka säilyttää usein valokuvaajalle ominaisia ilmaisullisia tapoja, esim. paikoillaan pysyvän kameras. Liikkuva kuva on tällöin kuin ajassa tapahtuva yksi kuva.

Uudet tekniikat rakentuvat vanhojen menetelmien päälle omaksuen niiltä keinoja ja sanastoa. James Elkins kirjoittaa:

On hyvin mahdollista, että tietokonegrafikan osatolla ideaalit menetelmät ovat yhä maalausta tai valokuvausta. Photoshop ja muut ohjelmistotyökalut periytyvät suoraan alkuaan maalauksen, piirtämisen ja valokuvauksen tyyleistä ja strategioista. Väripaletit ja suotimet on kehitetty muiden medioiden ominaisuuksien pohjalta.³⁰⁹

³⁰⁹ Elkins, James, 2001. Why art cannot be taught, a handbook for students, s. 54.

³¹⁰ Makkonen, Pekka, 2010. Camera pixela. Ammattilaisten näkemyksiä valokuvauksen digitalisoinnista, s. 99.

³¹¹ Saraste, Leena, 1996. Valokuva tradition ja toden välissä, s. 80–81.

Valokuvaajan digitaaliset välineet ovat osa kuvien tekemisen historiallista jatkumoa. Samoin ilmaisullinen ajattelumme ja valokuvan estetiikaksi omaksutut näkemykset periytyvät maalaustaiteesta. Elkins huomioi, kuinka opetuksessa on tärkeää olla ilmaisun opettaja, ettei opetus olisi samaa kuin laitteen tai ohjelman ohjekirjassa. Nykyisin myös internetistä löytyvät demot opettavat tekniikkaa, joka opiskelijoilla on kohtalaisen hyvin hallussa kolmantena opintovuonna, johon työpaja sijoittuu.

Kun opettaja ottaa työpajassa esiin jonkinlaisen kuvankäsittelyllisen metodin, jolla saada värihin syvyyttä, opiskelijat pitävät tätä tarpeettomana ja tuntuvat tietävän, miten asia ”oikein” tehdään. Opintojen alkuvaiheessa toteutettavaan tekniikan opetukseen kietoutuu ilmaisullinenkin puoli, mutta tekniikan ollessa hallussa, sisältöön kiinnittyvissä työpajoissa vain viitataan keinoihin, yleensä menemättä yksityiskohtiin. Koulun vakituudessa opetushenkilökunnassa on osaja, jonka puoleen kääntyä. Tekniikan opetukselta opiskelijat odottavat vankkaa asiantuntijuutta. Työpajan opettaja tiedostaa välineen historiallisen jatkumon ja puhuu kuvankäsittelystä ja tulostamisesta vedostamisena, joka viittaa analogisen kuvan aikaan. Hän kutsuu vedostamista maalarin työksi –värit, kontrastit, se

³¹² Muutama vuosi tämän tutkimuksen aineiston keräämisen jälkeen opiskelijat ovat jälleen hyvin kiinnostuneita analogisesta valokuvauksesta, filmin jäljestä ja toisaalta prosessin sattumanvaraisuudesta. Sattumia tuottavat kemialliset, käsityömäiset työvaiheet, mutta myös osaamattomuus. Roskia voidaan arvostaa ja virheet kertovat kuvan ”aitoudesta”.

on vaativaa työtä! Vedostamiseen ei työpajassa opetuksen puitteissa ehditä mennä, ja tässä taitavammat opiskelijat auttavat toisia.

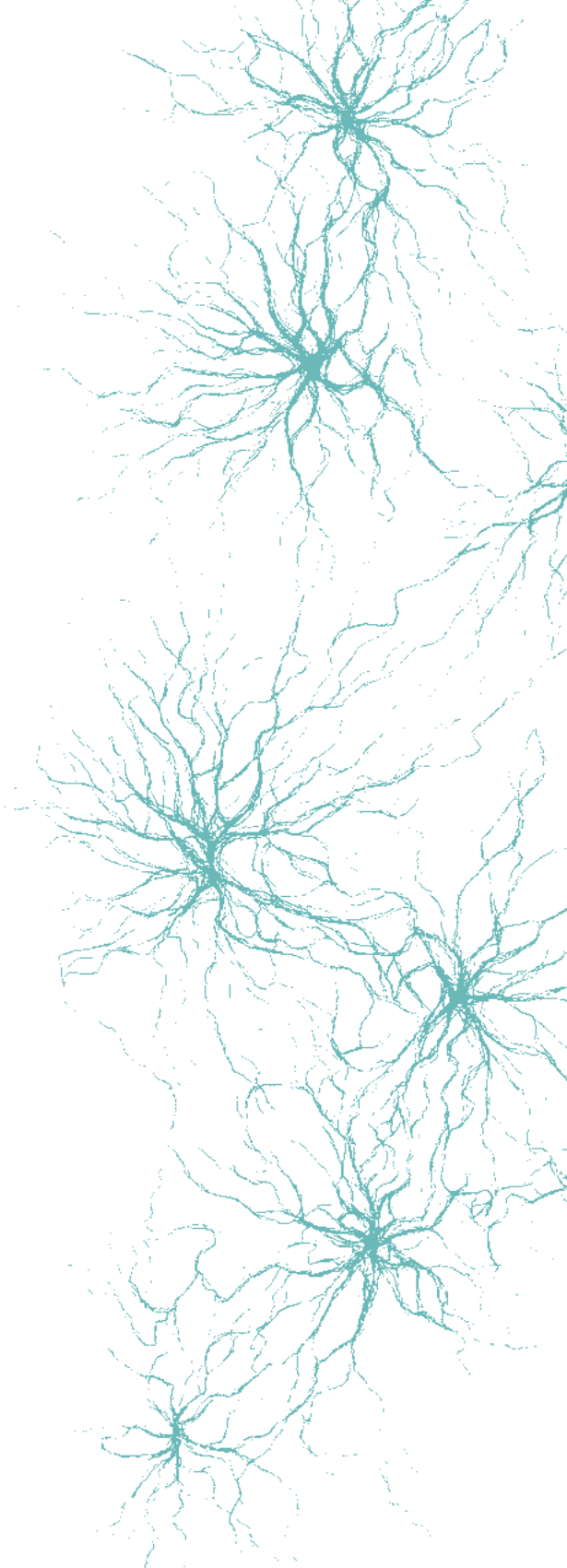
Digitaalisuus tuo helposti mukanaan tottumuksen visuaaliseen kieleen, joka on hallittua, usein teräväpiirtoista, valotuksen ja värilämpötilan osalta virheetöntä. *Digitaalikamerat ovat jättäneet satumalle vähemmän mahdollisuuksia.*³¹⁰ Ammatillaiset kiinnittävät tietenkin erityistä huomiota visuaalisen kielen laatuun ja luonteeseen ja ”satumiakini” voidaan tietoisesti tuottaa. Silloin ne todennäköisesti imitoivat analogisen ajan valokuvausta. Aiemman tekniikan ilmaisullisia ominaisuuksia on aina jäljitelty. 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa ensimmäiset taidevalokuvaajat, piktorialistit jäljittelivät valokuvissaan maalaustaitteen pehmeäpiirtoisuutta³¹¹. Nyt digitaalisena aikana kameran teräväpiirtoisuus, väritasapaino ja valotuksen hallinta ovat insinööritieteen pitkälle kehittämiä ominaisuuksia. Kuvankäsittelyohjelmiin on tuotu tarkoituksellisesti filttäreitä, joilla aikaansaadaan hallitusti entisen analogisen valokuvauksen virheitä tyylillisinä ominaisuuksina, kuvasta voidaan tehdä rakeinen, ylivalotettu jne.

Pian emme oikeastaan muista, miltä painotuotteet tai valokuvavedokset näyttivät vaikkapa 1990-luvun alussa, ellemmme palaa tarkoituksellisesti niitä katsomaan. (Kuvissa saattoi olla roskia!)

Tekniikan kehityksen myötä ja medioissa nähtävien kuvien laadun muuttuessa olemme kaikki muutoksessa mukana tavalla tai toisella, olemme siitä tietoisia tai emme, toimimme valtavirrassa tai sitä vastaan.³¹² Mallintaminen – uusi kieli akseli elää jatkuvaa muutosta myös tekniikan kehityksen myötä.

5.2.7 Materiaaliset resurssit

Järjestelmäkameroiden hankkiminen opiskelijoiden omaan käyttöön, siten, että opiskelijat lunastavat kamerat opintojen kuluessa omikseen, on ollut Lahden koulun vuosikymmeniä jatkunut käytäntö. Tämä on taannut opiskelijoille hyvät mahdollisuudet päästä tekemään oman alan töitä mm. kesäisin, sillä heillä on ollut osaamista ja tarvittaessa ajan-



mukaiset laitteet. Nykyisin videomahdollisuuksien tultua mukaan ja yhä enemmän käytetyksi ominaisuudeksi näissä kameroissa, niiden toimijuus on entistä monipuolisempaa. Japo Knuutila näkee sitoutumisessa tiettyyn valmistajaan ja kameramalliin kuitenkin myös ongelmia, jotka näyttäytyvät varmasti juuri metodityöpajan kohdalla, jonka kokeilevaa ja moninaista luonnetta hyödyttäisi mahdollisimman monipuolinen välineistö. Suurten säästöpainneiden kohdistuttua koulutukseen välineiden hankintaa ja ylläpitoa on kuitenkin mietittävä tarkkaan.

Toisen merkittävän puutteen Knuutila näkee kunnollisten näyttelytilojen kohdalla. Teoksia asetetaan usein esille koulun tiloissa, jossa sinänsä liikkuu paljon kiinnostunutta yleisöä mutta jossa tilojen peruskorjauksen yhteydessä näyttelytilojen ja esimerkiksi niiden valaistuksen suunnittelu on epäonnistunut. Näyttelytiloja ei tulisi ajatella taideoppilaitoksissa ensisijaisesti näyteikkunana ulospäin, vaikka ne palvelevat sitäkin tarkoitusta. Näyttelytilat ovat pedagogiikan ja oppimisen kannalta aivan keskeisiä tiloja. Gallerioiden puuttuminen tai puutteellisuus vaikuttavat opetukseen tavalla, jota emme tule ajatelleeksi. Kuvien ja kuvateosten jättämisestä kesken tulee helposti vallitseva käytäntö tilanteessa, jossa ne päätyvät opintojakson jälkeen säilytyslaatikkoon. Näyttelyiden vieminen koulun ulkopuolisiin tiloihin vaatii paljon työtä ja järjestelyä, eikä ole lainkaan mahdollista useimpien opintojaksojen kohdalla.

Tämän tutkimuksen työpajan osalta näyttely rakennettiin Muotoilu- ja taideinstituutin yhteisenä näyttelytilana toimineeseen Oyoy-galleriaan, joka pienuudessaankin ajoi asian. Osa opiskelijoista ei kuitenkaan saanut töitään esille, vaan ne katsottiin vain kritiikkitilanteessa koulun luokassa. Kaikki eivät millään olisi mahtuneet tilaan. Opettaja teki huolellisen suunnitelman teosten sijoittamisesta galleriaan ja vaikka tila todellisuudessa olisi ollut sopiva kolmen teoksen esittämiseen, pystytettiin sinne yhdeksän teosta. Niukkuus ajaa toimimaan koulutuksessa jonkinlaisella minimillä, joka tuottaa tekijöitä, joilta puuttuu rohkeutta ja osaamista

tehdä isosti ja näyttävästi suureen tilaan. Kuitenkin tämäkin asia tulisi opintojen päätyttyä hallita.

Valokuvaus on välinekeskeinen ala, jossa kameroiden kehitys on ollut viime vuosina nopeaa, mikä asettaa näin haasteita koulutukselle, jossa on eletty rajusti niukkenevien resurssien aikaa. Toimijaverkkoteorian läpi katsottuna kameran ja laitteiden toimijuus koko valokuvaamistapahtumassa on keskeinen, ja käytössä olevat kamerat ohjaavat koulutusta ja oppimista voimakkaasti johonkin suuntaan. Eivätkä siis vain kamerat, vaan myös opetustilat tuovat oman toimijuutensa oppimiseen. Yksi valokuvaajien keskeinen tila on kuvien vedostustila. Entinen pimiö kemikaaleineen on vaihtunut terveellisempään valoisaan tulostustilaan. Joissakin valokuvausta opettavissa korkeakouluissa näkee tulostamisen olevan ulkoistettu opiskelijoilta itseltään palkatulle työntekijälle, jolloin tulostustila ei ole opetuksellinen tila oikeastaan lainkaan. Tähän saakka Muotoiluinstituutissa tulostustilat ovat olleet opiskelijoiden avoimessa käytössä ja edistäneet näin huomattavasti oppimista myös opetustuntien ulkopuolella. Toiminta on kuitenkin edellyttänyt luottamusta, joka on voitu omiksi koetuissa tiloissa ja pienten opiskelijamäärien ollessa kyseessä saavuttaa. Mitä enemmän taidekoulutukset tulevat osaksi monialaisia massoille olevia korkeakouluja, sitä haastavammaksi tällaisen työskentelyn järjestäminen muodostuu.

Viime vuosikymmenten kuvia kielellisenä järjestelmänä korostava lähestymistapa voi äärimmillään johtaa ajattelemaan, että teoksen voisi esittää ideatasolla. Käsitetaiteessa näin saatetaan tehdäkin. Opiskelijoilla resurssien niukkuus voi myös ajaa tähän ajattelutapaan. Tästä on kyse, kun kuvakritiikkiin tuodaan teos, josta sanotaan, tekisin tämän kaksi metriä korkeaksi ja pohjustaisin alumiinille.

Oikeastaan teos ei ole olemassa. Sen tekeminen on puolitiessä, eikä lopullisesta muodosta voi olla tietoa, sillä materiaallinen prosessi, vaikka ilmaisuultaan ”neutraalinakin”, kuljettaa silti teosta eteenpäin ja muuttaa sitä joka vaiheessa. Tämä on keskeinen näkökulma, jota uusmateriaalinen nä-

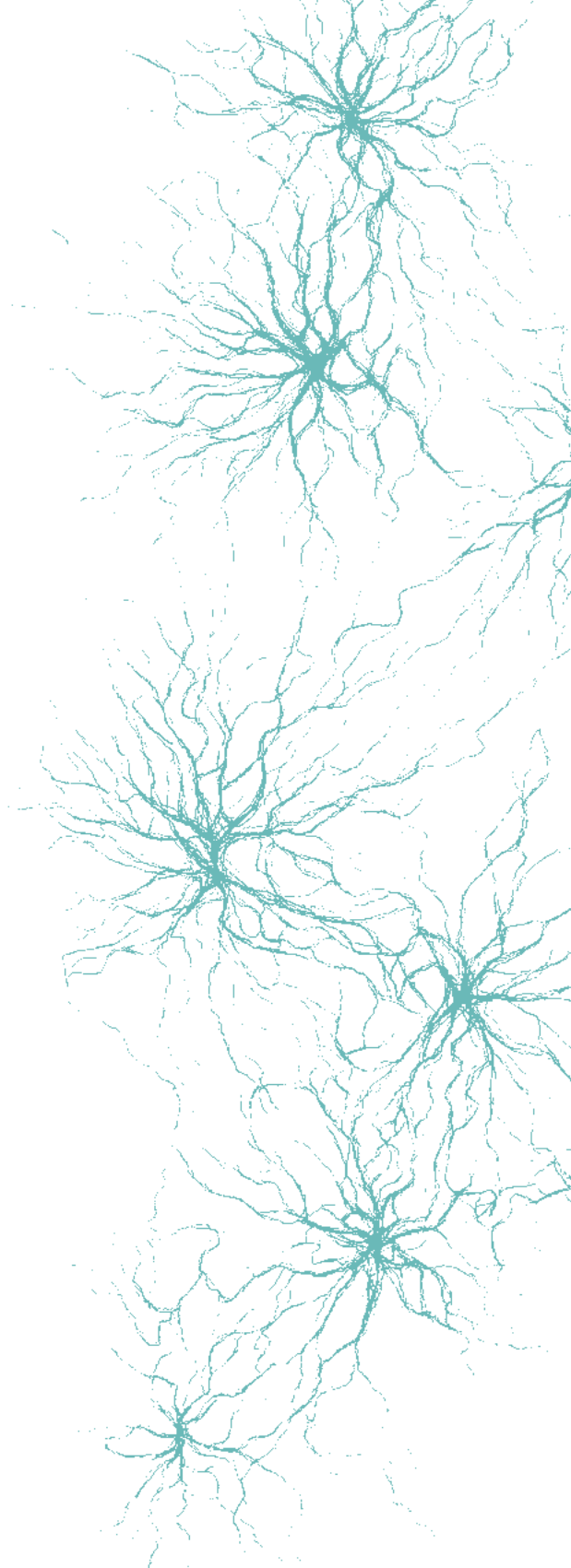
313 Katve-Kaisa, Kontturi, 2012. Following the Flows of Process. A New Materialist Account of Contemporary art, s. 29.

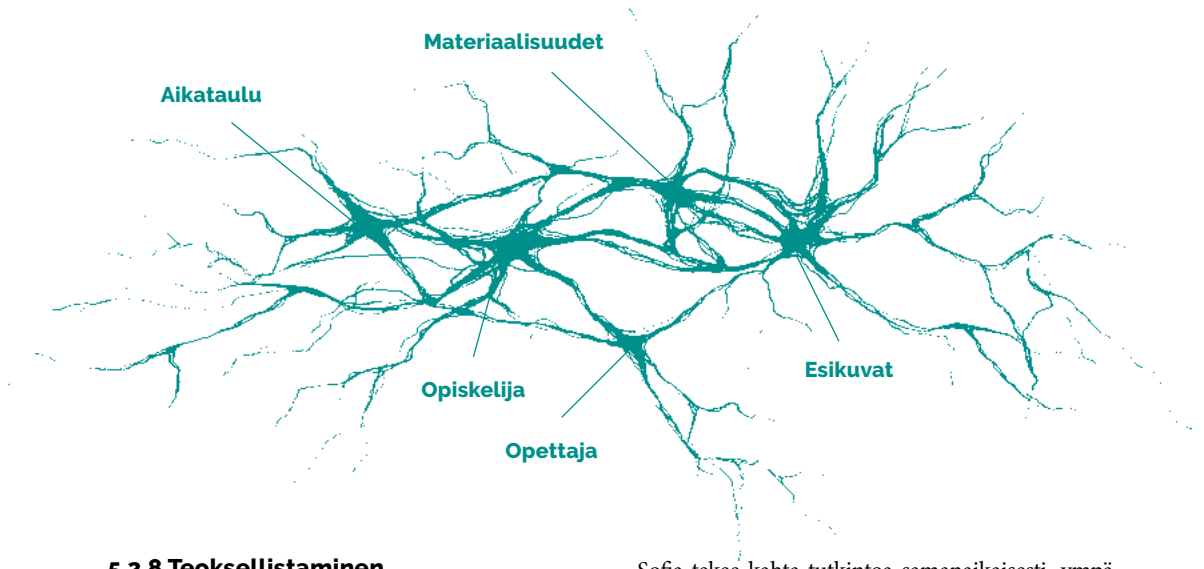
kökulma vahvistaa suhteessa kuvataiteen tekemisen prosesseihin.

Katve-Kaisa Kontturi tutkii väitöskirjassaan nykytaidetta uuden materiaalisuuden näkökulmasta. Hän pohtii, miten esimerkiksi tutkimuksessa mukana oleva valokuva- ja videoteos näyttää, jos sitä tarkastellaan puhtaasti sen tekstuaalisen sisällön kautta. Tällainen katsominen kaventaa Kontturin mukaan teoksesta sen, mikä teki siitä erityisen. Deleuzen termin teokset menettävät niiden singulaarisuuden ja affektiivisuuden. Toisin sanoen aktuaalinen eletty suhde kadotetaan.³¹³

Oppimisen kontekstissa tällaisen osittain tehdyn teoksen kohdalla kokemus jää puoliväliin, taitoa ja ymmärrystä ei synny. Äärimmäisen turhauttavaa opiskelijalle on, kun opettajan kanssa teoksen paperin huolelliseen valintaan on käytetty runsaasti aikaa ja lopulta todetaan paperin olevan liian kallista. Teos muuttaa äkkiä muotoaan ja samalla aina myös sisältöään. Opittukaan ei pääse esiin teoksessa.

Seuraavaksi siirryn käsittelemään työpajan vaihetta, jossa kuvamateriaalia editoidaan ja annetaan teokselle lopullinen muoto, ”teoksellistetaan” työ, vielä vapaana vellova aineisto.





5.2.8 Teoksellistaminen

Valokuvauksen opetuksessa heikkoutena on usein se, että huomio kiinnitetään vain kuvausvaiheeseen, kuvien tulkintaan ja arvottamiseen, mutta kuvien viimeistelyvaihe tehdään kevyesti ja työt jäävät luonnosmaisiksi, vaikka ne asetettaisiin esille koulun tiloissa. Valokuvauksen metodityöpaja korjaa tätä tilannetta viemällä työprosessin loppuun saakka. Opettaja kutsuu teoksellistamiseksi prosessia, jossa erilaisista aineistoista, valokuvista, mutta joskus muistakin elementeistä koostuva teos saa muodon – ja muotoon kietoutuen myös sisältö syvenee ja täsmentyy.

Työpajan alun yksilötapaamisia seuraa kierros, jolloin opiskelijat esittelevät toisilleen kuvausideoita, joita he myös lähtevät toteuttamaan mahdollisimman nopeasti. Valokuvauksen työpajojen haaste on usein valittujen aiheiden pariin pääsemisen vaikeus. Jokin aihe voi vaatia lupien saamista, jokin kontaktien löytymistä, jokin aikataulullista sovittelua jne. Koulun ulkopuolella oleva todellisuus, jota lähestytään, iskee vastaan. Heti kuvaamisen alettua alkaa myös seuraava henkilökohtaisten tapaamisten kierros, jolloin opettajan kanssa mietitään aiheen ja kuvamateriaalin editointia ja teoksellistamista.

Sofia tekee kahta tutkintoa samanaikaisesti, ympäristöalan insinööriin ja medianomi-valokuvaajan. Hänen aiemmissa kuvissaan opettaja on nähnyt herkkyyttä, mutta myös asiallista ympäristöteemojen käsittelyä kanta-aottavien, kollaaseina toteutettujen julisteiden muodossa. Nyt Sofia valitsee aiheekseen pohjavedet, poliittisen ja valtaan linkittyvän aiheen aikana, jolloin pohjavesien omistusoikeudesta keskustellaan julkisuudessa. (Kuva 35) Sofian mukaan asian tärkeyttä ei kuitenkaan yleisesti ymmärretä. Hän haluaa tehdä informatiivisen ja kanta-aottavan työn. Opettaja näkee heti mahdollisen muodon teokselle, joka on kuin tilateoksena toteutettava kollaasi. Ensimmäisessä katkelmassa opiskelija saa ohjeita, miten aloittaa työskentelyä.

Japo: *Ensinnäki sä keräät materiaalia. Kaikkee mikä on sulle kiinnostavaa. Sitä ennen sun ei pidä tehdä mitään. Se materiaali on se mikä vie eteenpäin. ...Kirjallisuus, arkistoja, teet paketin, jonka pohjalta aletaan teoksellistaa... Mikä pohjavesi on?*

Sä et voi vain napsii kuvia pohjavesialueista, vaan sun pitää konkreettisesti kaapata se pohjavesi ja katsoa mitä se on. Vaikka sit tuoda se pulloissa. Keräät kaikkea materiaalia mikä liittyy siihen. Mitäs kun se tulee lopulta hanasta. Ja se kun ihminen

juo sitä. Ketju erilaisia kysymyksiä, jotka tähän liittyy. Jos sä kirjotat mulle torstaiksi listan kysymyksiä ranskalaisilla viivoilla. Ja tuot kaiken materiaalin. Miten sä saat sen materiaalin kasaan. Vettä, tiedostoja, c-kasetteja. Toi on se tapa jolla ratkaistaan se ongelma...erilaisia asioita, jotka installoidaan yhteen. Sä oot tehnyt noita montaaseja, tää on tavallaan sama, mut fyysisempää. Ei tuu julistetta.

Japo: Joo tää on journalistinen projekti, joka kääntyy taiteeksi. Prosessi et ensin kerätään materiaalia. Kun materiaali on kerätty se teoksellistetaan. Sä joudut käyttämään siinä vähän provosoivaakin kieltä, mitä sä et oo välttämättä halukas. Mut sä voit tällä kurssilla koettaa sitä. Etkö sä päässyki nyt eteenpäin? Sä et heti löydä sitä mut työstämällä.

Sofia: Ehkä se onki mun ongelma, et mä haluisin heti löytää jonku ratkaisun ja vaan tehdä sen.

Japo: Työ sanoo, miten se menee... Otitsä kuvan näistä nimistä, jotka katot? Se menee aika nästisti eteenpäin.

Vielä myöhemmässä tapaamisessa opiskelijan on vaikea ymmärtää keskenään eri luonteisten aineistojen ja teoksen osien liittämistä kokonaisuudeksi. Hän on kuvannut lähteitä, mutta mukaan installaatioon halutaan muitakin elementtejä. Informaation ja poeettisen kuva-aineiston yhdistämiseen haetaan esimerkkitaiteilijoita internetistä.



Kuva 35

Japo: Mennääs takasipäin... Paatsä Roni Horn (Google.) Lähetään etenemään tässä sun teoksellistamisessa. Katotaan ensin mitä vaihtoehtoja sul on? Otapas toi kuva. En muista oonks mä esitelly tän sulle? Hän on kuvannu vettä. Sullaki voi olla ne kuvat niinku on. Mut sit sä liität tällä tavalla niihin tekstin. Samas kuvassa on tällee teksti. Lyyrisiä kauniita tekstejä, veden olemus. Aika kaunis teos.

Sofia: Mä en haluis sekottaa niitä uutisii...

Japo: Ei ei uutisii. Niinku mytologias on, semmost runollisempaa.

Ihmisen suhde veteen, lähteisiin, näähän on niinku laulun aiheita. Tää on sust itestä kii, jos sä haluu lähtee tekee visuaalisesti kaunista työtä.

Sofia: Tuleeks niist irrallinen niist teksteistä? Jos tää on poliittinenki kannanotto niin onks se mytologia – vieks se eri suuntaan?

Japo: Ei se vie, niinkun me katottiin se Abramovic-ki. Se on hirveen reaalinen, tiedetään et sä oot ne paikat nyt kuvannu. Näkisin et toi kuvastaa laajemmin ihmisen suhdetta luontoon. Mut se on täysin yks ehdotus tässä.

Myös Nellin kuvaidean teoksellistaminen tapahtuu opettajan voimakkaasti ohjaamana, mutta opiskelija tuntee helposti jakavan saman näkemyksen maalauksellisesta toteutustavasta. Teos kuvaa rajatilaa mielenterveyden järkkyyssä, liukumaa terveestä olosta sairaan mielen poissaoloon. Työ on hyvin henkilökohtainen ja aika kaukana dokumentaarisesta kuvaperinteestä. (Kuva 36)

Japo: ...Tää on myös tämmönen abstrakti maalaus. Tai ei maalaus varsinaisesti, mut tää siteeraa maalausta. Ei detaljeja, ei konkreettista narraatiota, mut mentaalisuutta, melankoliaa. Kuljettaa katsojaa. Holistinen kuvarakenne. Katsoja asettaa oman itsensä tohon katsoessaan sitä. Tää toimii. Tää vaatii ennen kaikkee maalauksellisen intention hyväksikäyttöä. Tää on aika hieno kuva. Mä lähtisin harmaasta liikkeelle, se tahtuu väriin, siin on aavistus väriä. Se on tämmönen hirveen kapee tää perussävyala. Asteikolla mustasta valkoseen siin on pisteestä harmaa pisteseen harmaa. Tää on harmaan sävyjä. Tää on kaunis.

Japo: Mä tekisin niin et. Nää ei tarvi mitään alumiinia, ei näitä tarvitse pohjustaa. Sen pitää olla taitavasti vedostettu. Kun sä teet harmaan. Katopas, tää suhteessa tohon harmaaseen. Tää on liian tumma. Sun pitää osata maalauksellisesti tehdä tää. Sä voit laittaa näitä tämmösinä isoina lappuina. Suunnitellaan sille semmonen asennointi et ne roikkuu.

Nelli: Heti kun mä rupesin tekee tätä sarjaa, mulle tuli se, et näiden kuvien pitää heilua ripustuksessa.

Japo: Se on kaunis, se antaa ilmaa, et ne ei oo seinässä kiinni.

Nelli: Ja sit kun ihminen kulkee siit ohi, niin sit ne liikkuu sen ihmisen mukaan.

Japo: Tää on niinku tuuli. Tarvitaan tietty transparenssi. Vedoksen pitää olla vähän läpikuultava. Se on samalla aineeton. Tästä tulee hieno.



Kuva 36

Opiskelijat suhtautuvat opettajan päättäväiseen ohjaukseen eri tavoin; joku turvautuu opettajaan mielellään, tullen jopa riippuvaiseksi ohjauksesta, joku löytää yhteisen kielen ja tekee työtä hyvässä yhteisymmärryksessä tavoitteista ja keinoista. Osalle opiskelijoista opettajan voimakas puuttuminen työn toteutukseen ja ehdottomina ilmaistut ohjeet saavat aikaan hämmennystä ja varautunutta suhtautumista. Osa kuuntelee, mutta kulkee päättäväisesti omaa tietään. Myös opettajan suorasukainen tapa neuvoa ottamaan mallia jostakin

olemassa olevasta teoksesta saa aikaan ihmettelyä, sillä kopioiminen toki koetaan luovassa työssä noloimmaksi tavaksi toimia. Taideopiskelijat haluavat tuottaa yksilöllisiä ja ainutlaatuisia teoksia. Oma arvo ja identiteetti tekijänä nollautuu lähdetäessä liian voimakkaasti lainaamaan.

Haastattelussa Milka pohtii opettajan innostunutta ja päättäväistä ohjausta sekä malleista oppimista esimerkkitaiteilijoilta:

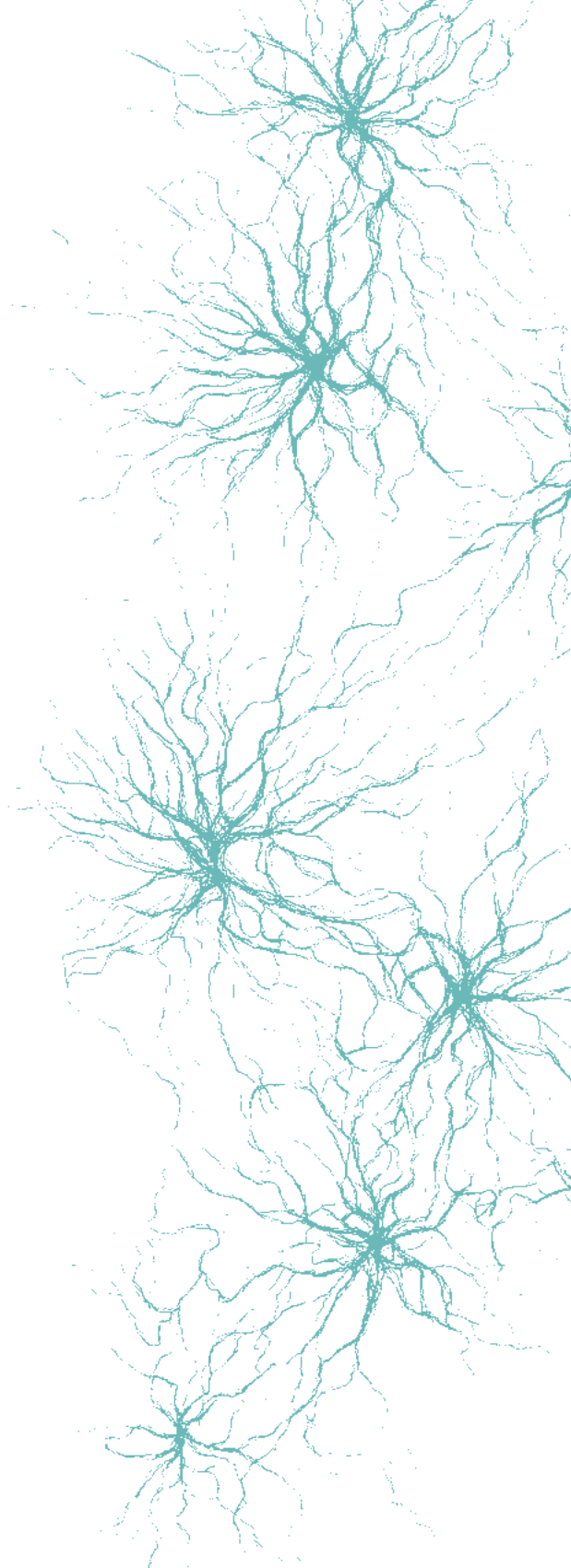
Milka: *Et helposti, kun Japoo kuuntelee, niin se tavallaan syöttää niitä ideoita sun päähän ja sitte sä rakastut niihin ideoihin ja sit sä jatkuvasti tarvitset semmosta kontaktii Japoon, et se homma pysyy kasassa. Sit kun sä et saa sitä kiinni niin sä oot et mitä mä teen, mä en niinku uskalla poikkee tästä... Hyviä puolia siinä on se, että kun se markkinoi ne ideat hyvin ja luo uskoa et täst tule tosi hyvä kun sä teet näin. Se voi olla semmoselle tekijälle, joka on vähän kadoksissa tosi tärkeä, mut on se kans vaarallista, koska jos sä et saa enää kontaktii siihen, niin sä oot ihan puilla paljailla.*

Pauliina: *Onks siinä se riski et ihminen menee jotenki sekasin oman tekemisen kanssa, kun joku tulee ja antaa niin...?*

Milka: *...Tarkat ohjeet...No joo, musta oli hauska kulminaatio siin ripustuksessa, kun Japo oli sitte varannu etukäteen noita videoprojektoreita ja mulle sen ison plasmav:n ja kun mä näin sen plasmav:n niin mua alko vähän epäilyttää se, et onks tää nyt se formaatti, jolla mä haluan esittää tän. Jotenki se projektori tuntu sanotaan esteettisemmältä vaihtoehdolta, mut mä en uskaltanu tehdä sitä omaa päätöstä, kun Japo sano et joo joo se tule siihen plasma-tv:seen. Siin on vähän sitte, että jälkeinpäin miettii, että ei uskaltanut tehdä niitä päätöksiä ja katu.*

Pauliina: *Toimiks se hyvin kun katottiin netistä niitä tekijöitä?*

Milka: *Joo, mut ne oli tosi semmosia leimaavia. Helposti tuntu, et pitää tehdä just tollasta. Et sillai se oli vaarallinenkin. Sehän mua pelotti, kun se näytti mulle sen Kiarostamin Taksi Teheranin ja mä aatelin, et pitääks mun nyt tehdä tämmöstä, et min-käläisii kuvakulmii pitää olla ja et sul se kamera*



pyörii ja asiakkaat tulee ja menee ja mä olin et tätä on tehty niin monta kertaa. Et näit on aika paljon tämmösiä teoksia taksista, mut ei uskaltanu siinä, kun oli niitä henk.koht. tapaamisii niin sanoo sitä, mut ehkä tietosesti sit pyrki siitä pois. Tai omaa tuo siihen, et se ei oo vaan se kopio.

Milka: Niin sit siin on se tietynlainen olettamus, et kun näit kursseja käydään, niin sielt tulee sitä portfolio-matskuu ja se on tosi ikävää, jos siel on kopio siel portfolioissa... Vaik kyl mä ymmärrän sen pointin siin matkimalla oppimisessa ja niinhän tekee, kun vaik opettelee jotain tekniikkaa...siinäähän se toimii, mut sit kun on se paine et pitää saada jotain sinne portfolioon...

Eero teki videoteoksen, jossa luonto tuotti musiikkia. Alkuideansa hän selitti opettajalle:

Eero: Oon ajatellu palata juurille ja kuvata luontoa pitkästä aikaa. Se liittyy siihen, et kelloja siirretään. Pienenä se oli ihan kamalaa. Kun kelloja siirrettiin, niin se pieni poika, joka oli innotunut kuvaamaan luontoa, ei voinu kuvata. Kun kellot siirrettiin, niin koulun jälkeen oli pimeää. Muistot miten paljon valo on väliä luonnossa, valo vähenee luonnossa, se vaikuttaa kaikkeen. Kaikki hiljenee. Linnut lähtee veke, tulee lumi. Mikä valta sillä valolla on. Ajattelin käyttää maisemakuvaa, valo aika matalalla. Valon vähyys on tärkeää. Maisemahomma, kun tähän aikaan vuodessa ei voi varata sen varaan, et näkyy mitään eläintä missään. Tää on basic idea. Pari eri metodia. Maisemaa. Ääni on älyttömän tärkeä. Paikallaan oleva video. Stillin omaisesti. Useampia kuvia ja yhtenäinen äänimaisema. Tai yksittäisiä videoita ja kaikissa oma äänimaisema. Tilasta intiimi. Ääni luureista.

Japo: Sä oot aika mukavasti sitä miettiny, tota kokonaisuuttakin jo.

Myöhemmässä keskustelussa työn sisältö on tämentynyt, ja ajatus saa opettajalta varauksettoman hyväksynnän. Eero vie luontoon soittimia ja kerää muutenkin luonnon ilmiöiden synnyttämää musiikkia. Opettaja oli aiemmin kertonut Eerolle taiteilijasta, joka oli kiinnittänyt kynän puun oksaan ja tuulesa liikkuva puu piirsi lähelle asetetulle paperille.

Tara: Must se on tosi tärkeä, et myös sä oot ite osa tätä. Ei pelkästään joku juttu, joka laitetaan johonki.

Juhani: Ootsä väline vai tekijä. Vai onks luonto väline. Ja sä oot väylä?

Eero: Menee vähän päällekkäin. Mä meen tekemään jotakin ja en kuitenkaan pysty kontrolloimaan kaikkea vaan luonto tekee. Luonnossa on mahdollisuudet kaikkeen tohon. Sä luot sen tilanteen.

Ehkä mun siskon viulunopettaja sano ajatuksen, joka ei oo sen ajatus, mut joka on kiinnostavaa, musiikki tavallaan tapahtuu koko ajan ja sit siihen vaan liittyy hetkeks muuta.

Ehkä täs on jotain siitä.

Japo: Eero Perkele, Hyvä!

Haastattelussa Eero kuvaa teoksen muotoutumisen ja oppimisen prosessia, jossa opettajalla oli osuutensa juuri esimerkkitaiteilijoiden tuomisessa tarjolle.

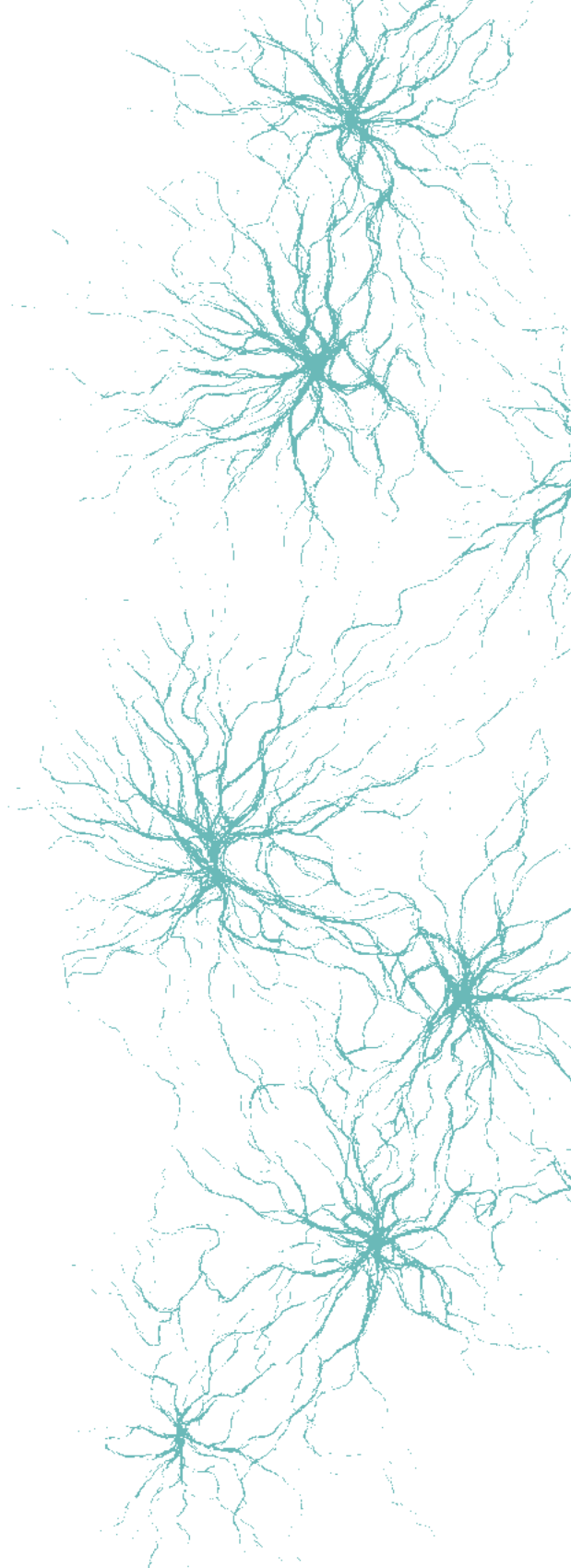
Eero: Se heitti aika konkreettisiikin ideoita, mikä tavallaan voi saada työstämään eteenpäin, mut ei tavallaan tuntuis fiksulta tehdä sitä ideaa, koska silon vaan toteuttais jonkun muun tekemän idean.

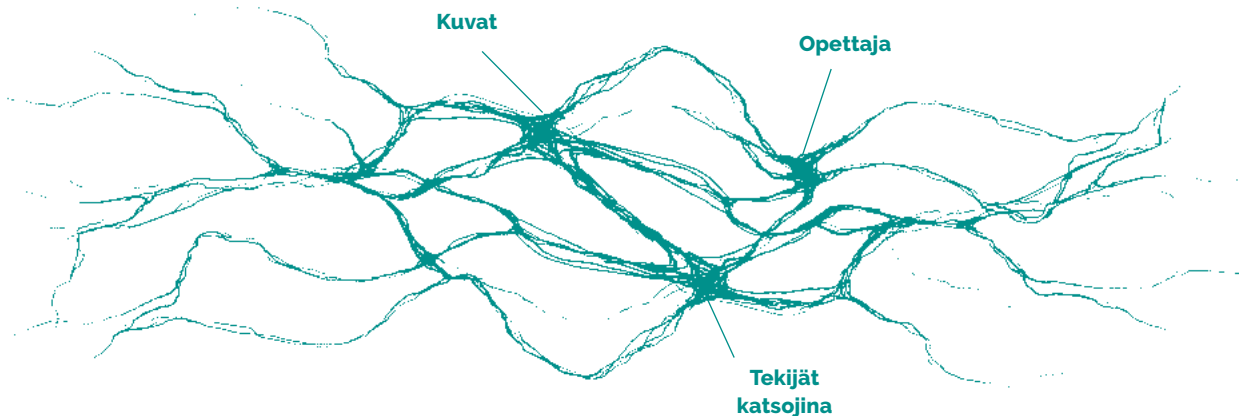
Sillon jos ei oo koskaan aiemmin tehny mitään sellasta, eikä oo mitään käryy siitä, niin se voi olla siin mielessä hyvä, että kun tulee tehneeks mitä Japo sanoo, niin päättyy varmaan ihan hyvään lopputulokseen, joka ei oo ehkä täysin oman prosessin tuotos, mut se et tekee mitä se on ehdottanu niin saa omaakin päätät työstämään sitä ja saa tajuttuu tehdessään jonku jutun. Saa siit inspiraation ja sit saa tehtyy jotain mikä on sen oman mukaista.

Ainaki tommosella tasolla se on must hirveen hyvä, et jos sanoo selkeesti, mut sit et jos sanoo jotenki liian yksityiskohtasesti niin sit siit tulee semmonen olo, et hitsit nyt en voi käyttää tätä ainakaan. Et nyt se meni jo!

Näen opettajan toimivan teoksellistamisen työväiheessä tietyssä ajallisessa paineessa, joka työpajan loppua kohti tiukentuu. On tärkeää oppimisen kannalta, että opiskelijat tekevät työnsä näyttelyyn ja teos saa lopullisen muodon. Kiireessä dialogille ja epäroinnille jää vähemmän aikaa. Opettajan vallankäyt-

tö korostuu ja opiskelijat epäröivät oman kantansa puolustamista halutessaan päästä maaliin. Opettaja pitää nyt puhemiehen paikan tiukasti itsellään.





5.2.9 Kuvat toimijoina

Tiedämme, että kuvilla on voimaa. W. J. T. Mitchell kysyy kirjassaan *What do pictures want? The lives and loves of images*, miksi me ihmiset suhtaudumme kuviin kuin ne olisivat eläviä, niin kuin taideteoksilla olisi mieli ja valtaa vaikuttaa meihin ja kuitenkin toisaalta ymmärrämme, että näin ei ole. *Suhteessa kuviin horjumme maagisen uskon ja skeptisen epäilyn, naiivin animismin ja kovapäisen materialismin, mystiikan ja kriittisen näkemyksen välillä.*³¹⁴ Suhtaudumme kuviin siis rationaalisesti ja analyttisesti, mutta samanaikaisesti tulemme vietyiksi.

Itsestäänselvyydessään kuvat saattaisivat jäädä huomiotta työpajan toimijoina. Olemme tottuneet ajattelemaan kuvia omina luomuksinamme sekä katsomisen *kohteina*. Katsomme niitä osana diskursseja, kuvallisenä kielenä, semioottisen kuvanlukutavan kautta. Dualistisen ajattelumme mukaisesti niiden konseptuaalinen sisältö puhuttelee meitä aivan kuin irrallaan teoksen materiaalisesta ruumiista. Digitaalisessa valokuvassa tuo ruumiillisuus onkin erityistä laatua. Työpajan eri tilanteissa samaa kameran kennolle taltioitunutta valotusta katsellaan käsittelemättömänä, käsiteltyinä, tietokoneen ruudulta, dataprojektorilla, testivedoksena ja valmiina tulosteena. Onko kyse samasta kuvasta?

³¹⁴ Mitchell, W. J. T., 2005. *What do pictures want? The lives and loves of images*, s. 7.

³¹⁵ Wall, Jeff, 1996. *Photography and Liquid Intelligence*, s. 90–93.

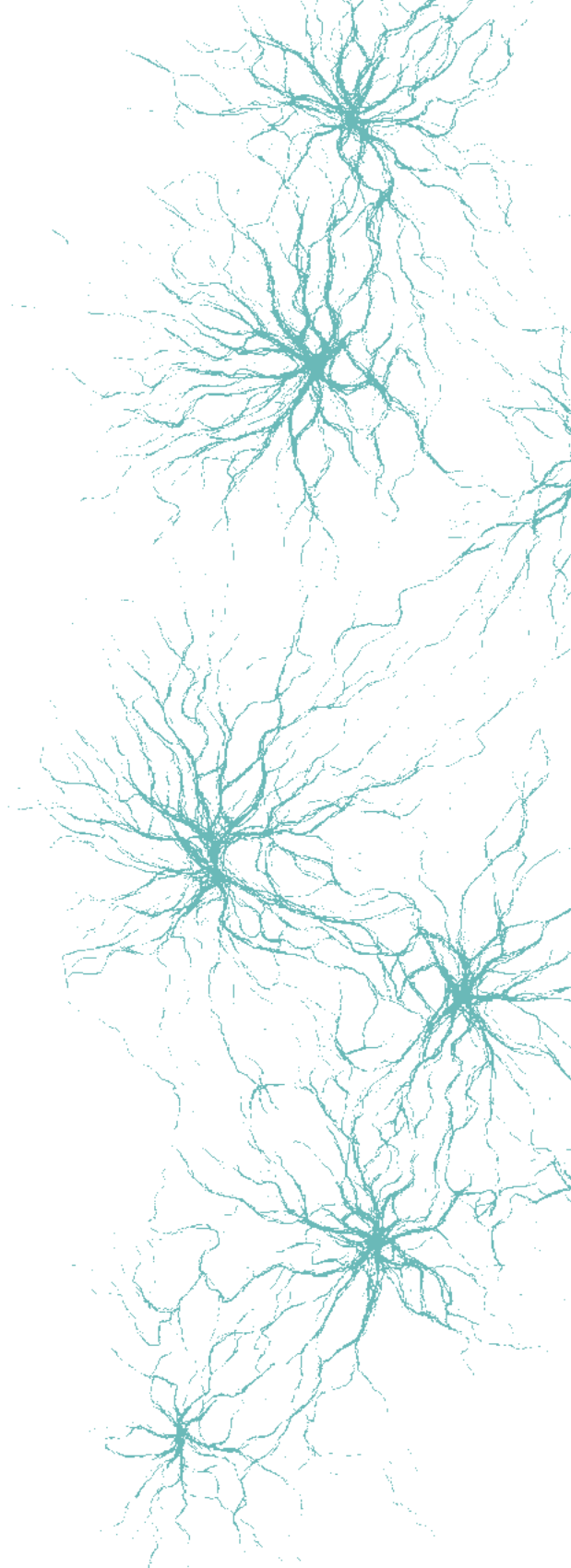
Omiin opintoihini kuuluvassa seminaarissa keskustelimme Jeff Wallin artikkelista *”Photography and Liquid Intelligence”*³¹⁵. Teksti viittaa Jeff Wallin tiettyyn valokuvaan, joka on rinnakkainen tekstin kanssa. Itse mainitsin keskustelussa, etten oikeastaan liitä tekstiä kuvaan, tai se ei ole kiinnostavinta. Esiin nousi ajatus siitä, mistä oikeastaan puhumme opetus- tai oppimistilanteissa, kun puhumme kuvista. Yleensä kuva on läsnä heijastettuna dataprojektorilla valkokankaalle, tai sitä katsotaan monitorin ruudulta. Nykyisin kuva on harvemmin pöydällä oleva materiaallinen kappale, paperivedos.

Puhummeko oikeastaan kuvasta, on mielenkiintoinen kysymys. Katsommeko sitä, oli sen muoto mikä tahansa, kuin hetken? Sitten se elää jo mielisämme erilaisina muuttuvina variaatioina. Latourlaisittain näkisin kuvan ennen kaikkea toimijana, yhtenä ryhmästä. Se esittää väitteitä, vilkaisemme sitä keskustelun kuluessa, poimimme siltä ajatuksia, joita pyörittelemme. Se ei puhu, mutta se ei myöskään ole mykkä. Opetustilanteissa sen toimijuus synnyttää paitsi keskustelua, myös tekoja. Opiskelija jatkaa kuvan herättämänä tai kuvan kanssa käydyssä keskustelun pohjalta työskentelyään. Muut ryhmästä jatkavat omaa työskentelyään, mutta hekin ovat altistuneet

kuvan kanssa käydylle keskustelulle. Kuva opettaa usein enemmän kuin mikään muu.

Tämä kuvan toimijuus nostaa esiin jälleen olennaisen asian työpajoissa oppimisesta. Ilman tekoja kuvia ei synny, ei synny dialogia, ei synny oppimista. Suurimpia esteitä oppimiselle ovat tyypillisesti opiskelijoiden passiivisuus kuvaajina tai kuvien pitäminen salaperäisesti jossakin kotona olevalla kovalevyllä. Jonkinlainen avain tällaisen lukon avaamiseen voisi mielestäni olla kuvan ymmärtämisessä itsenäisenä toimijana. Kuvaa yhdessä katsottaessa se on jo irronnut tekijästään. Se toimii omillaan, omilla kohtaamisissaan katsojien kanssa. Tekijä voi puolustaa sitä aivan kuin voi asettua jonkun kanssakeskustelijan puolelle. Sitä ei saa ottaa liian vakavasti, se on muuttuva ja muutettavissa. Se voi olla hiljaisena kivikasvona pelottava. Se voi näyttää opiskelijalle oman keskeneräisyyden kuvaajana. Se nähdään helposti osana omaa itseä, omana tekona, omana ajatuksena, jonka nyt sanoo ääneen. Siitä on vastuussa... Se voi olla tyhmyä ja paljastaa tyhmyyden. Kuvassa on kuitenkin paljon muutakin kuin tekijä. Se on syntynyt monen asian kohdatessa, tilanteen ehdoilla, valon ja teknologian vaikutuksesta. Kuvaaja on ollut yksi toimija tilanteessa, koettanut ottaa puhemiehen paikan ja määrätä tilanteen toimijat toimimaan oman intention mukaisesti. Mitä enemmän hän on harjoittanut taitoaan, sitä varmemmin hän onnistuu pyrkimyksissään. Sitä useammin hän ollut tilanteissa, jotka muistuttavat kuvaustilannetta. Hän osaa neuvotella ja taivuttaa toimijat tahtoonsa. Nämä ovat oppimisen ehdot. Opettajan voi olla hyvin aiheellista kysyä opiskelijalta, kannattaako tämän tulla paikalle, jos hän ei tuo mukanaan keskustelukumppania eli kuvaa. Myös muut jäävät kaipaamaan toimijaa, joka olisi voinut liikauttaa heitäkin.

Seuraavassa luvussa käsittelemme työpajan puhetta kuvista. Puheen kautta kuvien toimijuuden laatua arvioidaan ja puheen kautta kuvat elävät ja muuttuvat ja niiden toimijuus muuttuu. Keskustelun jälkeen on mahdollista, että kovalevyllä jälleen suljetut kuvat tuntuvat toisilta. Kenties ne myös esittävät uudenlaisia vaatimuksia tekijöilleen.



5.3.

Puhetta kuvien kanssa

5.3.1 Mistä ja miten puhutaan?

Olen kuvannut, kuinka tämä työpaja alkaa opettajan ja opiskelijoiden henkilökohtaisilla tapaamisilla, joissa pyrkimyksenä on puhua opiskelijan työskentelystä ja kuvista kokonaisvaltaisesti opettajan tehdessä samalla analyysiä opiskelijan vahvuuksista ja työskentelyn puutteista. Opettaja antaa omalla tavallaan mallin suoraan puhumiselle, haastaen suorasuorisilla, niin kehuvilla kuin hyvin kriittisilläkin näkemyksillä opiskelijan puolustamaan näkemyksiään ja työtään. Suoraan, kiertelemättömään, mutta perusteltuun mielipiteiden ilmaisuun pyritään yhteisissäkin opetustilanteissa. Kahdenkeskisissä tapaamisissa keskustelu voi kuitenkin päättyä henkilökohtaisemmalle tasolle, vaikka varsinaisesti opiskelijan yksityiselämästä ei puhutakaan.

Kuvia kokonaisvaltaisemmasta, tekijän intension ja osaamiseen menevästä dialogista tulee mieleen Michel Foucault'n ajatukset subjektuuden synnystä. Työpajassa rakennetaan mielestäni, ”olemassaolon taitoa”. Puhumme usein identiteetin löytämisestä, mutta liikkuvamman ja mielestäni oikeamman kuvan asiasta voisi antaa tämä Foucault'n tekemiseen ja osaamiseen viittaava ”olemassaolon taito”. Tässä taiteellisen ilmaisuuden oppimisen kontekstissa puhumme konkreettisesti valokuvaamisen taidosta, mutta näen sen osana olemisen taitoa. Valokuvaaja on yhdessä välineensä kanssa toimija maailmassa. Foucault'n antiikintutkimuksessa esiintyvä käsite *parresia* viittaa totuuden puhumisen taitoon.

Se merkitsee tapaa tai tapahtumaa, jossa puhutaan totta mahdollisimman avoimesti, rajoittamattomasti ja suoraviivaisesti. Sille vastakkaisiksi käsitteiksi muodostuvat houkutteluun, kiertelyyn ja suostutteluun perustuvat imartelu ja retoriikka...

Jotta ihmisen oikeellisuutta ja hyvyyttä voidaan

*ulkoisesti arvioida, on hänen puhuttava tai kirjoitettava itsestään mahdollisimman totuudellisesti, avoimesti ja selkeästi, olipa kyseessä sitten oikeudenkäynti, keskustelu vankilassa, psykiatrin istunto, lääkäriellä käynti tai opettajan ja oppilaan välinen keskustelu.*³¹⁶

Olemisen taidon opettelu näyttyy valokuvaamisen taidon kautta. Mitä muuta valokuvaaja oikeastaan kuitenkaan opettelee välineensä kautta kuin stoalaisille tärkeää kuuntelemisen (tai valokuvaajan tapauksessa myös *katselemisen*) ja hiljaa olemisen taitoa. Kirjoittaminen on itsensäntemisen tekniikka, jota myös tässä työpajassa harjoitetaan, ja itserefleksiivisyys on välttämätön taitelijana tai dokumenttivalokuvaajan olemisen taitona.³¹⁷

Verratessani tutkimukseni kahden työpajan puhumisen tapoja, huomaan molemmissa olevan pyrkimyksenä suoraan puhuminen. Valokuvauksen metodologisessa työpajassa sukellaan kuitenkin syvemmälle opiskelijoiden työskentelyyn ja siten puhekin saa toisenlaisen, vakavamman sävyn. Kontaktikuvauksen työpajan puhe on spontaania, ennen kaikkea kuvia tai niihin liittyviä kokemuksia kommentoivaa ja jonkinlaisen konsensuksen kuvaamisen tavoitteista jakavaa. Kontaktikuvauksen työpajassa se, millainen on hyvä valokuva, tuntuu olevan hämmentävän selvää kaikille, pieniä makuroja lukuun ottamatta. Olemisen taidosta erityisesti läsnäolon taito korostuu ihmisten kohtaamisen ja kuvaamiseen liittyvän taitona.

Sinulla on hyvä läsnäolo, toistuu myös Knuutilan puheessa opiskelijoiden töiden äärellä. Opettaja lukee kuvista muuta kuin itse kuvaa. Hän puuttuu kuvien kautta erityisesti ensimmäisissä opiskelijan työskentelyä analysoivissa keskusteluissa osaamiseen ja siihen liittyviin puutteisiin. *Sinulla on kuitenkin ongelmia kuvan dramaturgian kanssa..., Ongelmasi on, ettet oikeastaan tiedä mitä varten teet tätä..., Sinun pitää kuvata enemmän.*

Työpajan pääopettajan Knuutilan puheelle on siis tyyppillistä suoraa, ja siten hän puhemiehenä houkuttelee myös opiskelijoita *parresia*-puheeseen ja sitä kautta olemisen taidon opiskeluun.

³¹⁶ Pyykkönen, Miikka, 2015. Michel Foucault – vallan tiedon ja subjektuuden tutkija. 1900-luvun ranskalainen yhteiskuntateoria, s. 200–201.

³¹⁷ Pyykkönen, Miikka, 2015. Michel Foucault – vallan tiedon ja subjektuuden tutkija. 1900-luvun ranskalainen yhteiskuntateoria, s. 201.

5.3.2 Nykyaiteen konteksti

Dokumenttivalokuvaus näyttäytyy työpajassa osana nykyaidetta ja tuo nykyaiteen käytäntöjä ja käsitteitä mukaan keskusteluun.

Japo: *Tää on taiteessa keskeinen... mitä tarkoittaa valkoinen kuutio?*

Eero: *Ai siis mitä? Missä kontekstissa? Ai yleisesti?*

Japo: *Yleisesti.*

Eero: *Yritän miettii mitä se vois olla...*

Japo: *Te ootte käynty kaikki gallerioissa. Se on se valkoinen kuutio. Se on erityisesti modernin taiteen mutta myös nykyaiteen konteksti... Galleriatila on valkoinen suorakaide, kuutio...*

Esim. valokuvavirpustus tehdään usein lineaarisesti. Mikään ulkopuolinen, mitkään häiriötekijät ei vaikuta siihen katseluun. Tää on ollu pitkään trendi ja on vaikuttanut taiteen sisältöihin, vaikkapa Helsinki School perustaa visuaalisen ilmeensä tän valkoisen kuution pohjalle. Monet installaatiot rakennetaan valkoisen kuution pohjalle.

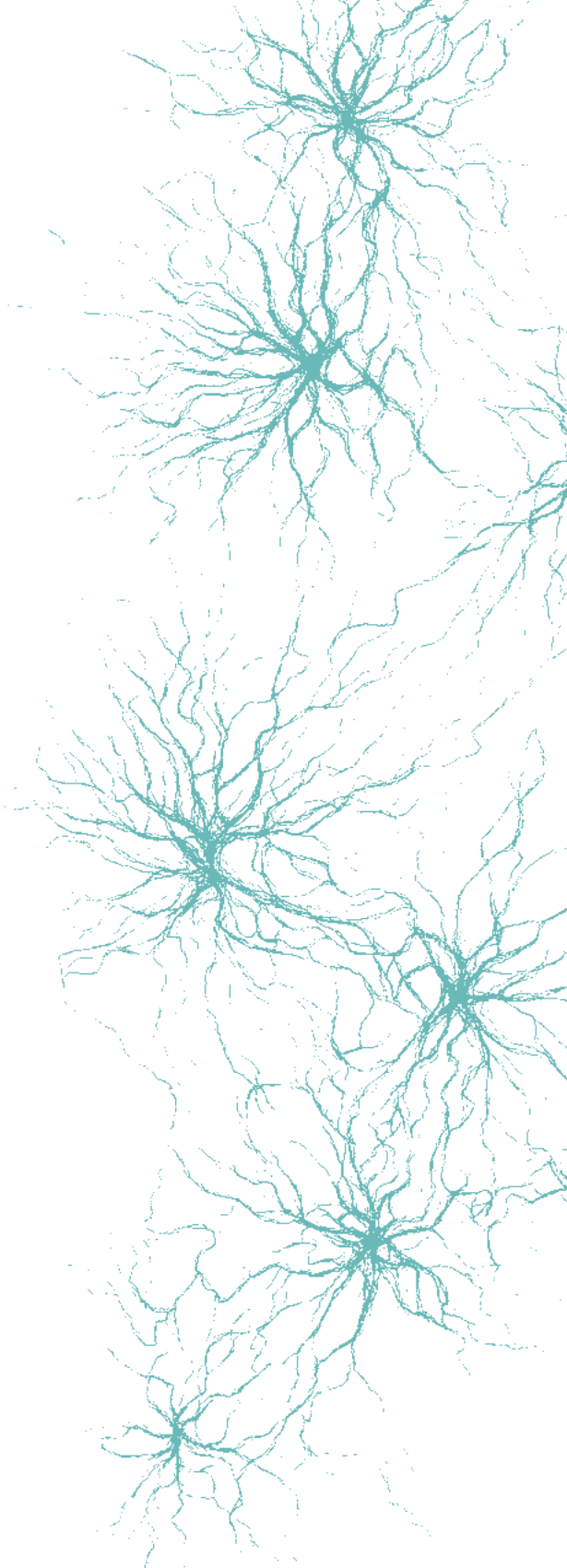
Taide itsessään on sitä todellisuutta. Todellisuus ja taide ei silloin kohtaa. Poliittinen tai vaihtoehtoinen taide muodostaa tässä semmosen jyrkän rajalinjan, jossa ikään kuin taiteen rajoja pyritään rikkomaan.

Työpajassa opettajan puhe lähtee laajemmin kuvataiteen kontekstista kuin yksinomaan valokuvataiteesta. Esimerkiksi puheessa teoksen rakenteesta ja tavasta puhutella katsojaa, kun esillä oleva teos on videotaideteos, niin opettaja viittaa vanhaan maalaustaiteeseen. Kaikki välineet ovat läsnä, ja keskustelun ajallinen perspektiivi on pitkä. Eri välineillä ja eri vuosisadoilla toteutetuista teoksista löydetään samoja strategioita.

Japo: *Oon puhunu teille tehokeinoista ja kuvaan liittyvästä hierarkiasta. Hierarkia tarkoittaa pääkohteen ja muun kuvassa olevan välistä jännitettä. Mitä tarkoittaa holistinen?*

Sini: *Kokonaisvaltanen.*

Japo: *Kyllä. Tässä on tyypiesimerkki holistisesta taiteen lähtökohdasta. (Santeri Tuorin videoteos "Metsä") Tässä ei oo mitään pääkohdetta. Niin että*



sä näät itsesi tossa. Meillä on hyvin voimakas taipumus, kun me katsotaan tän tyyppisiä teoksia, sijoittaa itsemme osaks tota teosta. Tästä on hyvin paljon maalaustaiteessa esimerkkejä. Mä oon puhunu materiaalisuuden tunteesta. Se liittyy juuri tähän holistisuuteen eli meidän kykyyn muistina kautta tunnistaa asioita, kyetä sijoittamaan itsemme kuvatilaa. Caspar David Friedrichin yks päätyö on munkki meren rannalla. Romantiikan taiteesta tuttu. Hyvin monotoninen, periaatteessa Tuorin teos perustuu samaan, tuohon holistisuuteen. Siin ei oo kuvapinnassa sellasta kohdetta, joka pakotais meidät miettämään hierarkkista järjestystä, muotomaailmaa, sommitelmaa, ei sen suhdetta todellisuuteen. Sijoitamme itsemme tuohon. Tán tyyppisten teosten usein käytetty tehokeino. Eero, sun on just hyvä miettii tán holistisuuden merkitystä siin kuvagenressä. Miten se vaikuttaa katsojaan. Vaikka sä oot siin ohjaaja ja näyttelijä samalla niin se, miten sä sijoitat itsesi tuonne, se vaikuttaa kuten munkki meren rannalla teoksessa se hahmo on hyvin pienenä tuolla teoksen alaosassa.

Nää on tällasia hirveen terapeutisia, mentaalisuuteen suoraan osoittavia teoksia ja hirveen hypnoottisia. Käyttäkää tätä hyväksenne. Holistisuus. Hierarkkiset teokset perustuu ihan toisenlaisiin strategioihin.

Valokuvauksen perinteeseen liittyvä katsomisen tapa tulee työpajassa haastetuksi. Teosta ei välttämättä tehdä katsottavaksi kuva kerrallaan, yksittäisinä kuvina.

Japo: Nyt tää on vähän epäedullinen tää tilanne... Näist saa näin semmosen narratiivisen fiiliksen. Sä alat niinkun kattoo noit valokuvan keinoin. Eli se miten valokuva todentaa asioita, mut tässähan ei ole siitä olenkaan kysymys, vaan tää on niinkun iso maalaus, jossa on toi läpikuultavuus ja siihen installointiin liittyy pieni liike. Muotojen vähäisyys vaikuttaa enemmän semmoiselta materiattomuudelta. Ja se kun laitetaan näitä päällekkäin niin esimerkiksi ton keltasen ja harmaan päällekkäin asettaminen tuottaa semmosen transparensin. Tää on

erittäin epäedullinen ...ripustus on kaikkein olenaisin ja tässä kun nää kuvat alkavat muodostaa tarinaa niin siit ei saa kiinni.

Välillä opiskelijoiden on vaikea ymmärtää erilaisista katsomisen tapaa.

Otto: Must on outoo miettii, et tää teos toimii pelkästään ripustettuna tietys paikas. Et niit ei pysty kattomaan kuvasarjana, sillee kuvina ja kokonaisuutena puhtaasti. Tosi outo ajatus.

Mallintamisesta uuteen kieleen pyrkiminen herättää epärintiä. Opettajat tukevat matkalla katsomaan toisin, määrittelevätkin, antavat nimen uudella esteettiselle lähestymistavalle.

Jan Kaila: Maisemakuvauksen estetiikka, miten se lähtee liikkeelle se kuvaustapa. Usein se lähtee liikkeelle siitä, et joku paikka on näyttävä ja se lähtee liikkeelle taidehistoriasta, perinteestä ja romantiikasta ja kaiken maailman asioista, jotka valitaan toisin tässä.

Sofia: Joo mua häiritsee se et nää on helposti vähän rumia paikkoja.

Jan: Mut sehän on kiinnostavaa. Sä näät ne tämänä tosiasiassa, joka on luonnon antama. Luonnolla on semmosia ominaisuuksia, et jotain tulee annettuna ja se riittää sulle. Se on sun rajaus, sun etiikka, joka vaikuttaa sun estetiikkaan. Se on mun mielestä tosi kiinnostavaa.

Japo: Se on erittäin hyvä lähtökohta. Estetiikka on tos ylöspanossa toi ruudukko.

Jan: Tää on eettinen estetiikka, jos niin voi sanoa. Se on ehkä hyvä määritelmä sille.

Työpajassa valokuvaajan perinteinen esteettinen ajattelu tulee kyseenlaistetuksi ja uudelleen määriteltyksi opiskelijoita haastavilla tavoilla.

318 Orr, Susan & Shreeve, Allison, 2017. Art and Design Pedagogy in Higher Education. Knowledge, Values and Ambiguity in the Creative Curriculum, s. 10.

5.3.3 Taiteellinen tutkimus

Näen aineistosta ja osin omaan kokemukseeni perustuen, että taiteellinen tutkimus on viime vuosikymmeninä vaikuttanut taiteesta puhumisen tapaan. Tutkimuksen tulo taidekorkeakouluihin, eli niin sanottu academic turn,³¹⁸ on tuonut taidepuheeseen tieteen sanastoa ja pyrkimystä täsmällisyyteen ja väitteiden perustelemiseen. Ilmiöitä liitetään kontekstiinsa. Niin kutsuttu selkäydinpuhe jää vähemmälle.

Olen metodologia luvussa kirjoittanut etnografian ja dokumenttivalokuvauksen menetelmällisestä sukulaisuudesta. Työpajassa toistuu eri aiheita käsittelevien teosten yhteydessä mm. tieteen termi otos. Dokumentaristi miettii tutkijan tapaan, millainen otos kuvauskohteesta kannattaa tehdä, mikä on perusteltua. Montako suomalaisen henkirikoksen tapahtumapaikkaa pitää kuvata, että teoksen sanoma henkirikosten paljoudesta ja luonteesta tulee ilmi katsojalle? Mikä perustelu kelpaa otannalle lähteistä Lahden kaupungin alueella?

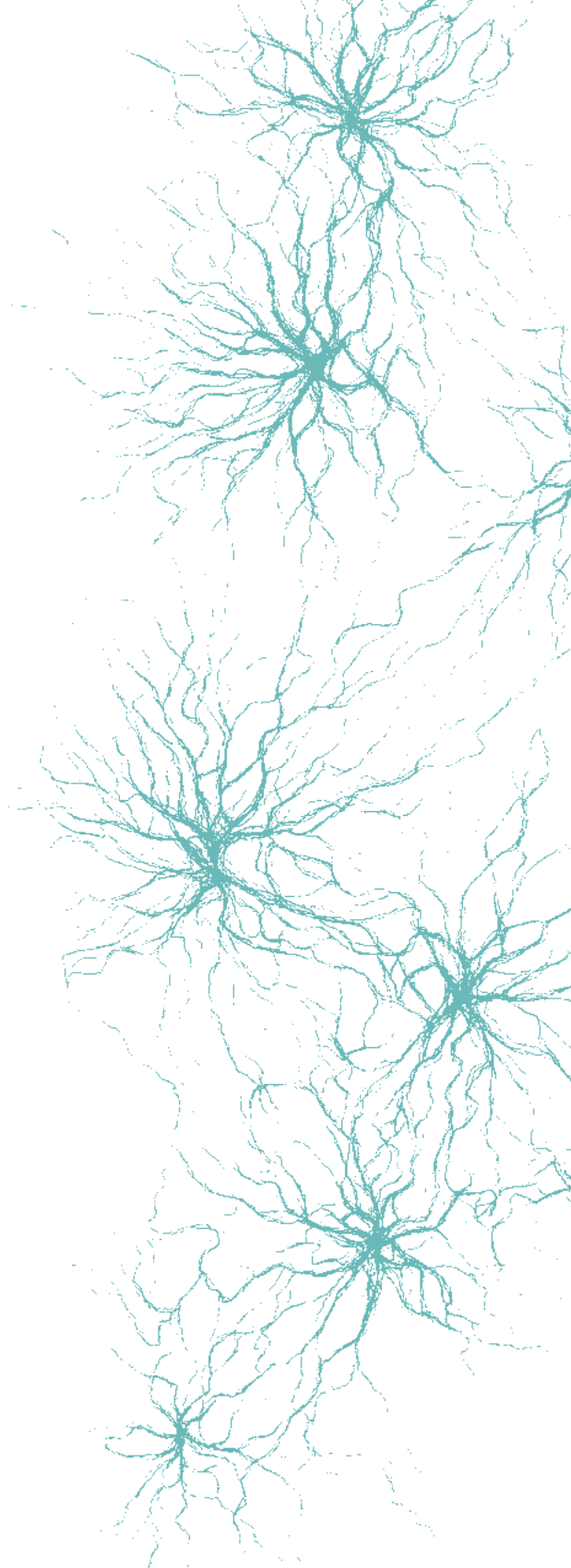
Japo: Tän vois sanoa myös niin, et kuvat on joustavia. Ne taipuvat erilaisille katsojille eri tavalla. Se on tärkeä ja nyt varsinkin sun kohdalla, kun sä oot kiinnostunu tämmösestä. Nyt kaikki mitä täs on Jannen suust tullu, niin on todella tärkeä mieltää ja nyt sun estetiikkahöpötys sais loppuu. (Naurua.) Sä ymmärrät mitä mä tarkotan. Sä tuotat sillä tiedolla sen eettisyyden siihen... Onks sul tullut nyt kysymyksiä mitkä liittyis tähän teokseen?

Sofia: Mietin sitä et tilanne näyttää nyt siltä, et kaikkii lähteitä mä en tuu löytämään. Mä en voi mennä hakuammunnalla tän jutun kaa. Et jos en osu oikeeseen kohtaan. Mitä jos mä en saa niit kaikkii, meneeks tää ihan pilalle?

Jan Kaila: Ääh. Sus on aika paljon tutkijaa, mut sä voit sallia sen itselles, et sun tutkimus on laadullista tutkimusta ja se tarkoittaa et sul on otanta, myös kuvat on otanta jostakin ja..

Sofia: Sillä perusteella et mitä mä nyt löysin vai?

Jan: Joo. Täs on just se kuvien moniselitteisyys, et sen asian sä tuut tuomaan esiin ihan teksteissä. Sen verran ihan puhdasta dataa säkin tuut tarvit-



semaan tässä, et jos sä sanot et Lahdessa on näin ja näin monta lähettä niin kyl se niin on. Ei se oo symboliikkaa. Tää on kuitenkin kirjallinen tietyllä tavalla. Kun sä kerrot sen sun kuvat tukee sitä. Ne on osa sitä, mut ei kaikkea tarvii näyttää. Toi on tutkijan dilemma, siin on aukko. Tässä sä voit käyttää sitä taidepuolta. Taiteessa saa olla aukkoja. Kysymys on mielikuvavaikuttamisesta eikä tieteellisestä tutkimuksesta. Silloin se ois sulle ongelma tietenki. Siinä ne kaks eri maailmaa kohtaa, joissa sul on eri jalat.

Kyseessä on jo edellä mainittu teos, joka käsittelee pohjaveden myymistä ylikansallisiin tarkoituksiin. Teos on ympäristöpoliittisesti kantaaottava, ja välikritiikissä puhutaan taiteen ja tieteen menetelmien yhdistämisestä.

Jan Kaila: Taiteilijat pohtii näitä kysymyksiä ja ne ei oo helppoja. Miten välttää propaganda ja miten kuitenkin siirtää tietoa ja miten olla silti kauneuden kanssa tekemisissä. Älä tee liian laajaa ja älä odota et kaikki ratkeis nyt. Se on mun neuvo. Tää on vaativa työ. Vai mitä oot mieltä?

Japo: Joo tää on vaativa työ. Mut sitä ei myöskään pidä pelätä. Sus on semmosta tiettyä epävarmuutta.

Sofia: Joo, mä kyseenalaistan vähän liikaa. Se häiritsee mun...

Japo: Sun täytyy uskoa ja luottaa näihin peruseriaatteisiin joihin Janne viittas tässä ja uskoa sen kautta omaan työhön.

Jan: Sä voit katsoa semmosta taiteilijaa, vertailun vuoksi, kun Jussi Heikkilä. Tämmonen jota pidetään ympäristötaiteilijana, niin sä huomaat eron. Koska jos se on ympäristötaidetta niin tätä vois sanoa ympäristöetiikaks, mitä sä tavoittelet. Se on vähän eri asia. Tai ympäristöpoliittinen taide tai jotain semmosta.

...Mun mielest on tälle yritykselle ratkasta näitä eettisiä ja poliittisia kysymyksiä saman tekijän tekemänä teoksessa, sille on tilausta. Suomalainenki taide on vaikeuksissa, kun puhutaan poliitikasta. Tätä puolta ei nää tarpeeksi.

Japo: Onko sulle valjennu asia? Ootko epävarmempi...

Sofia: Ei ku siis varmempi. Aina on hyvä puhuu.

Jan: Onko tää, mä kysyn viel yhden kysymyksen. Kun sä nyt jaat tällä tavoin itsesi, niin onks se sit niin, et sä oot käyttäny itsestäs tiettyjä ulottuvuuksia valokuvaopiskelijana ja vähän toisia ulottuvuuksia siin ympäristöteknologiassa?

Sofia: Joo.

Jan: Onks tää nyt eka yritys yhdistää niitä?

Sofia: (Kertoo aiemmasta työstä, jolloin teki ympäristöaiheisia julisteita.)

Jan: Se on kiva et sä yrität.

Sofia: Tuntuu tärkeeltä yrittää.

Opiskelijoille tutkimusmenetelmiä opetetaan vasta työpajaa seuraavana, viimeisenä opiskeluvuotena opinnäytetyön yhteydessä. Opiskelijoiden taustat ovat kuitenkin nykyisin hyvin moninaisia, eikä taideopiskelu sulje muita kiinnostuksen kohteita pois, kuten aiempina vuosikymmeninä helposti tapahtui. On luontevaa tehdä insinööriin ja taiteilijan tutkintoa rinnakkain ja hyödyntää opittua ristiin. Tutkimuksellisesta sanastosta tulee tällöin luontevasti kieli, joka yhdistää eri aloja ja auttaa puhumaan molempien erilaisista lähestymistavoista ja menetelmistä.

Taiteen tekemisen avaaminen tutkimuksellisenä prosessina, kokeiluna, josta ei tiedä, minne se johtaa, rohkaisee opiskelijaa. Seuraava katkelma tuo esiin edelleen, kuinka taiteen tekemisen ja tässä myös oppimisen prosessissa erilaiset toimijat synnyttävät ja ohjaavat tekemistä:

Jan Kaila: Se on vähän niinkun kirjottaminen. Sä et tiedä ennen kun sä kirjotat mitä sä kirjotat, koska ihminen ei ajattele kielenä vaan ne on vaan mielikuvia... vähän sama on tossa tekemisessä, et kun sä rupeet tekemään tota niin se rupee näyttämään sulle miten se toimii se kesto, mielikuvat. Sit sun kannattaa tietenki näyttää se muille, koska sä jätät sun omien intentioitten vangiks. Sul on niin voimakas päämäärä, et sä näät mitä sä haluat lopulta, mut näytät ja testaa se muilla. Sit siin tekovaiheessa niin mä olisin aika avoin sille mitä se tuo se tilanne tiettyjen sääntöjen puitteissa ja jos näyt-

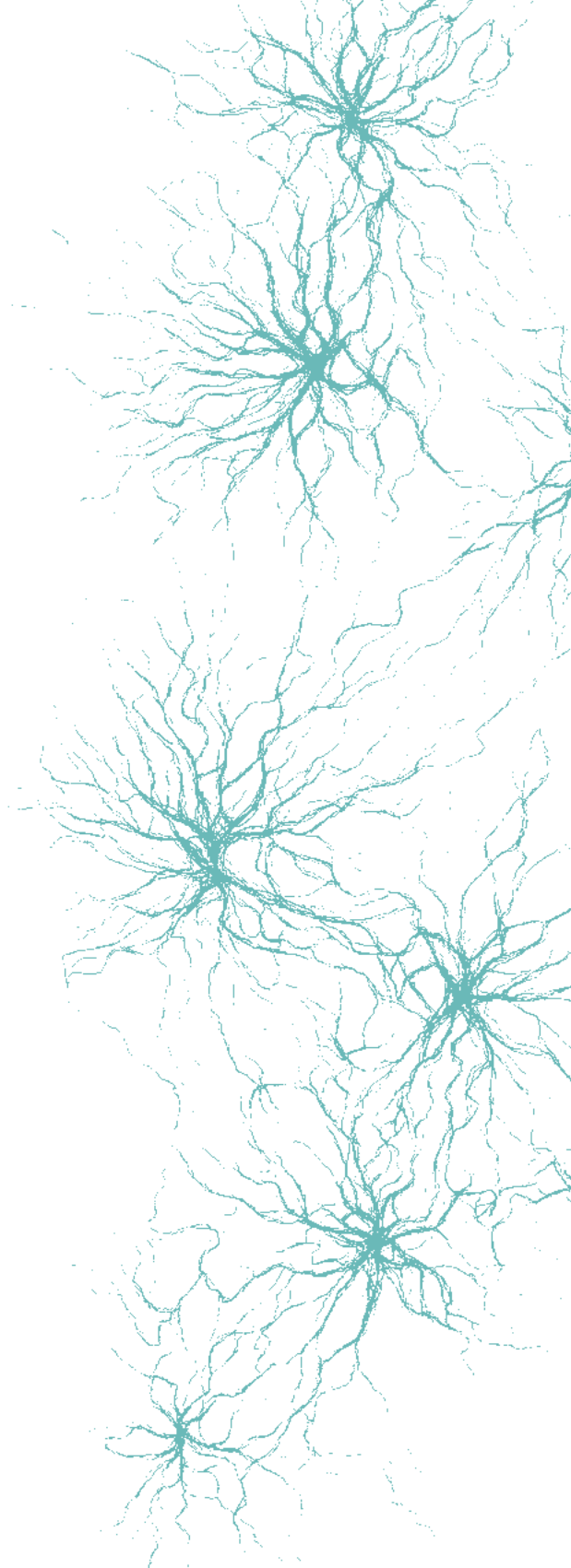
319 Barrett, Terry, 2005. Criticizing Photographs: An Introduction to Understanding Images, s. 248.

tää et se tilanne tuo jotain aivan yllättävää, jos se on kiinnostavaa, niin miksei. Vaik sä joutuisit aika etäälle näistä alkulähtökohdista. Ne on kuitenkin laittanu kaiken liikkeelle, vaikka sä sit päätysit vähän toisenlaisiin asioihin... Sul on paikka, sul on lavastus, näyttämö, esineitä, maisema, henkilö, henkilöitä, sul on aika. Nää sitoo sua. Sit sul on tietysti kamera ja se toimii tietyllä tavalla. Mut sä tiedät suurin piirtein miten se toimii. Must tää on tosi kiinnostava tää lähtökohta. ...Niinkun laboratorio.

5.3.4 Kritiikkipuhe

Kontaktikuvaustyöpajan puhetta analysoidessa otin esiin taidekritiikin, mukaan lukien valokuvakritiikin jaon *kuvailuun, tulkintaan, arvottamiseen ja teoreettiseen kontekstualisointiin*.³¹⁹ Tarkastelen nyt tämän jaon mukaisesti myös Valokuvauksen metodologisen työpajan väli- ja loppukritiikkien puhetta. Jan Kaila osallistui opettajien ja opiskelijan kolmenkeskisiin välikritiikkeihin, jolloin opiskelijat saivat vielä parannusehdotuksia töihinsä. Tällöin opiskelija myös kertoi ensin aiheesta, työstä, tavoitteista ja jatkosuunnitelmista, näistä myös keskusteltiin. Loppukritiikissä opiskelijat toimivat opponenteina toisilleen ja käyttivät ensimmäisen puheenvuoron. Sitten puheenvuoro oli Jan Kailalla, ja Japo Knuutila pitiäytyi sivummalla oltuaan äänessä ja vaikuttamassa töiden syntyyn vahvasti koko työpajan ajan. Analyysini koskee siis paljolti Kailan puhetta teosten äärellä. Pelkästään valokuvista puhumisesta ei tämän työpajanyhteydessä voi puhua, sillä teokset olivat monimuotoisia, ja niissä oli esim. useita videoteoksia. (Ks. [teosluettelo liitteenä](#).)

Kailan puhe on harkittua ja systemaattista puhetta, vaikka esimerkiksi välikritiikin tilanteet ovat spontaaneja ja Kaila näkee teokset ensimmäistä kertaa. Tässä työpajassa opettajan puheesta voi löytää kaikkia elementtejä: kuvailua, tulkintaa ja arvottamista. Puhe on myös pedagogista puhetta, opettaja liittyy teoksen yleensä aina johonkin kuvalliseen, valokuvalliseen tai taidehistorialliseen jatkumoon. Muun muassa näiden jatkumoi-



den kautta tullaan myös teoretisointiin. Opiskelijoille avautuu uusia näkymiä teoksiin ovat ne sitten esimerkiksi feministisen taiteen ruumiillisuuden pohdintaan ja abjektin käsitteeseen tai topografiseen valokuvaukseen liittyviä. Teokset kontekstualisoidaan.

Usein teoksen liittäminen kyseisen aiheen käsitteilyn jatkumoon taiteessa avaa myös työpajan idean mukaisesti haasteen edetä mallintamisesta uuteen kieleen. Melko perinteisellä reportaasin lähestymistavalla tehty kertomus Helsingin viimeisestä ammattikalastajasta vie keskusteluun, joka problematisoi dokumenttivalokuvauksen esteettistä traditiota.

Jan: *Tää on ollu aina tän tyyppisen valokuvauksen ongelma. Nää on kiinnostavia ympäristöjä. Nää näyttää myös hyviltä valokuvissa.*

Sini: *Sehän se on et toi on niin visuaalinen.*

Jan: *Joo. Jos sä meet Puotilaan kuvaamaan sitä kaupunkiasuntoa, se tuskin on yhtä kiinnostava. Tän takii osittain valokuvaajat on hakeutunu tämmösiin ympäristöihin. Niis on aika motivoivaa työskennellä. Siin on se romantiikan peikko. Mut tehdä se jotenki rumasti ei oo myöskään ratkasu. Et täs on tämmösiä elementtejä ja näin ollen sulle esitettävä kysymys on, mitä sä itse toivot? Sä opit itse koko ajan uutta. Sekin on et sun kuvaaminen rekisteröi tietenkin sun omaa oppimisprosessia. Joka on tietenki hirveen kivaa ton tyyppisessä projektissa, et näkee asioita, joita ei oo tullu mieleenkään. Mut sitte on sun yleisö, josta sul on varmaan joitakin ajatuksia.*

Usein menemme kuvista puhuessamme suoraan tulkintaan tai yksinkertaisimmillaan suoraan arviointiin – ei toimi, toimii – hyvä, huono. Tulkinta tarjoaa jo perusteluja arvioinnin tueksi, arviointia tehdään tällöin suhteessa kuvan tarjoamiin merkityksiin ja niiden luentaan. Kuvailulla, joka jätetään jonkinlaisena itsestäänselvytenä pois, meidän kaikki näemme edessämme saman kuvan tai saman teoksen, voi kuitenkin olla paljonkin merkitystä oppimisen kannalta.

Todellisuudessa emme näe samalla tavalla. Kuvailu paljastaa huomiokykymme eroavaisuuksia ja saa meidät keskittymään katsomiseen. Kuvailu käynnistää hyvällä tavalla ajattelun ja keskustelun. Kaila aloittaa usein kuvaimella, mitä näkee. Hän ottaa näin itsekin vauhtia siirtymiselle analyysiin ja arvottamiseen.

Jan Kaila: *Haluutsä, että mä puran sulle mitä mä nään?*

Luonnollinen puhehan ei tietenkään tässäkään pitäydy teorian mukaisessa jaottelussa, vaan kuvailuun sekoittuu tulkintaa ja paikka paikoin arvottamista, mutta työpajan kritiikeissä usein pedagogisessa muodossa ehdotuksina viedä teosta eteenpäin.

Kuvailu voi olla kuvan tai teoksen muodon kuvailua, mutta joskus se on kuvan esittämän todellisuuden erittelyä. Tällainen kuvailu avaa jotakin myös valokuvan ominaisuudesta näyttää todellisuus yksityiskohtia myöten, joille katsoja antaa merkityksiä. Pienilläkin yksityiskohdilla on siis kuvakerronnan, tässä esimerkissä hienovaraisesti liikkuvan kuvan, kannalta väliä.

Jan: *...Ja siel on toinen kirja alla ja toi tuhkakuppi on ton kirjan tai mikä toi on niin päällä. Eli siel on vähän tilaa tossa asunnossa koska asiat menee näin. Ja nyt tiedostamatta tai tietosesti sä oot ollu aika tarkka ton dramaturgian suhteen ja siel on lisäksi kaks tämmöstä mitä lienee, pientä pöytää molemmin puolin ja suht pieni ikkuna. Kaikki antaa viitteen siitä, et me ollaan jossain pienessä asunnossa tai huoneessa johon on pakko ympätä kaikki. No sitten niinku todettiin niin nää ei oo mitä tahansa tapahtumia vaan tää on uhkaava jollain tavalla tää tilanne. Ja siellähän ei pala vaan yks rööki. Tai anteeks. Siellä ei oo vaan yks tumpppi vaan toi tuhkakuppi on aika täynnä. Ja se kertoo ajasta, siitä et siel on tapahtunu jotain pidemmän aikaa. Yleensä tuhvikset tyhjennetään, kun ne haisee aika pahalle eli siel on poltettu aika paljon joskus, lähiaikoina. Ja niinku todettiin siin palaa se yksi tumpppi tai se on sammutettu siin hiljan. Se alkaa palaa siin*

tietyssä vaiheessa, kipinöidä, se savu näkyy vähän paremmin. No sit tää hahmo, on menossa nukkumaan varmaankin, näin sitä kuvittelee. Mä en ihan erota et onks noi lakanoita vai päällinpeitto, joka on tossa toi sininen.

Otto: Siin on siis peitto...

Dokumentaaristen projektien kohdalla kontekstualisointi liittyy teokset myös humanistisen tieteen eri näkökulmiin. Rasmus kuvaa oman elämäntilanteensa ja omakuviensa kautta uusperheen elämää ja uutta isärooliaan yrittäessään ottaa omakotitalon pannuhuonetta haltuun suoraan opiskelijasolusta sinne siirtyneenä.

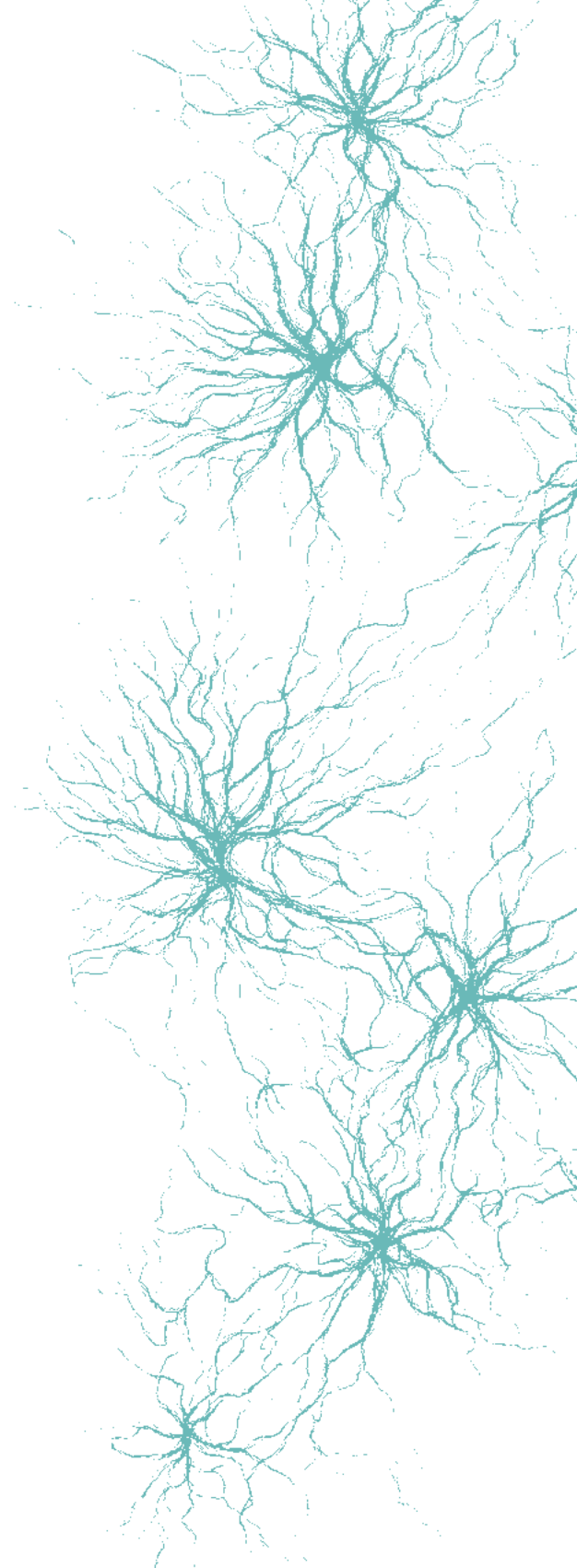
Jan: Tää on enemmän tämmönen henkilöpsykologinen, jonka sä kyllä samalla etäänmytät, se sun privaattipuoli. Täs ei oo nyt minkäänlaista tunnetta sun itsensäpaljastamisesta tai sisäpuolen kääntämisestä ulospäin, jonka katsoja kokis kiusalliseksi. Semmosta ekshibitionismia täs ei oo, tää on hyvin etäännytetty ja se tekee täst kiinnostavan. Mut sit on se sosiologinen. Se on se, että väistämättä tää ympäristö aukeaa ikäänkun elämäntapana. Siihen liittyy tän talon arkkitehtuuri, pihamaa, sisustus, huonekalut, taulut ja se tuo tähän oman kiinnostavuutensa. Siinäkään ei oo ekshibitionismia mut katsojalle se on tietynlainen tirkistelyn paikka. Ihmisen koti. Tää tuntuu todelliselta, enemmänkin kun todelliselta. Ei siinä tirkistelyssäkään oo mitään negatiivista. En mä sitä tarkota. Vaan se on niinkun olemassa oleva asia, kun se on yksityinen koti.

Sisällön liittämistä ihmistieteiden näkökulmiin siirrytään tässä keskustelussa tekniikan kautta ilmaisullisiin asioihin.

Jan: Se tuli vielä mieleen kysyä sulta, tämmönen käytännön asia, että sä kuvaat aika paljon linjoja kaataen, laajakulmalla, et tulis interiööriä mukaan?

Rasmus: Joo se on ihan tietoinen valinta.

Jan: Siin on se, et niist tulee mieleen snapshotit. Niihin tulee semmonen kvaliteetti. Se ei oo mikään ongelma, se on tunnelma ja sävy. Haluutsä niin?



Rasmus: *Joo, se ei mitenkään häittä, et on sille vähän roso. Toisaalt ku kattoo lähempää niin siel resoluutio riittää.*

Ilmaisullinen tekotapa kontekstualisoidaan myös dokumenttivalokuvauksen ilmiöön lähimenneisyydessä.

Jan: *Tää projekti on toisaalta perinteessä kiinni ja toisaalta ei, et sä uudistat perinnettä hyvinki raikkaasti. Tää on niin tuttua kaikki, mut tätä ei oo tehty tällä tavalla.*

Japo: *Täs on asetettu itsensä pellen rooliin. Se on sille katsojalle armollinen, et siin voi samaistua sinuun.*

Jan: *Kun tämmönen sosiaalinen väridikumentarismi tuli noin kymmenen vuotta sitte tai 15... se oli hyvin suosittua. Jos kuvattiin kuution lailla tämmösiä huonetiloja. Siin oli aika usein tämmöstä yhteiskuntaironiaa. Tulee vähän Martin Parrin myötä ja brittien myötä.*

Japo: *Porvariston pilkkaa.*

Jan: *Pikkasen sitä joo. Tää on niinkun huomattavan paljon monitasosempi, interiöörit on paljon jännitteisempiä ja kiinnostavammin käsitelty kun siinä traditiossa, joka oli aika jähmee.*

Japo: *Täs ei oo miehen roolia semmoses perinteises mieles käsitelty, vaan se on täysin auki.*

Jan: *Se riskimomentti mun mielestä on et tätä ei saa päästää semmoseks slapstick jutuks. Et siit tulee semmonen halpa huumori. Tän roolihahmon ambivalentssi on kiinnostava, sitä ei pidä menettää.*

Positiivista ja rohkaisevaa arvottamista seuraa myös varoitus ja kehoitus vaalia sitä hyvää, mitä on tavoitettu.

5.3.5 Teoria

Valokuvataidetta koskeva teoriakirjallisuus on lisääntynyt huimasti viime vuosikymmeninä, ja vielä 1990-luvun alussa luetut Barthes, Berger ja Burgin ovat saaneet rinnalleen monia muita. Tekstejä löytyy myös suomeksi ja toisaalta opiskelijoiden englannin kielen taito on parantunut. Teoria on läsnä jo ammattikorkeakoulunkin alem-

man tutkinnon opinnoissa. Sitä on lisätty lähtien mm. opiskelijoiden toiveesta ja antamaan opiskelijoille jatko-opiskeluvalmiuksia monien hakeutuessa vielä maisteriopintoihin.

Tutkimukseni opiskelijoille teoriaa oli opetettu niin kaikille media-alan opiskelijoille yhteisillä kursseilla kuin Valokuvauksen historia- ja teoria-opintojaksolla. Itse kurssin opettajana kuuntelin välillä turhautuneena opiskelijoiden tietämättömyyden tullessa esiin aiheissa, joita tiesin käsitellyn. Kyse lienee paitsi opettajasta, ennen kaikkea asioiden monimutkaisuudesta ja siten tarpeesta uusien käsitteiden toistoon eri konteksteissa. Teoriakursseillakin asiat pyritään tietenkin liittämään kuvaesimerkkeihin ja käytäntöön. Luontevin paikka, jossa teoriat konkretisoituvat ja tulevat tekemisen kautta ymmärrettäviksi, on kuitenkin esimerkiksi tämä tutkimukseni työpaja.

Vieraileva opettaja rauhoittaa opiskelijoiden enemmän tai vähemmän kaoottisia työprosesseja tarjotessaan jäsentynyttä analyysiä ja liittäessään teoksia kuvallisiin jatkumoihin. Teoria tulee tekemisen rinnalle ja niihin kuuluvaksi kuin itsestään. Valokuvan luonne, mahdollisuudet ja rajoitukset, joista teoriakirjallisuus puhuu puhuessaan valokuvan ontologiasta, näyttäytyvät oman työskentelyn kautta. Ne näyttäytyvät myös erityisellä tavalla silloin kun työskennellään moniväliseisesti, eikä pitäydytä yksinomaan valokuvissa.

Japo Knuutila tuo jossakin opetustilanteessa esiin Silja Rantasen väitöskirjan *Ulos sulkeista. Nykyaiteen teosmuotojen tulkintaa*.³²⁰ Hän suosittelee sitä opiskelijoille luettavaksi käyttäen itse teosmuodon ja joitakin muitakin Rantasen kirjan käsitteitä. Kirjan ajatuksia ei kuitenkaan hyödynnetä, vaan se jää maininnaksi, ja kokemuksesta tiedän, että opiskelijat ovat harvoin niin kirjallisesti suuntautuneita, että opettajan ohimennen annettu vinkki saisi heidät kiiruhtamaan kirjastoon. Rantasen kirja tarjoaa kuitenkin oivallisen jaon ja käsitteistöä nykyaiteen teosmuotojen analyysiin. Silja Rantanen aloittaa kirjansa johdannon toteamalla:

³²⁰ Rantanen, Silja, 2014. *Ulos sulkeista*. Nykyaiteen teosmuotojen tulkintaa.

³²¹ Rantanen, Silja, 2014. *Ulos sulkeista*. Nykyaiteen teosmuotojen tulkintaa, s. 17.

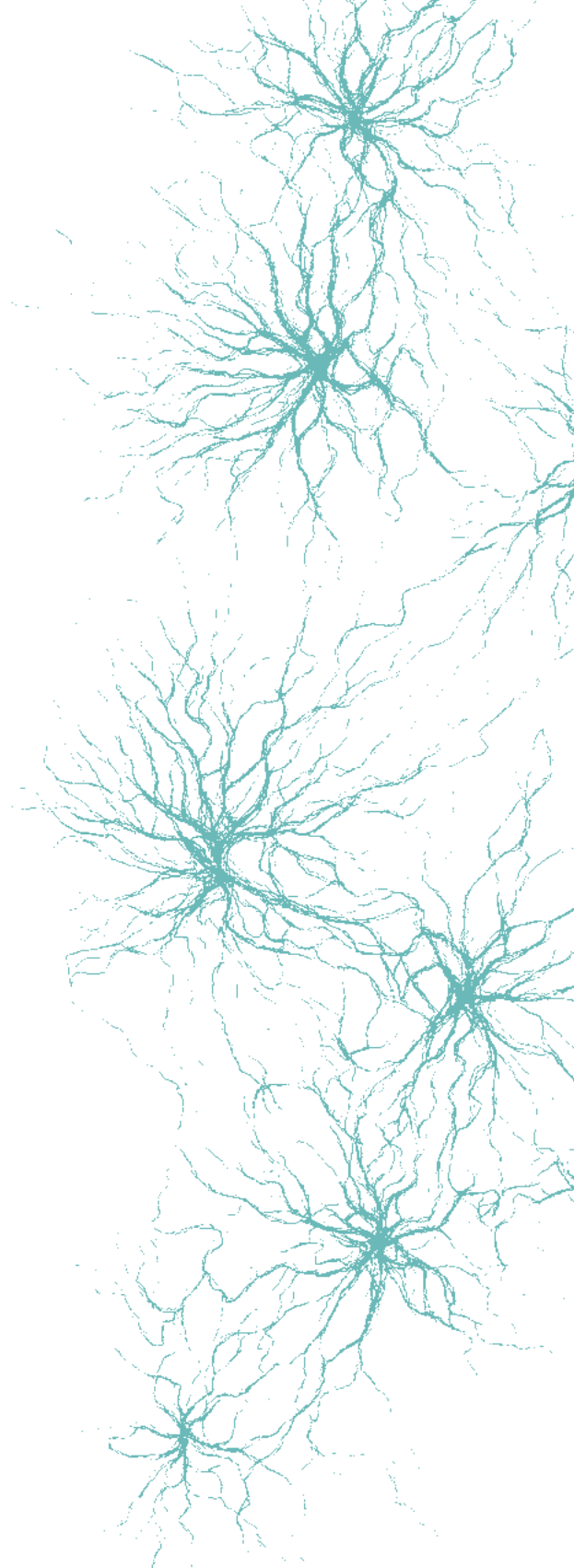
³²² Panofsky, Erwin 1982 (1955). *Meaning in the Visual Arts*.

³²³ Rantanen, Silja, 2014. *Ulos sulkeista*. Nykyaiteen teosmuotojen tulkintaa, s. 17.

1900-luvun alussa luotu formalistinen teoria on todettu vanhentuneeksi, mutta sen kritiikistä ei ole kasvanut uutta, nykyaikaisempaa näkemystä muodon merkityksestä taiteessa.³²¹

Oletan, että Muotoiluinstituutin yhteisissä taideopinnoissa myös tutkimukseni opiskelijoille on opetettu asioita perinteiseen formalistiseen kuva-analyysiin liittyen, kultaisine leikkauksineen. Koulutuksemme kaikkia aloja yhdistää ns. taideperustaisuus, johon kuuluu osaltaan perinteen tunteminen ja vahva visuaalinen perusosaaminen. Muun muassa Panofskyyn³²² pohjautuvat kuva-analyysit, muodon analyyseineen ovat kuitenkin jääneet valokuvauksen opetuksesta pois jo kauan sitten, ja kuvista puhuminen on hyvin vapaamuotoisesti polveilevaa, kuvien kanssa puhumista, kuten tutkimukseni osoittaa. Keskustelu voi olla toimivaa näinkin, mutta näen Rantasen kirjan tarjoavan oivallista ajattelua ja käsitteitä nykytaiteen teosmuotojen analyysiin, joista kaksiulotteinen valokuva on vain yksi, yksi perinteisimmistä. Rantanen toteaa edelleen johdannossa, kuinka taideteosten tulkinta aina edellyttää muotoratkaisujen analyysiä. Myös materiaalisuuden tuleminen uudelleen tarkasteluun edellyttää ymmärrystä teoksen sisällöllisen merkityksen muodostumisesta teknologioiden, materiaalin, ainesten ja rakenteen yhdistelmissä.³²³ Työpajan opettajien puheen taustalta on tunnistettavissa Rantasen teorian kanssa yhteneviä oivalluksia heidän puhuessaan eri teosten perustumisesta arkistoon, sarjallisuuteen, keston jne.

Uudenlaisen muoto-opin, vaikkapa Rantasen ehdotusta soveltaen, voisi kuitenkin mielestäni tuoda paljon valmistellumminkin työpajaan auttamaan opiskelijoita materiaalisten ja rakenteellisten keinojen jäsentämisessä.



5.4.

Oppimisen pohdintaa

5.4.1 Erilaisia metodeja

Nimensä mukaisesti Valokuvauksen metodologiassa työpajassa ollaan oppimassa metodeja, valokuvaajan menetelmiä. Aivan kuten tieteen menetelmissä, tässäkin voi nähdä kyseessä olevan toisaalta kuvallisen aineiston hankkimisen ja toisaalta teoksellistamisen vaiheessa myös aineiston analyysin menetelmät.

Menetelmistä ei pidetä luentoa eikä tarjota valmista palettia erilaisia ratkaisuja, vaan opetus lähtee henkilökohtaisen osaamisen, aiheen valinnan ja kuvaamisen kautta. Keskusteluissa ja netistä haettujen taiteilija- ja teosesimerkkien kautta erilaiset menetelmät nousevat esiin mahdollisuuksina lähteä liikkeelle tai jatkaa työn parissa.

Menetelmistä puhutaan toisin sanoen aivan jatkuvasti puhuttaessa siitä, miten kuvataan ja mitä kuvilla ja kuvilla tehdään eli miten ne teoksellistetaan näyttelyyn. Työpajan keskusteluissa käsiteltiin ainakin tässä listattuja metodeja kuvaamisessa ja teoksellistamisessa. Näistä löytyivät menetelmälliset keinot opiskelijoiden työskentelyyn lähtien tekijän osaamisesta, aiheesta ja sisällöllisestä pyrkimyksestä.

Menetelmälliset keinot:

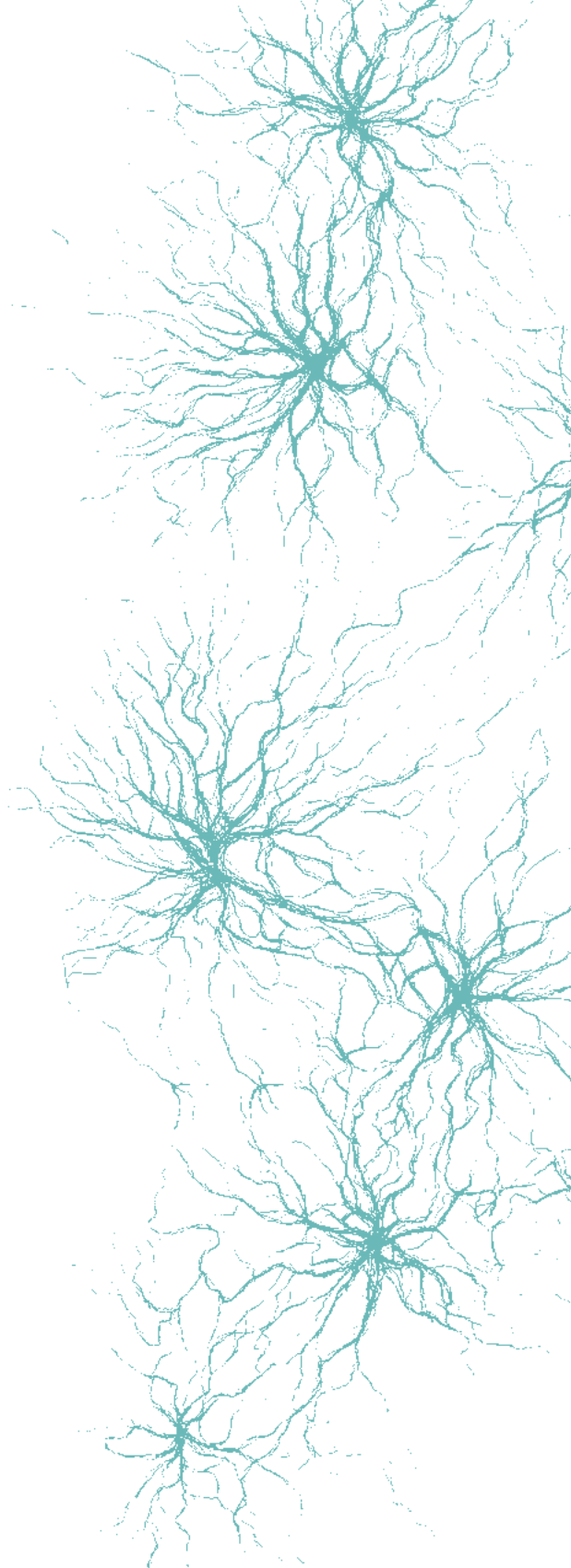
- Perusdokumentointi
- Maalauksen keinot
- ”Becher-metodi”
- Kollaasi
- 3-ulotteinen esine- ja kuvakollaasi
- Koirien houkuttelu sardiinipurkilla
- Mustavalkoisuus
- Ristiriitojen käyttö
- Virheen käyttäminen
- Asiaankuulumattomien elementtien käyttö
- Riskirajoille meneminen

- ”Pönötyskuvat”, miljöömuotokuvat
- Elokuvan siteeraaminen
- Hoitoviettiin vetoaminen
- Tietyn kuvatradiition käyttö (japanilainen perinteinen maalaus)
- Maaginen realismi
- Tekstin käyttö kuvan kanssa
- Lakoninen kuvakerronta (tieto alkuperäisestä kontekstista)
- Dramaattinen kuvakerronta
- Sekvenssi
- Tuotteen romahduttaminen
- Mallin ohjaaminen
- Kineettisen kuvapinnan käyttö
- Minimalismi (elementtien vähyys)
- Huumori
- Pysähtyneisyys
- Etäännyttäminen
- Hävyttömyys
- Typologia, keräily
- Mallien saunottaminen
- Odottelu (että lintu istuu oksalle)
- Maalari maalaa pakkasessa paljain käsin
- Tajunnanvirtakuvaaminen
- Spontaani toiminta
- Suora valokuvaus
- Videoitu performanssi
- ”Avedon muotokuvat”
- Neulanreikäkamera
- Sarjallisuus
- Yhteisötaide
- Kakofonia
- Stillin omainen video
- Elokuvan visuaalisen rakenteen tutkiminen
- Arkisto
- Otanta asioiden joukosta
- Historiallisen aineiston käyttäminen
- Kirjallisuuden käyttäminen lähtökohtana
- Topografinen kuvaaminen
- Tietokonepelin käyttäminen lähtökohtana
- Valokuvan päälle maalaaminen
- Monikerroksisuuden käyttäminen
- Toisto
- Samankaltaisuuden käyttäminen

- Kuva-arvoitus
- Stereotyyppien käyttö
- Autenttisia tilanteita taltioiva video
- Monen erilaisen aineiston kerääminen ja yhdistäminen
- Esineiden muokkaaminen ja kuvaaminen
- Soittimien vieminen luontoon, luonnon tekemän teoksen mahdollistaminen
- Holistisuus, kuva ilman pääkohdetta, kääntää katsojan katseen itseensä
- Haastattelu
- Mainosalustojen käyttö kuvien esittämisessä
- Performanssi, jossa puvussa videonäyttö
- Valokuvaajan luopuminen vallasta, kohteet alkavat kuvata
- Arkisto lähtökohdaksi, sairauskertomukset
- Elokuvamainen stillkuva
- Timelapse-tekniikka
- Äärimmäisen hidas liike
- Monenlaisen kuvamateriaalin yhdistäminen
- Kirjan levittäminen installaatioksi
- Pilan tekeminen itsestä, Chaplin, Tati
- Omakuva
- Meneminen paikkaan ja kuvaaminen, katso minne päädyt
- Poeettinen arkeologia
- Vaatteiden käyttö osana installaatiota

Olen poiminut menetelmiä tähän käyttäen keskustelun ilmaisuja eli sitä valokuvaajien keskinäistä kieltä, jota työpajassa puhuttiin. Kuvaamisen menetelmää valittaessa tehtiin usein ensin teknikan valinta stillkuvan ja videon välillä.

Tekniikka on tietenkin osa kuvausmenetelmää, mutta tässä työpajassa siitä puhutaan suhteessa kaikkien puheeseen vain vähän. Käytössä olevat välineet tiedetään suurin piirtein, ja usein vain tarkistetaan, onko käytetty väline se oletettu. Opiskelijat tuovat työpajoihin käyttöön uusia tekniikoita (esim. time-lapse tai kuvankäsittelyyn liittyviä, kuvanrakentamisen tekniikoita). Silloin kun ollaan uuden tai esimerkiksi valokuvaajille vieraamman äänen tuottamisen äärellä, tekniikasta keskustellaan enemmän. Keskusteluissa menetelmällistä



puhetta on erityisesti kuvaajan lähestymistavasta ja toiminnasta, materiaalinkäytöstä, todellisuuden muokkaamisesta, keräilystä ja ilmaisullisista valinnoista. Useat opiskelijat päätyvät kokeilemaan työpajassa jotakin itselleen vierasta tapaa kuvata ja rakentaa teos. Oppiminen tapahtuu teosesimerkkien ja erityisesti välineen ja todellisuuden mukanaan tuomien vastuksien kohtaamisissa. Tätä kaikkea jäsennetään ja tehdään tietoisesti keskusteluissa. Valokuvaaja mielletään helposti henkilöksi teknisen laitteen kanssa, mutta valokuvaaja toimii ennen kaikkea maailmassa ja kuvaamiseen liittyy kuvattavan kohtaaminen, siihen vaikuttaminen tai sen muokkaaminen. Fyysisen maailman kohtaaminen kameran kanssa ja ilman kameraa vuorottelevat tekemisen prosessissa. Kameran ominaisuuksien suhteen valokuvaajalle kehittyy rutiinia, joka on tarpeellista, sillä suurin osa toiminnasta on kuitenkin toimintaa maailmassa, jossa tilanne on aina uusi ja kuvaaja joutuu miettimään erittäin monia asioita samanaikaisesti. Aikaansaadut kuvat ohjaavat tekemistä edelleen, digitaalisen kuvaamisen aikana jo kuvaustilanteessa. Niissä on jotakin tuttua ja oletettua, mutta aina myös jotakin uutta ja yllätyksellistä kuvaajallekin. Silloin kuvat saattavat ottaa puhemiehen roolin ja suostutella näkemään maailman oman teknologiansa määräämällä tavalla. Ne pakottavat kuvaajan miettimään myös omaa kykyään ilmaista haluamia asioita. Miten ajattelen tästä maailmasta kameran kautta, yhdessä sen kanssa?

5.4.2 Muisti, empatia ja valokuvaus

Valokuvan keskeisistä ominaisuuksista, semiotiikan käsitteillä ikonisuudesta ja indeksisyydestä puhutaan eräällä luentokerralla ja liitetään ne traumaan, muistiin ja empatiaan. Tunnilla kuunnellaan vanhalta kasettinauhalta kuunnelmia³²⁴, joka käsittelee traumaattisen kokemuksen ja muistin teemoja. Nauha on selvästi opettajan vuosia opetuksessa kulkenut aarre, tärkeä kuten muistikirjat. Kuunnelmia kertoo äänimaailman keinoin sen, minkä valokuva kertoo kuvallisesti. Kurjen äänet herättävät oman

kokemuksemme muiston, kykymme empatiaan. Vielä jostakin löytyy pitkän etsinnän jälkeen c-kasettinauhuri. Toimijaverkkoteorian kautta tarkasteltuna nauha ja nauhuri ovat toimijoita. Niiden jo epävarmaksikin muuttuneen toiminnan kautta opettaja voi avata ajatteluaan taiteen ja valokuvan keinoin opiskelijoille. Jonakin päivänä laite on heitetty pois, nauha tulee tiensä päähän ja opetus siirtyy nuoremmalle opettajalle. Materiaalinen maailma kuluu, katoaa ja uusiutuu.

***Japo:** Jos on traumaattinen muisto, sä et pysty lähestymään sitä, sä kiellät sen. Kun koko ajan tapahtuu asioita, jotka muistuttavat sua siitä, sit ihminen työstää sen. Kun sen on työstänyt, muisto katoaa, ei enää vaivaa sitä. Se on kaunis prosessi, todella armahtava prosessi.*

Kaunis prosessi on myös oppiminen, se, kuinka taiteen opetuksessa opettaja siirtää ymmärrystään välineestä ja sen ilmaisukeinoista edelleen opiskelijoille ja kuinka he oivalluksensa ja muistinsa kautta kuljettavat tätä oppia mukanaan. Taiteen opetuksessa on kyse pitkistä jatkumoista ja vaikka teknologia muuttuu, niin uusikin kantaa aina jotakin vanhoista ominaisuuksista mukanaan. Jotakin kuitenkin myös muuttuu, uusi väline mahdollistaa asioita uusien ominaisuuksiensa kautta, mutta jotakin jää myös pois.

Tänään me puhutaan muistista, muistosta. Katsotaan kolme eri tekijää. Valokuvan todellisuussuhde, indeksisyys on yksi valokuvan hienoimmista piirteistä. Ja miten muisti ja muisto toimii ihmisen psyyken kannalta. Miten menneisyys ja nykyisyys kietoutuu toisiinsa ja miten sitä voi valokuvassa käyttää hyväkseen. Ishiuchi Miyako, tän teokset perustuu indeksisyyteen. Hän on repronnut Hiroshiman uhrien erilaisia esineitä, vaatteita. Kollektiivinen muisti. Se on japanilaisessa taiteessa läsnä. Sama kuin Saksassa, Kiefer. Traumaattinen lähtökohta pohjana teoksille. Tässä kuvastossa valokuvan toisaalta fyysisyys, materiaalisuus, joka liittyy, ei indeksisyyteen, mut kykyyimme muistaa erilaisia

³²⁴ Radioateliteen kuunnelmia Minussa asuu maisema, 1998. Käsikirjoitus Lydia Suvanto, ohjaus Marjut Helminen.

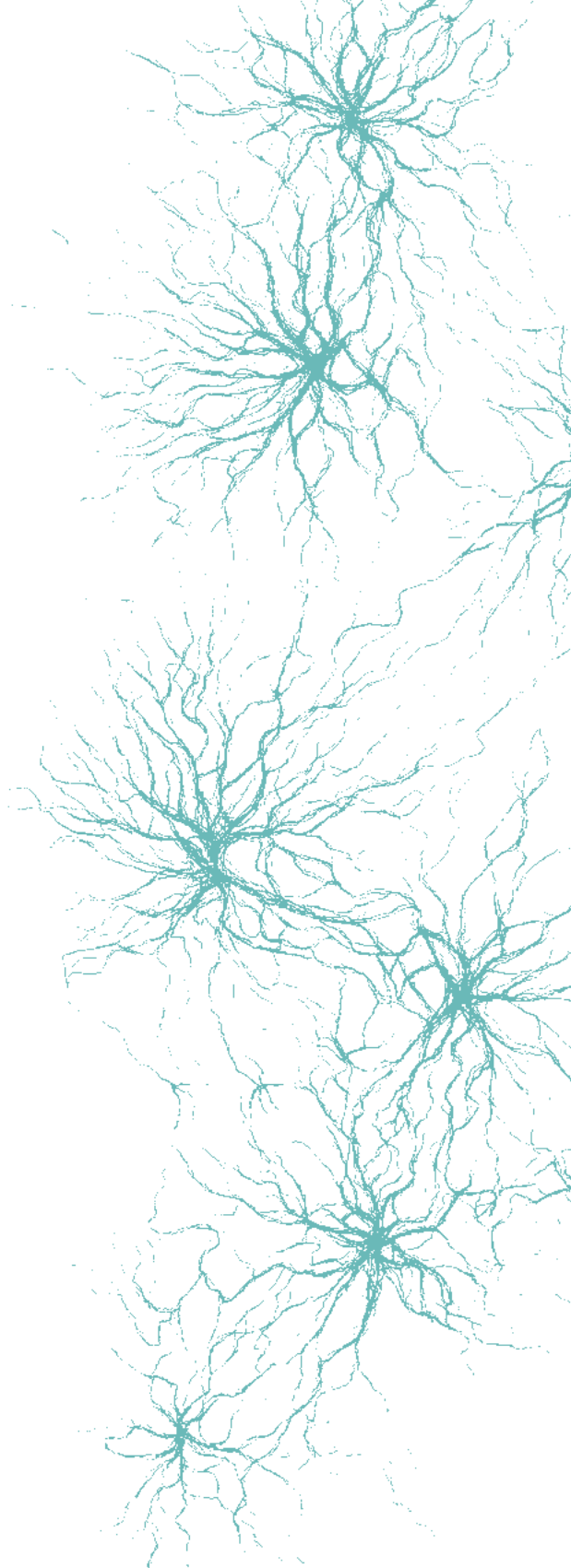
³²⁵ Suomalainen taidemaalari Gustav Werner Holmberg (1830–1860) tunnetaan romanttisista maisemistaan.

asioita. Voidaan melkein kosketella tuota pintaa. Hän on käyttänyt tätä taidokkaasti. Tullut tunnetuksi näistä vaatteista. Ikääntyvä äiti. Vaatekappalet. Voimakas tunnelataus katsojan kokemuksessa. Kuvina, rajauksellisesti hyvin yksinkertaisia. Kyky näyttää, kietoa menneisyys ja nykyisyys toisiinsa. Ikonisuus ja indeksisyys, muisti ja ihmisen kyky alitajuisesti tuottaa informaatioo, katsomiskokemus, kaikki liittyy toisiinsa. Neuvoisin teitä käyttämään tämmöstä metodia hyväksenne.

Tunnilla käydään läpi myös Werner Holmbergin³²⁵ maalauksia, pohditaan metsämaiseman vuoden- ja vuorokauden aikaa, lämpötilaa.

Japo: Näin se just on. Männyin kaarnan väri, aurion lämpimyyden, kaikki on niin kovin tuttua, myös ilmanala, mäntymetsän tuoksu, kaikki se on tos läsnä.

Valokuvan ominaisuudet, jotka tekevät siitä voimakkaan välineen vedota suoraan ihmisen muistiin, tunteisiin ja empatiaan nousevat tässä käsittelyyn ja liittävät työpajan dokumentaarisuuteen. Voi olla, että vieraksi ja vaikeiksi koetut indeksisyyden ja ikonisuuden käsitteet avautuvat nyt ja liittyvät tämän jälkeen kuvien konkreettiaan. Toisaalta arvelen niiden voivan myös kadota informaation paljouteen ja monien välineiden (kuunnelma, maalaus) kerrontatapojen tuomiseen mukaan. Paljon riippuu opiskelijan kehitysvaiheesta ja valmiudesta tulkita opettajan osin aukkoja jättävää puhetta. Teorian käsitteet eivät tule tutuiksi yhden työpajan tai opintojakson myötä. Asiat ja ilmiö ovat tuttuja, mutta teoreettinen kieli ja mallit vieraita.



5.4.3 Journalismi – taide?

Taide- ja mediakriitikko Boris Groys vertaa median merkitystä ja toimintatapaa taidemaailmaan ja näkee taiteella ja taideinstituutioilla vielä merkitystä:

*Taidemaailma näyttää pieneltä, suljetulta ja jopa merkityksettömältä verrattuna nykyisten viestintämarkkinoiden valtaan. Mediassa liikkuvien kuvien monimuotoisuus on todellisuudessa kuitenkin hyvin rajallista nykytaiteen moninaisuuteen verrattuna. Kuvien tehokas levitys ja hyödyntäminen kaupallisessa joukkoviestinnässä edellyttää, että laaja kohdeyleisö tunnistaa ne helposti. Tämän vuoksi joukkoviestimet ovat äärimmäisen tautologisia. Mediassa liikkuvien kuvien valikoima on huomattavasti rajoittuneempi kuin nykytaiteen museoissa säilytettävien tai nykytaiteilijoiden tuottamien kuvien kirjo.*³²⁶

Groysin mukaan representaation kritiikkiä ei voida harjoittaa nykymedian kontekstissa. Syynä tähän hän pitää median reaaliaikaisuutta, nopeutta. Taideinstituutiot sen sijaan mahdollistavat kriittisyyden paikkoina, joissa voidaan tehdä vertailuja menneen ja nykyisen, tasa-arvon lupauksen ja tämän toteutumisen välillä. Groys näkee taidekontekstin korvaamattomuuden paikkana:

*...mediavetoisen zeitgeistin totuuksien kriittiseen analysointiin ja haastamiseen*³²⁷

Työpaja, liittyessään dokumentaariseen kuvaperinteeseen, tekee eroa kuvajournalismiin Boris Groysin tapaan kriittisesti, nähden journalististen kuvakerronnan konventionaalisuuden epäkiinnostavana. Opiskelijoista monet tekevät journalistakin työtä, ja heidän tuotantonsa äärellä käydään keskustelua medioille kuvaamisesta ja sen ongelmista. Monella opiskelijalla on ollut opiskellessaan unelma kuvajournalistisesta työstä. Työharjoittelujen ja freelancetyön kautta myös alan todellisuus on tullut tutuksi.

Japo: Teetsä niit lehtikuvii edelleen? Mikä sun suhde siihen on tällä hetkellä?

Rasmus: Mä halusin tehdä sitä jollain tietyllä tapaa. Mikä mun sellanen romantisoitu mielikuva on. Kyl mä koko sen ajan kun oon opiskellu, niin oon siihen journalistiseen kuvaan keskittyny. Toisaalt se todellisuus minkä verran siihen annetaan aikaa ja resursseja siel kentäl niin se ei vastaa sitä ajatusta.

Japo: Se mitä lehtikuvias tehdään, niin ne on tolasii yksittäisiä keikkoja. Teet keikan, jossa on kuvattava pärstä a. Se on ammattitaitoo, et sä teet sen kuvan pärstästä ja kiikutat kuvatoimistoon ja ne panee sen eteenpäin. Jos se ei oo halutunlainen, niin se ei toimi. Sit on tää tilanne c, jos sä oot vähän pidemmällä ja sulle annetaan vähän kuvaajan vapauksia. Eli sä hallitset noi tehtävät, urheilukuvaukseen liittyvät jne. Annetaan tehtäväks: Mee tonne toimittajan kans tekee kuvareppari tost tyypist X. Ooksä tehny semmosia? Onks ne toiminu?

Rasmus: No on ne ainaki julkastu.

Japo: Sit on tää kolmas, olkoon b, et sä saat sanoo, mitkä kuvat käytetään (Kuvailee tilannetta, jossa kuvaaja on asiantuntija.)

Rasmus: Kyl mä oon ollu tol tasol.

Japo: Ne sun kuvat ei näyttäny siltä. Mä saatoin tietysti nähdä väärii kuvii. En tiedä miten paljon näytit. Joudutaan sit palaamaan. Onks sul ne taitot?

Rasmus: Joitain. Ei näit uusii.

Japo: Mihin lehteen ne on menny?

Rasmus: No kun ne on menny yleisesti Alma-medialle. Satakunnan Kansa, Kauppalehti, Aamulehti. Mitä siihen konserniin kuuluu. Nyt se on viel Lännen media...varmaan myös Turkkari.

Opettaja kritisoi opiskelijan lehtikuvien tasoa ja myös nykymedian tilannetta ja toimintaa. Samoin opiskelija avautuu opettajalle työelämässä kohtaanmistaan esteistä ja mahdollisuuksista. Opiskelijan romanttiseksi havaitsema mielikuva kuvajournalistin ammatista on törmännyt 2010-luvun todellisuuteen.

³²⁶ Groys, Boris, 2005. Taide terrorin aikakaudella. Eri mieltä, s. 24.

³²⁷ Groys, Boris, 2005. Taide terrorin aikakaudella. Eri mieltä, s. 26.

Rasmus: ..No se siin on kun mitään ei tehä ite. Kaikki tulee jostain...Tulee vaan aamul valmiiks ruutupohja ja siihen pitä's sit joitain tehdä. Kun lähdet keikalle, niin täytä tämmönen kolo.

Japo: Toi on toi nykylehdistön tapa, et kaikki on etukäteen päätetty. Siin sä menetät kaiken. Kun puhutaan ammattitaidosta, ammattiylpeydestä. Se on ihan sama mitä sä osaat. Se on alisteista sille, mitä siel toimitukses päätetään. (Rasmus kertoo, miten toisen kuvaajan kanssa testailivat mikä ”menee läpi”. Lähettivät vaakojen sijan pystyjä yms. tallellaan – kun kukaan ei koskaan anna palautetta. Kukaan ei edes kommentoinut. Kaivoivat verta nenästä, mutta kukaan ei kiinnittänyt huomiota.)

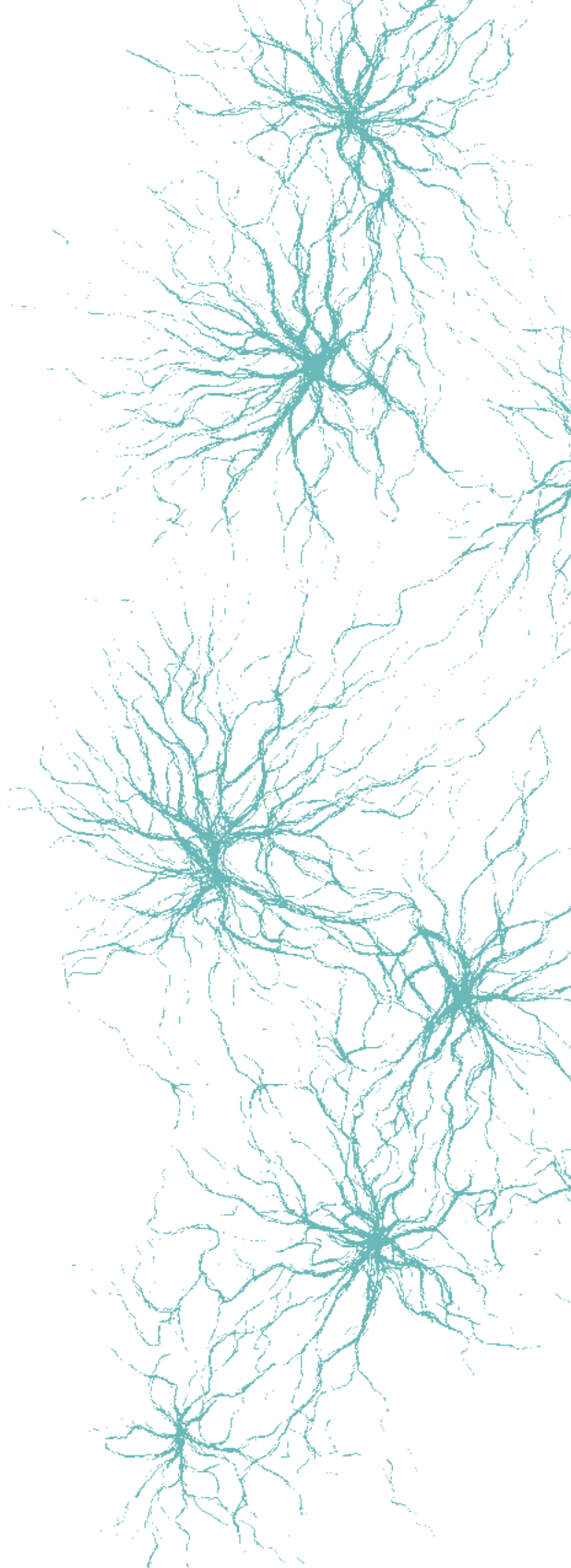
Japo: ...Harva saa äänen kuuluviin ja et sitä heidän ammattitaitoa kunnioitetaan. Se vie perkeleesti aikaa. Ja kun toi sun portfolio rakentuu noin hajanaisesti. Se on niinkun valmiiks pilattu. Sun pitää rakentaa portfolio, jossa kuvat on odotuksen mukaisia. Tos on toi et sul on oma kunnianhimo, mut sit toimituksel on omat tavoitteensa.

Rasmus: Siin mieles mua kiinnostais kattoo uudelleen niit kuvia ja saada sitä palautetta.

Japo: Kun sä teet tämmösen kunnon kuvateoksen, niin ne alkaa toimii silläkin tasolla, et sä voit jonekin HS:n tarjota, Kuukausiliitteeseen. Sit sä oot se tekijä. Nää toimittajat täällä. Ne ei anna sulle mitään tilaa niin kauan, kun sä et oo siellä.

Rasmus: No mul on semmonen mielikuva, et siihen olis mahdollisuuksii, kun sielt on marssinu nyt vanhemman polven toimittajia pihalle. Ois tarkoitus alkaa tekeen yhdessä, alkuun ainakin kokeiluna. Tehdään semmosta juttuu, et käytetään aikaa ja resursseja niin paljon kun mahollist ja katotaan onks se siit kiinni. Onko tekijä vaan paska vai oliko resurssit. (Nauraa.)

Japo: No mä tekisin kyl noin. Niin hyvin kun mahdollista. Kylhän ne ostaa juttui. Sä oot sit itsenäinen. Moni on tyytymätön. Kuvapalkkiot on laskenu, toimituksellinen politiikka on menny ...tää ala on tällasta.



Lopulta opettaja kannustaa ottamaan riskejä tässäkin. Tekemään mahdollisimman omaperäisesti ja hyvin, pyrkimään itsenäiseen (auteur) asemaan, joka asema on kuitenkin nykymedioissa vaikeasti saavutettavissa.³²⁸

5.4.4 Etiikka ja politiikka

Opettaja varmasti yllättää opiskelijat esitellessään eräällä opetuskerralla ihmisoikeustyötään kansainvälisen organisaation palveluksessa. Hän toimii asiantuntijana erilaisten humanitaaristen kriisien tapahtumien tutkimisessa, tulkiten valokuvia, niiden metatietoja ja luotettavuutta todisteina kriisin, esimerkiksi kansanmurhan tai sotarikoksen tapahtumista. Opettaja pyytää anteeksi raaan kuvamateriaalin esittämistä ja puhuu työn poliittisesta arkaluontoisuudesta ja etiikasta. Asia on kaukana siitä taidemaailmasta, johon työpaja liittyy. Valokuvilla, vielä digitaalisenakin aikana, on myös todellista todistusvoimaa, vaikka se vaatiikin asiantuntijan käyttämistä kuvien todenperäisyyden varmistamisessa.

Opettajan puheessa eettiset kysymykset ovat läsnä oikeastaan jatkuvasti. Hänen oma suhteensa dokumenttivalokuvaukseen tuntuu kietoutuvan usein traumaattisiin kokemuksiin. Knuutila tunnetaan mm. suomalaisista sotalapsista tekemästään kirjasta. Nykyinen ihmisoikeustyö vie traumojen äärelle vieläkin konkreettisemmin, auttamistyöhön, kansainväliseen vastuun kantamiseen. Dokumenttivalokuvaajalta ja opiskelijoilta Knuutila vaatii eettisen vastuun välttämättömyyden ymmärtämistä ja toimimista sen mukaisesti. Ulkokohtainen toiseuden kuvaaminen saa häneltä tuomion, mutta sisäiskertojan asemasta mm. entisten narkomaanien elämästä kuvaava opiskelija saa ymmärrystä.

Epäilemättä sul on erittäin suuri lahja ja se on tomonen selkäytimen kautta tuleva kyky. Oot itse eläny tätä, pystyt jälkeensä jopa terapeutina käydä, ikäänkuin käsittelemään, etäännyttämällä sen. Ei esineellistävällä, eksoottisella tavalla. Sisäistät sen maailman, siihen liittyvät ongelmat ja erilaiset taset. Itse noin lähellä, paljon paremmat lähtökohdat.

³²⁸ Dokumentaristit ovat aina tehneet eron nopeaan uutisjournalismiin (Renov, s. 97). David Bate kirjoittaa valokuvaajien auteur-aseman ongelmallisuudesta. Kuvajournalisteilta on odotettu omaa käsialaa ja tyyliä, mutta heillä ei ole juurikaan ollut päätösvaltaa editoinnissa ja kuvakokonaisuuksien julkaisussa. Monet kuvaajat päätyivät jo varhain julkaisemaan kuvia laajempina kokonaisuuksina kuvakirjoissa, esimerkkinä mm. Brassain Paris du nuit (1933). Pariisin yölämää kuvaava kirjaklassikko. (Bate, 2016, s. 57)

Häkellyttävä materiaali jopa. Totta kai se shokeeraa, mut mä en tarkoita sitä. Tarkotan sitä, et sä oot noin lähellä itse.

Opettaja myös toteaa dokumentaarisen valokuvan tehon ja arvon näyttää vaikeitakin asioita maailmasta.

Suoran valokuvauksen teho. Ihmettelen sitä kritiikkiä mikä on dokumenttivalokuvaa vastaan nousssu. Eikö enää saa näyttää. Me ollaan paljon pohdittu tätä. Miksei saa näyttää. Koska sil ei oo totuusarvo. Mut täs oon jyrkästi eri mieltä, pitää ja kuuluu näyttää. Hatunnosto sulle.

Opettaja ei tässä yksilöi keskusteluja, joihin viittaa, mutta oletan kyseessä olevan laaja diskurssi valokuvan todistusvoiman heikkenemisestä digitaalisenä aikana ja siihen liittyen dokumenttivalokuvauksen, tässä ns. suoran valokuvauksen keinojen hylkääminen vaikeiden asioiden käsittelyssä.

Ellan albanialaisten kehitysvammaisten kuvat näyttäytyivät opettajasta kontekstittomina eettisesti perustelemattomilta, mutta oman ystäväpiirin sekoilua kuvaavan Taran rosoiset kuvat herättivät opettajassa ihailua.

Etiikasta on välttämätöntä puhua dokumenttivalokuvauksen kohdalla, eivätkä kysymykset koskaan ole yksiselitteisiä tai helppoja. Dokumenttivalokuvaaja, kuten kuvajournalisti, toimii velvollisuuseettisessä ja seurauseettisessä ristivedossa. Pääsääntö on olla vahingoittamatta ja kohdella kunnioittavasti kuvattuja henkilöitä. Vaikeista asioista täytyy kuitenkin voida puhua.

Vielä työpajan aikana keskustelu poliittisesta korrektiudesta ei ollut niin pinnalla kuin sitä seuraavina vuosina. Dokumentaristi joutuu miettimään poliittisen korrektiuden vaatimusta aivan erityisesti. Dogmaattinen korrektius voi vääristää kuvaa, jonka näytämme. Dokumentaarisuus lipsahtaa helposti propagandan puolelle, kuvaajan ei tarvitse kuin jättää jotakin kertomatta. Valokuvauksen metodologisen työpajan myötä videotyöskentelyyn siirtynyt alumni Maria Galen-Kallela kuvasi muutama vuosi sitten BA-vai-

Dokumenttikuvaus elää nykyisinkin usein kuvajournalistien työn ohessa, laajempina julkaisuina kuvista, joiden lähtökohta on lehtien toimeksiantoissa. Kirjoissa ja näyttelyissä kuvaajat pääsevät itse tekijöinä päättämään julkaistavasta kokonaisuudesta.

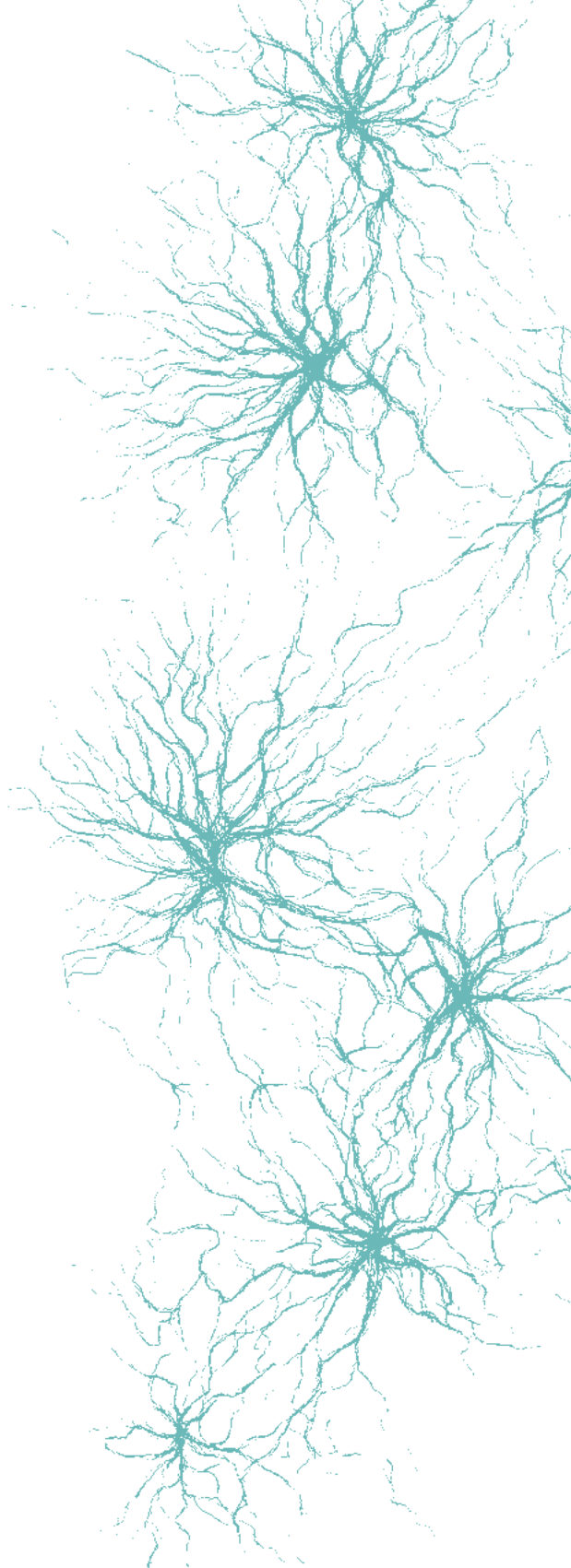
heen opinnäytetyönä videodokumentin Suomessa auttamastaan afrikkalaisnaisesta ja hänen perheenyhdistämisprosessistaan. Videota kuvattiin myös Afrikassa, josta löytyi naisen vanha, kasinolla aikaansa viettävä peliriippuvainen äiti, joka oli käyttänyt tyttären Suomesta lähettämät rahat pelaamiseen, vaatteisiin ja tyylihuonekaluihin. Äiti pysyi videolla mukana tuoden mielestäni arvokkaalla tavalla todellisuuden ristiriitaisuuden ja monimutkaisuuden esiin.

Dokumenttivalokuvauksen uudet muodot, subjektiivinen kerronta ja valokuvauksen digitalisoituminen eivät kuitenkaan ole vienet sitä tosiasiaa pois, että kuvaajina olemme kasvokkain maailmassa tapahtuvien asioiden äärellä ja teemme havaintoja ja päätöksiä havaintojen kertomisesta tai kertomatta jättämisestä. Yleisiä sääntöjä asioiden näyttämisestä ei voi olla, ja etiikkamme punnitaan joka kerta erikseen. Koulutus ja työpajat voivat antaa ymmärryksen tämän pohdinnan välttämättömyydestä, mutta valmiit dogmit olisivat haitallisia.

5.4.5 Epävarmuudesta ja varmuudesta

Havaintojeni mukaan työpajan sisältö tavoittaa heikoiten ne opiskelijat, joilla on hyvin varma ammatillinen suuntautuminen omassa työskentelyssään. Vahvasti muotokuvaajan identiteetin omaksunut opiskelija ei välttämättä heittäydy dokumentaariseen tai taiteellisesti kunnianhimoiseen työskentelyyn, joka vaatii kokeilua ja epä-mukavuusalueille menemistä. Teknisesti taitava ja muotokuvauksen kielen osaava opiskelija ei tässäkään työpajassa näe niitä toisenlasiakin sisällöllisiä ja kerronnan mahdollisuuksia, joita hänen osaamisensa antaisi käyttöön.

Opettaja katselee Ainon kuvia, joista Aino on palkittu edellisessä toisen asteen valokuvakoulussa. Kuvat ovat näyttävästi valaistuja muotokuvia nuorista miehistä tyylikkäässä puvuissa. Opettaja ehdottaa opiskelijalle, että hän vaihtaisi välillä pään jollekulle sarjan mallille; henkilön Sörnäisten metroasemalta – tai vaikka poliitikon, Timo Soinin (tällöin vielä perussuomalaisten puolueen



puheenjohtaja) pään. Idea ei herätä opiskelijassa vastakaikua, vaikka hän ymmärtää, että voisi tavoitella enemmän muotikuvankin parissa, omapeiräistä ja rajoja rikkovaa kuvallista kieltä.

Suuntaa tässä on näyttänyt muutamaa vuotta aiemmin valmistunut kuvaaja Viivi Huuska³²⁹, joka viimeistään tässä työpajassa löysi ja rohkaistui tekemään aivan omansa näköisiä, peittelemättömän seksuaalisia, liioiteltuja, medioiden kuvastoja lainaavia ja kommentoivia kuvia. Huuska on erittäin menestynyt kuvaaja ja sittemmin siirtynyt tekemään myös mm. musiikkivideoita ja mainoskampanjoita. Hänen kohdallaan koulutuksen aikana tapahtunut oppimisprosessi vapautti kaiken potentiaalin irrotella kuvissa, olla härski, nähdä kauneutta epätäydellisessä, luoda kontrasteja. Huuskan työ ja ura kuvaajana näyttäisivät todistavan työpajassa opitun merkityksestä myös ammatillista valokuvakenttää ajatellen. Taidetta ja kyseenlaistamista, uuden kielen hakemista tulee opettaa myös muille kuin taidekentällä toimiville taiteilijoille. Myös muotikuvaaja on parhaimmillaan taiteilija ja uudistaja. Palaan tähän teemaan vielä ammattikorkeakoulua taiteen koulutuspaikkana viimeisessä luvussa pohtiessani.

Epävarmuus oman työskentelyn suhteen voi osoittautua arvokkaaksi lähtökohdaksi oppimiselle. Osaamattomuudesta voi tulla osaaminen. Hapuilu haastaa konventiot ja rohkaissun myötä se, ettei yllä malleihin, osoittautuukin mahdollisuudeksi uudelle kielelle. Toinen muotia kuvaava opiskelija käy keskustelua opettajan kanssa kuviensa äärellä.

Japo: Mikään muotilehti ei ottas tota. Miten tietonen sä oot, et toimit ihanteen vastasesti? Tätä ei oo arvotamista. Tätä muuttuu ironiseks. Hyvällä tavalla humoristiseks. Edellisessä sarjassa oli jotain samaa. Siinä valo, jota sä käytät, mutta et ihan tiedä miten.

Essi: (kertoo epävarmasti työskentelystään)

Japo: Pysähtyneisyys ei oo missään nimessä huono asia, kun luot uutta kieltä. Se ei synny niin, et sä mallinnat koko ajan. Sillon ratkasut voi olla tän tyyppisiä. (Opettaja kertoo, miten kiinnostuu aina

kun vastaan tulee jotakin konvention vastaista.) Kuka tää on? Onks se ihan kaheli vai eiks se osaa valokuvata? Mut sä oot nyt alustalla, josta sä voit päästä pitkälle. Hyödynnä se aitous. Sul on orastava kyky rakentaa kuvapintaan omilla säännöillä juttuja, jotka yhtäkkiä jaksaaki tuottaa katsojalle jotakin... Väripinta, volyyymi, kaatuu päälle, kaatuu taaksepäin. Nää sun pitää ymmärtää. Nää on isoja kysymyksiä. Käyttää hyväksi sitä kieltä, joka on ominaista ajalle.

Saitko kii? Sekvenssejä, muistuttaa liikkuvaa kuvaa. Mut liikkuva kuva ei toimi näin...

Tälle opiskelijalle opettajan antama tunnustus merkitsee paljon. Omien opettajien kanssa keskusteluissa puutteina näyttäytyneet piirteet tulevatkin avoimiksi mahdollisuuksiksi.

Teoksellistamista tehtiin työpajassa huolellisesti ja myös koko näyttelyn ripustukseen kiinnitettiin paljon huomiota. Opiskelijan yllätti, kun antamuksella tehtyjen töiden äärellä käydyssä kritiikkikeskustelussa opettajat puhuivat, miten töitä tulisi jatkaa.

Milka: Se jännä piirre oli palautekeskustelussa ja ehkä koko kurssin aikana, et jossain vaiheessa mä ajattelin et täs on tarkoitus tehdä projekti, joka arvostellaan tän kurssin puitteissa, mut sit jossain vaiheessa tuli keskustelu mukaan, et tää olis vaan joku alkuvaihe ja siihen paneuduttiin hirveesti, et miten viedä tätä pidemmälle. Hirveen monen työn kohdalla oli et, miten sun täytyy tehdä toisin vielä, mitä sun täytyy tehdä jatkossa. Ja sitä ei katottu ehkä ihan sellasena kokonaisuutena mikä siihen rakennettiin, lopulliseen näyttelyyn. Se oli sinänsä vähän outoo, kun monet varmaan luuli tekevänsä duunin, joka on sinä päivänä valmis ja sitä katsotaan sellasena.

Opiskelijat näkevät oppimisen ensisijaisesti varmuuden löytämisenä omaan työskentelyyn. Heille on tärkeää tehdä työt valmiiksi ja saada niiden kautta vahvistusta näkemykselleen omasta tekiyydestä. Aivan kuten valokuvaajalla on mukanaan tietyt tekniset laitteet, kantaa hän kuvausti-

329 <http://www.viivihuuska.com> Katsottu 30.10.2018

lanteeseen mukanaan myös käsityksensä omasta osaamisestaan ja luonteestaan kuvaajana. Joskus tästä osaamisesta tulee myös eräänlainen sapluuna, rutiininomaista näkemistä. Työssä rutiini on jossakin määrin tarpeen, ja ammatti-identiteetti ja kuviin muodostunut yhtenäinen ilmaisutapa auttavat kuvaajaa brändinsä rakentamisessa, johon siihenkin kiinnitetään koulutuksen kokonaisuudessa huomiota. Taiteeseen painottuneessa työpajassa keskeneräisyys, epävarmuus, kokeilut, epäonnistumiset ja onnistumiset näyttävät eri tavalla päättymättömän prosessin vaiheina. Vaatii nöyryyttä huomata teosten ja oma keskeneräisyys, mutta samalla tekemisen ja työstämisen monien mahdollisuuksien edessä aukeaa kiinnostava näkymä tulevaisuuteen.

*Kriittisyys, nähdäkseni, liittyy juuri oman ajattelun rajoitusten tunnistamiseen, sillä uutta ei voi oppia ennen kuin unohtaa jotakin vanhaa, muuten tulee vain tuottaneeksi lisää informaatiota ajattelematta uudelleen sen rakennetta.*³³⁰

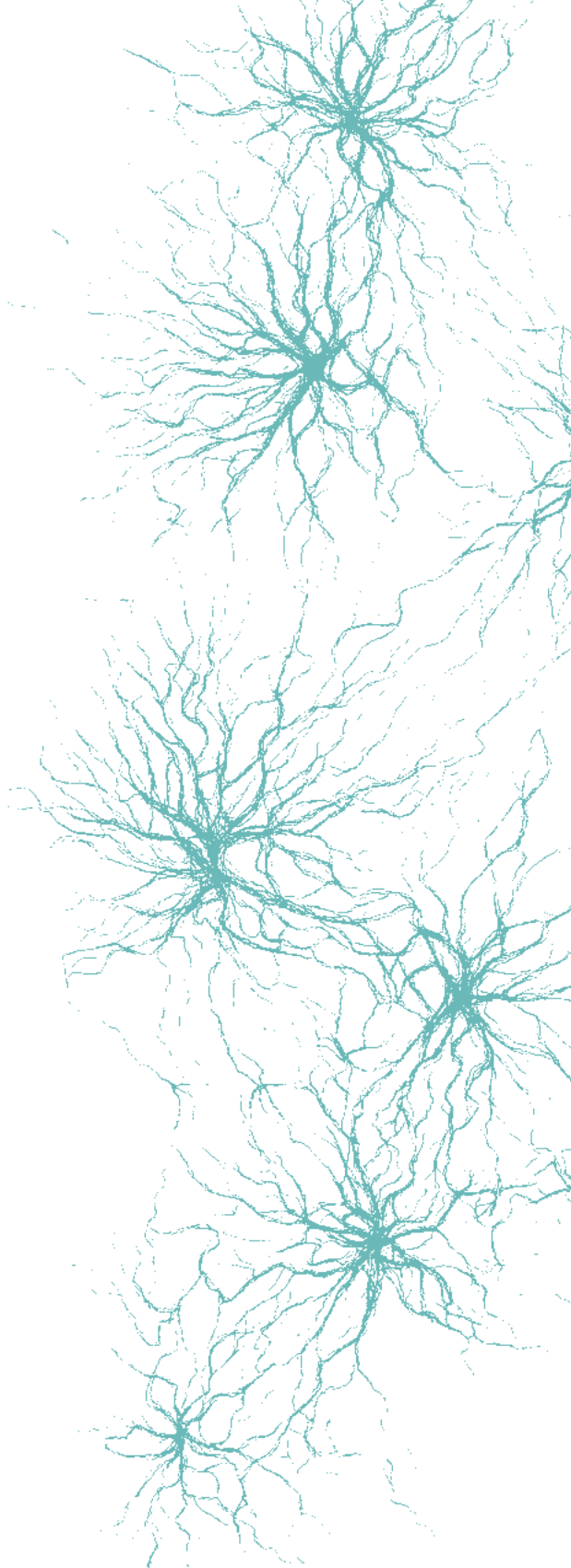
Työpajan tavoitteita kuvatessaan opettajat ovat korostaneet, kuinka he haluavat opiskelijoiden unohtavan esikuvat ja kohtaavan maailman omalla itsenään. Tarkoitus ei ole mallintaa, hakea valmiita kuvia, vaan säilyttää katsomisessa ja teoksen rakentamisessa avoimuus, joka mahdollistaa uuden kielien syntymisen. Irit Rogoff kirjoittaa artikkelissa Mikä teoreetikko on? osittain samasta problematiikasta, mutta liittyen tutkimukseen ja teoriaan. Hän kuvaa, kuinka tutkijan on osattava paketoita epävarmuus joukoksi kysymyksiä, metodeja ja väitteitä (saadakseen työlleen rahoitusta). Rogoff toteaa tutkimuksen olevankin kenties juuri tässä käännöstyössä epäilyn ja varmuuden välillä.³³¹

Emma L. Jeanes puolestaan kirjoittaa Deleuzen luovuuskäsityksestä ajassamme, joka on tehnyt luovuudesta ja innovatiivisuudesta taloudellisen välttämättömyyden. Emme ylipäätään kyseenalaista muutosta, sillä se on kapitalismille välttämätöntä.³³²

³³⁰ Rogoff, Irit, 2005. Mikä teoreetikko on? Taidehistoriallisia tutkimuksia, s. 11.

³³¹ Rogoff, Irit, 2005. Mikä teoreetikko on? Taidehistoriallisia tutkimuksia, s. 14.

³³² Jeanes, Emma L., 2006. Resisting Creativity, Creating the New. A Deleuzian Perspective on Creativity. Creativity and Innovation management.



*Avainasia tässä on käsitys luovuudesta jatkuva-
na henkilökohtaisena kriisinä, tietäen, että käsit-
teet eivät ole loppuun vietyjä, onnistumista ei ta-
pahtunut ja päädyt heitetyksi takaisin avomerelle.
Taiteilija, filosofi ja tieteen tekijä työskentelevät
jatkuvasti kehittyvässä, keskeneräisessä ja pääty-
mättömässä projektissa. Tämä on ristiriidassa ny-
kyisen luovuuskäsityksen kanssa, jossa ymmärre-
tään luovan prosessin tuottavan tuloksia ja jossa
menestyks voidaan mitata pääoman yksiköinä.*³³³

Jeanes näkee tietoisessa yrityksessä olla luova vain epäonnistumisen mahdollisuuden. Hänen mukaansa Deleuzelle luovuudessa on ennen kaikkea kysymys työskentelystä jonkin todellisen ongelman parissa. Työpajan opiskelijoille keskittyminen työskentelyyn aineellisessa maailmassa, sen ongelmien parissa, ja siinä prosessissa keskeneräisyyden näkeminen avoimena mahdollisuutena ja todellisena luovuutena voi olla työpajan keskeisin oppi tiellä taiteen pariin.³³⁴

5.4.6 Jatkumo

Keskusteluissa muutamia vuosia sitten valmistuneiden alumnien kanssa nousee jatkuvasti esiin heidän huolensa Lahden oppilaitoksen tiedossa olevista suurista muutoksista ja niiden vaikutuksesta opetukseen ja opetuksen sisältöihin. Alumnit tekevät huomioita mm. mediataloissa työskennellessään omasta osaamisestaan ja siitä, mikä osaa- misessa on arvokasta.

***Alumni A:** Valokuvauksen historiassa melkein kaikki nimet oli uusia, et kyllä sitä opetteli aika paljon. Lahden yks hieno puoli on ollu se, et siin on tietty perinne ja et se jatkaa sitä ja jakaa sen...*

***Pauliina:** Miten sä näät sen perinteen?*

***Alumni A:** Mä nään sen sillä tavalla käytännössä, et sanotaan, et mä oon tekemässä projektia, niin mä nään sen automaattisesti, että tätä asiaa on joku käsitelty aiemminkin. Mul ei oo semmonen käsitys, et mä oon keksimässä kaikkea uusiksi. Mul on tieto, et mitä kaikkea valokuvan historiassa on ja Lah-*

den koulu on yks pieni osanen sitä traditiota. Joskus mulla on vaan semmonen olo, et joistain muista kouluista valmistuneilla ei oo niin paljon opinnoisa semmosta, et kaikki alkaa vaan siitä mitä on nyt. Et jos puuttuu se isompi konteksti, niin ehkä osa kuvaajista sen takia harhailee ilman käsitystä ympärillä olevasta kentästä. Se on mun mielestä aika isokin juttu, et pystyy paaluttamaan sen oman tekemisensä johonki ja ymmärtää niitä asioita mitä siinä on tehty, eikä oo sillä tavalla naiivisti liikkeellä et nyt räjäytetään pankki.

Oman työskentelyn liittäminen valokuvauksen ja kuvataiteen ulkomaisiin ja kotimaisiin traditioihin merkityksellistää ja tukee omaa tekemistä. Toisaalta se tekee myös nöyräksi: pankkeja ei räjäytellä noin vain.

Taidealan korkeakoulut ovat instituutioita, joissa museoiden ja muiden asiantuntijatahojen rinnalla ylläpidetään elävää diskurssia taiteesta, sen muodoista ja tavoitteista, uusiutumisenesta ja perinteistä. Internet kuvaajien sivustoineen ja Instagramin kuvapaljouksineen tarjoaa nuorille kuvaajille loputtoman virikeympäristön, mutta tavalla, joka on helposti jäsentymätöntä virtaa. Opetuksen parissa käyty keskustelu kuitenkin liittyy kuvia konteksteihin, joissa merkityksiä tuotetaan. Internetin tarjoama kuvapaljoukset liittyy työpajoissa käydyissä keskusteluissa suhteeseen erilaisiin traditioihin, ilmiöihin ja omaan työskentelyyn.

Instituutioiden kriisi ulottuu korkeakoulupolitiikkaan, jota väistämättä pohdin lisää tutkimukseni päätösluvussa. Viime vuosina koulutuksesta tehdyt suuret säästöt ovat ajaneet opetussuunnitelmien tekijöitä tekemään valintoja, jotka rikkovat korkeakoulun sivistyksellisiä tavoitteita. Resurssien niukkuudesta johtuen opiskelijoille opetetaan vain taidollisesti välttämättömin. Digitaalisen kuvaamisen tekninen helpous internetin tekemistä ohjaavine manuaaleineen on kuitenkin tehnyt välineen omaksumisesta suhteellisen helposti saavutettavaa. Korkeakoulun opetuksellinen tehtävä ei kuvallisella alalla muutenkaan ole pelkkä välineen haltuun ottaminen, vaan ajattelu, joka tapahtuu

³³³ Jeanes, Emma L., 2006. Resisting Creativity, Creating the New. A Deleuzian Perspective on Creativity. Creativity and Innovation management, s. 131.

³³⁴ Deleuze, Gilles, 2005. Mitä on luomisteko? Haastatteluja, s. 60.

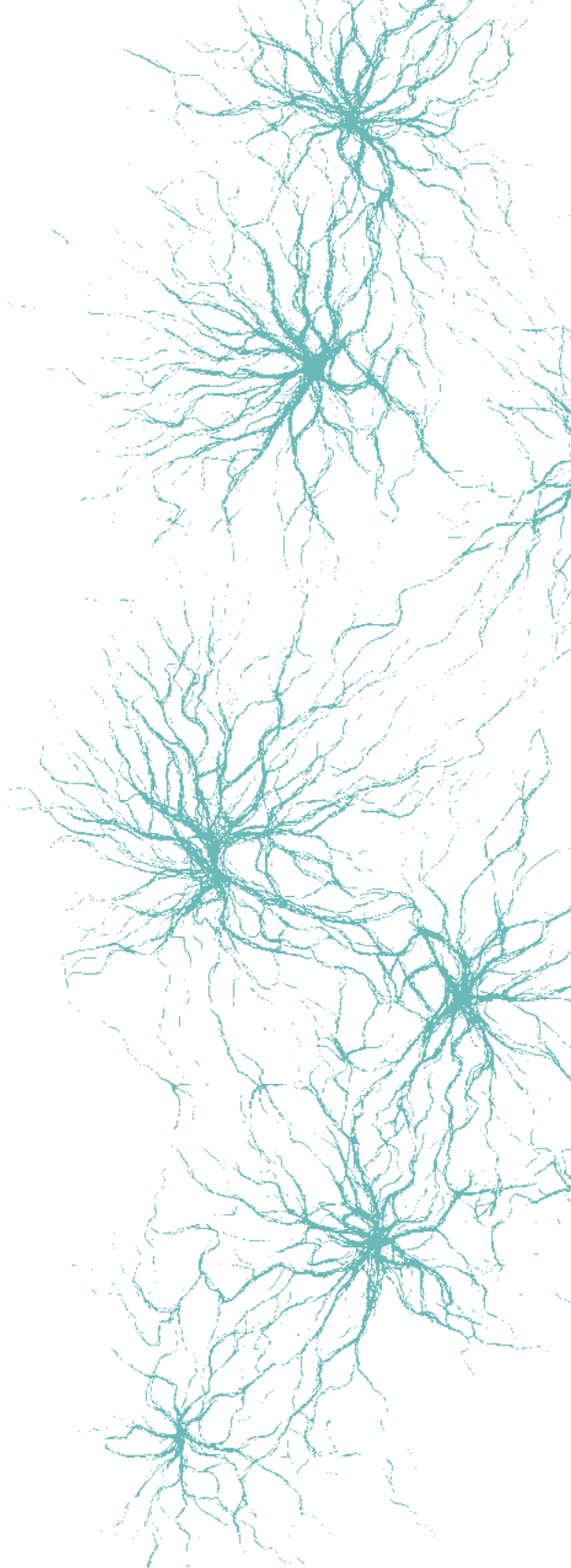
³³⁵ Noë, Alva, 2019 (2015). Omituisia työkaluja. Taide ja ihmisluonto, s. 13.

välineen kanssa, maailman ja yhteiskunnan asioiden äärellä. Yhdysvaltalainen filosofi Alva Noë kirjoittaa kirjansa, *Strange Tools. Art and Human Nature*, esipuheessa:

*Ensinnäkin: taide ei ole teknologista käytäntöä, mutta se edellyttää sellaisia. Taideteokset ovat **omittuisia työkaluja**. Teknologia ei ole vain jotakin sellaista, mitä käytämme tai sovellamme jonkin päämäärän saavuttamiseen, vaikka silmämääräisesti niin onkin. Teknologiat organisoivat elämämme tavoilla, joiden myötä elämäämme on mahdoton käsittää ilman niitä; ne tekevät meistä sitä, mitä olemme. Tosiasiallisesti taide on kanssakäymistä niiden tapojen kanssa, joilla käytäntömme, tekniikkamme ja teknologiamme organisoivat meitä, ja loppujen lopuksi se on tapa ymmärtää organisoitumistamme ja väistämättä organisoida itsemme uudelleen.*

*Taiteen homma, sen todellinen työ, on filosofista. Tämä on toinen elävöittävä ajatus. Taide on filosofista käytäntöä.*³³⁵

Jatkumo, johon valokuvaajat korkeakouluopintojen kautta liittyvät, ei ole ensisijaisesti teknologinen tai filosofinen, vaan valokuvauksen traditiossa ilmenevä teknologisen ja filosofisen yhteen kietoutuma. Jatkumon, siihen oppimisen ja siihen liittymisen voi nähdä toimijaverkkoteorian mukaisena sosio-materiaalisena prosessina.



06

Tulokset ja pohdinta

6.1

Yhteenveto

6.1.1 Opettaja oppimisen relaationa

Tutkimuksessani olen nostanut kahdesta työpaikasta esiin erilaisia oppimiselle keskeisiä toimijoita: opettaja, opiskelija, opiskelijaryhmä, kamera, sosiaalinen media, internet, aiemmin opittu, arvot ja asenteet, identiteetin käsite, kuvaus- ja oppimisympäristöt, kuvatut henkilöt ja asiat, valo ja kuvat. Olen katsonut toimijoiden (jotka koostuvat todellisuudessa nekin aina monista toimijoista) tuomaa aktiivista panosta tilanteisiin (käännöksiin), joissa oppimista voi ajatella tapahtuvan. Toimija on itsensä teonsana. Turo-Kimmo Lehtonen kirjoittaa:

Jokaisessa käännöksessä kaikki siihen kytkeytyvät toimijat muuttuvat – aina vähintäänkin aavistuksen verran, vaikka ehkä vain harvoin huomattavasti. Toisin sanoen toimija ei ole toiminnan tuloksesta riippumaton ja sille ulkopuolinen. Toiminnassa tapahtuu jotain ihmisten ja asioiden välillä ja niiden

keskinäisissä suhteissa. Toimintaa ei koskaan synny maailmasta eristetystä ihmisestä tai asiasta käsin. Jos ollaan tarkkoja, Latour esittää, että toimija itsessään on ennen kaikkea suhde, asioiden välittymistä ja yhdistymistä. Se määrittyy teon kautta, eikä sitä määrää mikään sen ”takana” oleva yksilö tai edes päämäärä. Toimija on eräänlainen teonsana, eikä mitään pysyvää.³³⁶

Toimijaverkkoteorian haasteellisuus on sen yksityiskohtiin menevässä empiriassa. Työnarkomaa-ni-tutkija voi tulkita aineistoa loputtomiin, löytää satunnaisia toimijoita ja käännöksiä, mutta lukijan kannalta löydökset täytyy keskittää oleelliseen. Miten kiinnittää jotakin alati liikkeessä olevaa tekstiksi tai kuvaksi?

Nimesin alussa tutkimuskysymykseni vapaasti: *Mitä tapahtuu valokuvausopintojen työpajoissa, jotka jaksavat innostaa ja toisaalta jakaakin mielipiteitä vuosikymmenestä toiseen ja jotka ovat kauempaa*

³³⁶ Lehtonen, Turo-Kimmo, 2008. Aineellinen yhteisö, s. 145.

³³⁷ Biesta, Gert, 2016. Beautiful Risk of Education, s. 44/165.

³³⁸ Biesta, Gert, 2016. Beautiful Risk of Education, s. 53/165.

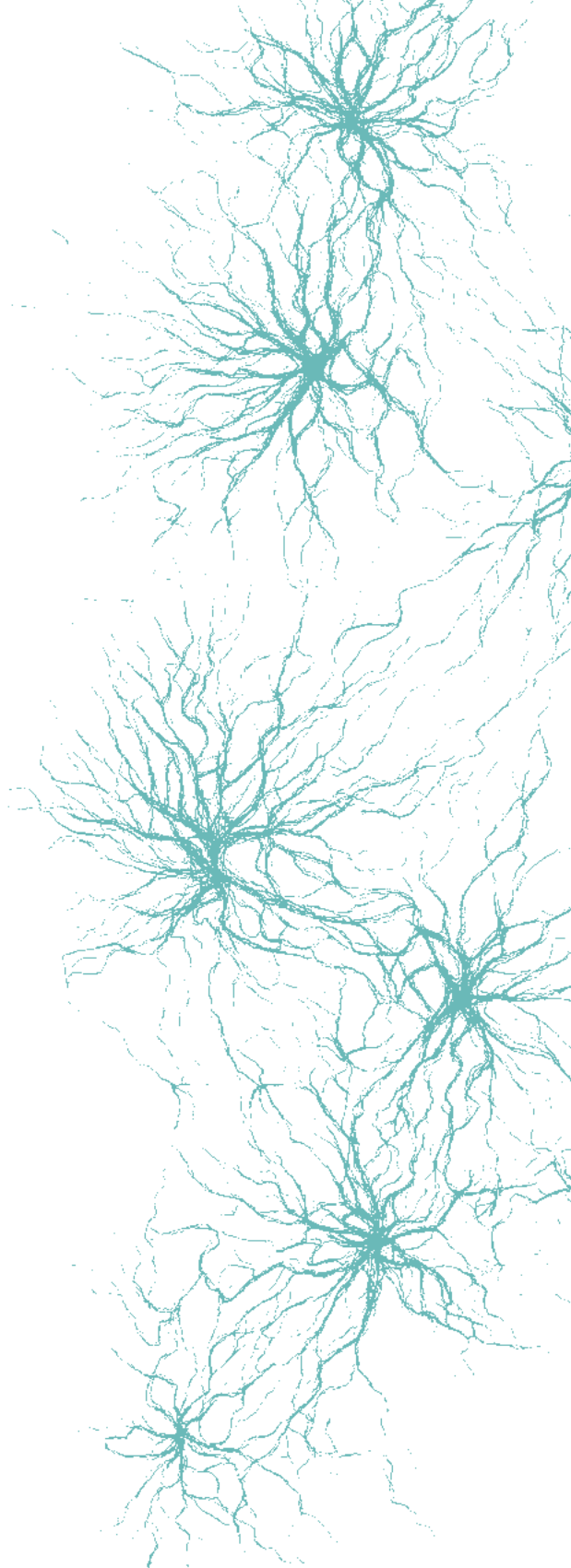
katsoen kuin yhteinen riitti valokuvaajaksi tulemisen prosessissa? Miten ja mitä työpajoissa opitaan?

Opettajat ovat tutkimukseni työpajoissa keskeisiä. Heitä ei voi pitää vain fasilitaattoreina, mahdollistajina, vaan he opettavat aktiivisesti ja erityisesti haastamalla ja tarjoamalla vastuksen opiskelijoille.

Vastakkaisena käsityksenä opettajan ymmärtämiselle kanssaoppijana tai fasilitaattorina oppimiselle ehdotan opettajan ymmärtämistä henkilönä, joka tuo jotakin uutta opetukselliseen tilanteeseen, jota-kin, jota siellä ei vielä ollut.³³⁷

Pedagogiikan tutkija Gert Biesta kirjoittaa kirjassaan *Beautiful Risk of Education* siitä, kuinka oppimisen nostaminen keskiöön voi hämärtää ajatusta *opettamisesta tai opetetuksi tulemisesta* intentionaalisenä toimintana, joka eroaa oppimisesta yleisesti. Tässäkin tutkimuksessa olen toimijaverkkoteorian tapaan tarkastellut työpajoissa oppimista monien toimijoiden relaatioissa. Tutkimuksen myötä on kuitenkin myös osoittautunut, kuinka merkityksellisiä opettajat ovat (työpajoissa) oppimiselle. Oppimisen prosessi on laajempi ja moniulotteisempi asia, kuin mitä aktiivisen opettamisen kautta saavutetaan, mutta tämän näkemyksen ei tulisi vähentää opettajalle ja opetukselle annettavaa merkitystä ja arvoa. Tämä on mielestäni keskeinen huomio aikana, jolloin esimerkiksi ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmissa turvaututaan entistä laajempiin kokonaisuuksiin työpaikoilla tehtävää harjoittelua. Gert Biesta jatkaa, kuinka opettajaa, jolta vain opitaan eikä siis tulla opetuiksi, voi ajatellakin resurssina, aivan kuin kirjaa tai internetiä.³³⁸

Talousdiskurssin hallitessa koulutuskeskustelua opettaja epäilemättä jostakin näkökulmasta näyttäytyy vaikkapa atk-hankintoihin verrattavana resurssina. Resurssija, niiden hintaa ja välttämättömyyttä arvioitaessa päädytään usein sijoittamaan opetustuntien sijaan materiaaliin asioihin, uuteen teknologiaan ja uuteen kampukseen. Ovathan ne näyttäviä ja kertovat ajanmukaisuudesta! Voisiko



erityisesti opetustunteihin laitettava resurssi kuitenkin oikeasti olla korkeakoulun kilpailuvaltti?

Opettaja toimijana opettaa tavoitteellisesti, mutta hän edesauttaa oppimista myös monin vähemmän ilmeisin tavoin. Varsinkin työpajoissa, joissa opetus ei ensisijaisesti perustu tiedon jakamiseen, opettajan tehtävä on moninainen. Opettajat tarjoavat, eivät niinkään esikuvaa, vaan relaation eli suhteen, jossa ajatella omaa toimijuutta ja tulevaa suuntaa. Opettaja asettuu aina myös monin tavoin alttiiksi tarkastelulle ja arvioinnille. Itselleni on jäänyt erityisesti mieleen tilanne Beratissa, josta olimme jo lähdössä kotimatalle. Stefan Bremer seiso kameran kanssa puistokäytävän keskellä, tähyillen näkymää, jonkinlaisena itsensä näköispatsaana. Istuimme jo tilataksissa, kun joku opiskelijoista ajatteli ääneen opettajan olemusta...mm... oranssit housut ja violetti takki. Voi olla, että huomio opettajan värikkästä pukeutumisesta vastakohtana valokuvaajien normaaliille huomaamattomalle mustalle, toi esiin jotakin työpajassa opitusta: esimerkiksi sen, että valokuvaaja on aktiivinen osapuoli ihmisiä kuvatessaan. Haastatteluissa opiskelijat luonnehtivat tutkimukseni työpajojen opettajia mm. seuraavasti: rokkistara, mysteerimies ja flanööri. Olen kirjoittanut tässä tutkimuksessa opettajan valtasuhteesta opiskelijaan nähden, mutta valtaa ei ole vain yhdensuuntaisesti. Opettajuus punnitaan aina uudelleen ja opiskelijoiden keskenään käymä keskustelu tuottaa joko luottamusta tai epäluottamusta opettajaa kohtaan. Jos luottamus kadotetaan, käy opettaminen mahdottomaksi ja opettaja menettää ennen pitkää työnsä.

Kysyessäni haastattelussa Japo Knuutilalta, onko opettaminen hänelle heittäytymistä, sain myöntävän vastauksen. Näiden työpajojen merkitykseen (vahvaan toimijuuteen) opintojen kokonaisuudessa vaikuttaa varmasti kaikkien mukana olevien opettajien asenne, josta välittyy tekemisen merkityksellisyys. Heittäytyminen ei siis tarkoita vain heittäytymistä kohtaamiin ja tuntemattomaan, jonka äärellä tietenkin myös ollaan. Marika Orenius kirjoittaa, kuinka opettajan läsnäolo on tahtoa. Opettajan tahto ja usko opiskelijan ka-

pasiteettiin velvoittaa tämän työskentelemään.³³⁹ Välinpitämätön opettaja on tästä näkökulmasta huono opettaja, ajateltavissa Latourin teorian passiivisena välikappaleena (intermediator). Tunnistan ”tahtona” olemisen omasta kokemuksestani, myös sen vaativuuden, joka siihen liittyy: Vaatii voimia olla tahtona. Passiivinen opiskelija tai kokonainen ryhmä vaatii opettajan tahtoa joskus enemmän kuin tällä on antaa. Opiskelijan on oltava itse aktiivinen toimija oppiakseen. Suuri osa opiskelijoista on erittäin motivoituneita ja valmiita työskentelemään lujasti kehittyäkseen. He myös vaativat opettajalta mistautuneisuutta työlle.

Aikamme koulutuspolitiikkaan liittyy opiskelijakeskeisyys ja opiskelijan näkeminen asiakkaana.³⁴⁰ Tutkimukseni kontekstin eli kandidointojen nuoret ovat kasvamassa aikuisiksi ja opettelevat monin tavoin omaa toimijuutta maailmassa. Osalla opiskelijoista tähän vaiheeseen liittyy epävarmuutta ja passiivisuutta. Opettajana herää väistämättä myös kysymys siitä, miten koulut, kodit ja yhteiskunta valmistavat nuoria aktiiviseen toimijuuteen? Mistä rakentuu opiskelijan sisäinen motivaatio, joka tuottaa tekemisen intohimoa? Tosiasia on, että taideopettajat tekevät paljon työtä myös herättäkseen oman aikamme Gontsarovilaisia Oblomoveja.³⁴¹ Tarkoitin tällä nuoria, jotka tuntuvat saaneen kaiken yksinkertaisesti liian helposti, vaivautumatta ponnistelemaan, ja siten eivät saa tyydytystä saavutetusta. Viime vuosina paljon puhutun curling-kasvatuksen, jossa lapsen tieltä raivataan esteet, sanotaan tuottavan aikuisia, jotka eivät hyväksy vastoinkäymisiä osana elämää. Tältä pohjalta taideopintojen haastamiseen, törmäyttämiseen ja koetteluun perustuva opiskelu voi olla vaikeaa kohdata.

Päätoimiset opettajat tekevät työtä pitääkseen koko valitun ryhmän opiskelijoita opinnoissa mukana, mutta joskus juuri ulkopuolisten taiteilija-opettajien työpajat herättävät nukahtaneet huomaamaan, ettei opiskelemisen teeskenteleminen johda mihinkään. Ulkopuolelta tuleva opettaja voi esittää aiheellisen kysymyksen siitä, onko opiskelija oikeassa paikassa. Vakituisen opettajan on puoles-

³³⁹ Orenius, Marika, 2019. Eletyt tilat kuvataiteilijan työssä ja koulutuksessa, s. 140.

³⁴⁰ Laermans, Rudi, 2012. Disciplining Thought vs. Nimble Thinking. Possible Stakes of Teaching Theory. Teaching Art in the Neoliberal realm. Realism versus cynicism, s. 150.

³⁴¹ Venäläisen Ivan Gontsharovin (1812–91) satiirin Oblomov (1859) päähenkilöstä on muotoutunut synonyymi joutilaisuudelle ja saamatomuudelle. Yllättäen tästä venäläisen aatteen rapping kuvauksesta voi tunnistaa jotakin myös oman aikamme ilmiöistä. Andrei Sholtis –

on Oblomovin lapsuudenystävä ja aikuisena hyperaktiivinen liikemies, joka on kaikessa Oblomovin vastakohta. Andrein saapuessa Oblomovin pimeään kotiin hän tuo tullessaan muutoksen mahdollisuuden sänkyynsä rakastuneelle ystävälleen. Oblomov ei kuitenkaan näe mieltä eikä tarkoitusta Andrein vireydessä, joka realisoituu vain sokeassa ulkomaiden ihanoinnissa ja materiaalisen hyvän kartuttamisena... <https://kavi.fi/fi/elokuva/113447-oblomov> Luettu 5.1.2020

Tuottaako oma hyvä elintansomme samanlaista jakoa passiivisuuteen ja toisaalta voimakasta menestymisen pyrkimystä?

taan taattava nykyisessä tulosvastuullisessa systeemissä se, että jokainen valittu opiskelija valmistuu määräajassa ja tuottaa koulutusohjelmalle sen tarvitseman valtion tuen. Opiskelijat on saatava pysymään aktiivisina opinnoissa valmistumiseen saakka. Viihdyttäminen ei kuitenkaan ole vastaus ongelmaan, vaan nähdäkseni ainoa merkityksen antava asia on opiskelijoiden riittävä, tai kullekin sopiva, haastaminen tekemiseen ja toimijuuteen.

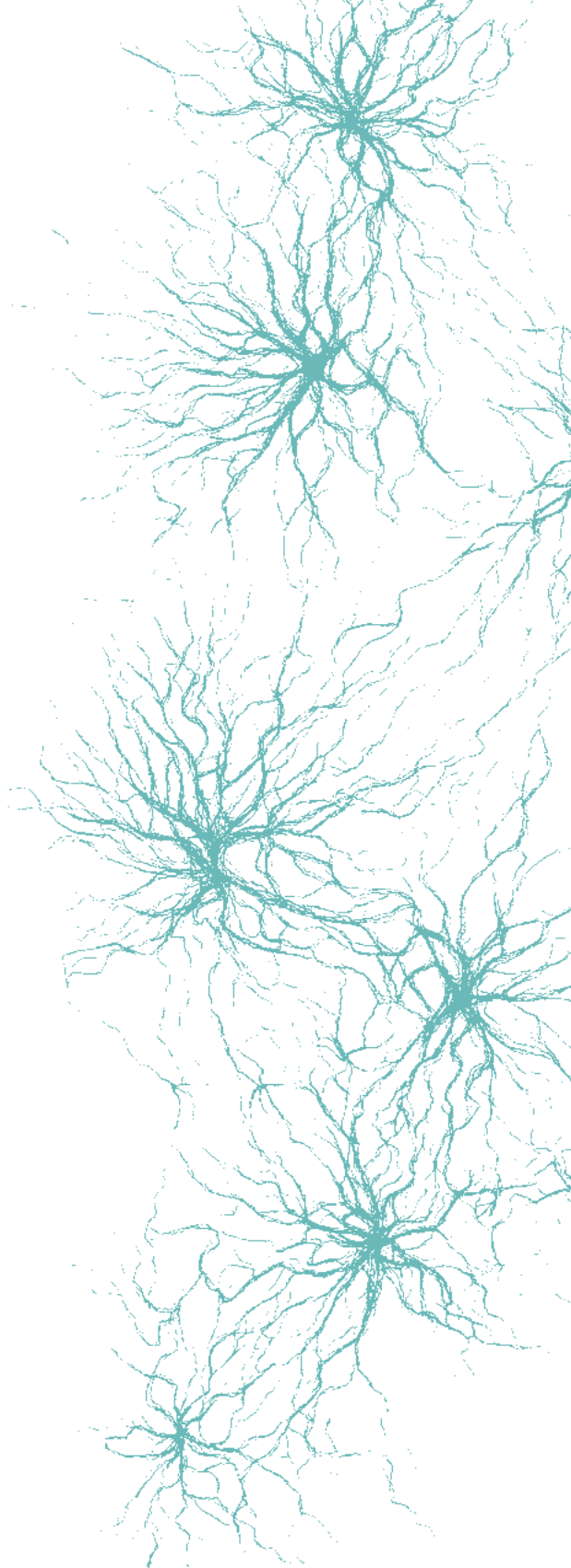
Korkeakoulu palvelee opiskelija-asiakasta herättäessään tämän toimintaan. Belgialaiset professorit Maarten Simons ja Jan Masschelein kirjoittavat artikkelissaan, kuinka ajalle tyypillinen psykologisointi on se, joka pohjimmiltaan tuottaa ajatuksen yksilöllisestä opiskelusta. Opiskelu voi myös näyttäytyä helppona taitojen shoppailuna kulutuskulttuurissa kasvaneille. Simons ja Masschelein toteavat kriittisesti, kuinka maailman kohtaaminen (ja siitä kiinnostuminen) saattaisi olla traumatisoivaa omaan individualismiin ja turvallisuuteen tuuditetuille.³⁴²

Gert Biestan tapa katsoa koulutusta ei ole opiskelijakeskeistä, mutta ei myöskään opetussuunnitelmakeskeistä. Sen sijaan hän ehdottaa näkemyksensä otsikoksi maailmakeskeisyyttä (a world-centered approach). Kouluttajan, kasvattajan, opettajan tehtävä olisi hänen mukaansa *...herättää toisessa ihmisessä halu olla olemassa maailmassa ja maailman kanssa subjektina, aikuisella (grown-up) tavalla.*³⁴³

Maailman haasteet ja kestämaton elämäntapamme edellyttävät maailmasuhteiden ajattelua, tarjoten myös poispääsyn itseen keskittymisestä. Dokumentaariset valokuvaustyöpajat johdattavat opiskelijat maailmasuhteisiin hyvin konkreettisilla tavoilla. Toivottavasti ne myös houkuttelevat kysymään Gert Biestan aikuisuutta (grown-upness) tarkoittavalla tavalla: *onko se mitä haluan, sitä mitä minun tulisi itseäni, mutta myös muita ja rajallista planeettaa ajatellen haluta.*³⁴⁴

³⁴² Simons, Maarten & Masschelein, Jan, 2012. School - A Matter of Form. Teaching Art in the Neoliberal realm. Realism versus cynicism, s. 81.

³⁴³ Biesta, Gert, 2018. What if? Art education beyond expression and creativity. Art, Artists and Pedagogy. Philosophy and the Arts in Education, s. 15.



6.1.2 Oppiminen on aktiivista toimijuutta koetteluissa

Opettajat eivät luultavasti ajattele työpajaa draaman kaaren avulla, vaikka tavoitteellisesti rakentavatkin siitä kokemukseensa perustuen toimivan ja oppimista palvelevan kokonaisuuden alkuineen, huippuhetkineen ja päätöksineen. Käsikirjoitusta ei kirjoiteta, mutta tarinallinenkin rakenne rooleineen on mahdollista löytää.

Latourin toimijaverkkoteoria on ottanut vaikutteita liettualaissyntyisen semiootikon A. J. Greimasin aktanttimallista³⁴⁵. Greimas puolestaan on ottanut vaikutteita teoriaansa esimerkiksi Vladimir Proppin tutkimuksesta *Morfologija skazki* (1928, engl. *Morphology of the Folktale*). Hauskan sivupolun tutkimusaineistoni ajattelemiseen olenkin löytänyt jäljittäessäni aktantti-sanaa. Proppin analyysoimissa ihmesaduissa esiintyvät seitsemän roolia löytyvät nopeasti aineistostani.³⁴⁶ Perinteinen dokumenttivalokuvaaja rakentaa draamallisia (tosi)tarinoita, mutta kantaa myös itsessään sankarimyyttä maailmaa valloittaessaan. Tarinankentää harjoitellaan työpajojen iltanuotioilla. Kuvilla on toimijoina iso rooli kerronnassa, mutta hapuillen kuvaaja kertoo myös omaa sankaritarinaansa, jolloin kuvattujen tarinat limittyvät kuvaajan omaan löytäjän tarinaan.

Proppin ihmesatujen tulkinnan valossa työpajan valokuvaaja-opiskelija olisi siis sankari, kuvattava henkilö vastaisi tavoiteltua henkilöä (prinsessa) tai tavoiteltuna voisi olla itse kuva. Vastustajia olisivat tilannetta hankaloittavat asiat, kielen puuttuminen, hankala valo, vieras ympäristö. Maagiset kyvyt kuvaajalle kuitenkin lahjoittaa kamera, länsimaisen tieteen luoma maailmanvalloituksen väline. Suomalaisen yhteiskunnan sivistysinstituutioon kuuluva koulu on lähettänyt kuvaajat matkaan hakemaan tietoa maailmasta, ottamaan maailmaa haltuun. Auttajina voi nähdä oman ryhmän, opettajan ja muut opiskelijat. Vääränä sankarina työpajan liepeillä liikkuvat jo esillä olleet stereotyyppiset kuvalliset konventiot, jotka jähmettävät kerronnan, tekevät elävistä tiedosta kuollutta.

³⁴⁴ Biesta, Gert, 2018. What if? Art education beyond expression and creativity. *Art, Artists and Pedagogy*. Philosophy and the Arts in Education, s. 18.

³⁴⁵ Greimas, Algirdas J., 1980. Strukturaalista semantiikkaa. (Niin Greimasilla kuin Latourillakin aktanteina saattavat toimia erilaiset abstraktiot tai esineet. Latour käytti alussa toimijaverkkoteoriassaan aktantti-nimitystä toimijasta, jota ei ollut vielä kuvattu, eli kuten Greimasilla: aktantit ovat yleisiä, kaikissa kertomuksissa esiintyviä toimijoita, kun taas aktorit ovat kertomuskohtaisia eli roolin toteutumia.)

Työpajoilla on oma tarinallinen ja dramaturginen rakenteensa. Lyhyestä ja intensiivisestä kontaktikuvauksen työpajasta se on helposti hahmotettavissa:

1. Lämmittelytehtävä kuljettaa sisään seikkailuun. Opettaja kannustaa, mutta asettaa myös pidemmälle meneviä vaatimuksia.
2. Taidetehtävän myötä ravistaudutaan vielä irti konventioista.
3. Toisessa tehtävässä uskalletaan jo heittäytyä, kuvaajat haastavat itseään ensimmäisen kritiikin pohjalta ja löytävät itsestään samalla jotakin uutta – jokin liikahtaa, tahtuu oppimista.
4. Viimeinen yhteinen kritiikki on vapauttava katharsis.

Tämä tarina eletään työpajassa. Tehtävien ja haasteiden myötä opiskelijat tulevat koetelluiksi. Pystyvätkö he hyödyntämään osaamistaan kohdatessaan uusia tilanteita, antavatko tilanteet osaamiseen jotakin uutta? Oppiminen syntyy relaatioissa, jotka ovat aina osittain ennalta arvaamattomia, mihin valokuvaajan (etnografin) tuleekin olla valmistautunut.

*Toimijaverkkoteorian näkökulmasta pätevyys tai tieto eivät ole yksilön latentteja ominaisuuksia, vaan ne kuuluvat joihinkin toimintoihin verkoston muodostuessa. Toiminta teknologian, asioiden ja tiedon muodostumisen voimasuhteissa on jatkuvaa kamppailua. Tämä kamppailu on oppimista...*³⁴⁷

Kontaktikuvauksen ja monen muun dokumentaarisen kuvaamiseen keskittyneen työpajan opetusmetodia kuvataan usein opiskelijan kylmään veteen heittämiseksi, samalla kun hänelle huudetaan: ui!

Gilles Deleuze käyttää uimista esimerkkinä oppimista kuvatessaan. Hänen mukaansa rannalla uimisen eleitä näyttävän opettajan ohjeet ovat merkityksettömiä, sillä rannalla esitetyillä uimaliikkeillä ei ole suhdetta veteen. Vasta uimarin kohdatessa veden vastuksen voi uiminen ja oppiminen alkaa. Deleuze jatkaa, kuinka opettajilta, jotka sanovat, tee niin kuin minä teen, ei voida oppia mitään. Sen

³⁴⁶ Propp erottaa kaikkiaan seitsemän ihmesaduissa toistuvaa roolia: sankari, prinsessa (tavoiteltu henkilö), vastustaja (konna), maagisten kykyjen lahjoittaja, lähettäjä, auttaja, väärä sankari. (Propp V., 1968. *Morphology of the Folktale*. University of Texas Press. Austin.)

³⁴⁷ Fenwick, Tara & Edwards, Richard, 2010. *Actor Network Theory in Education*, s. 22.

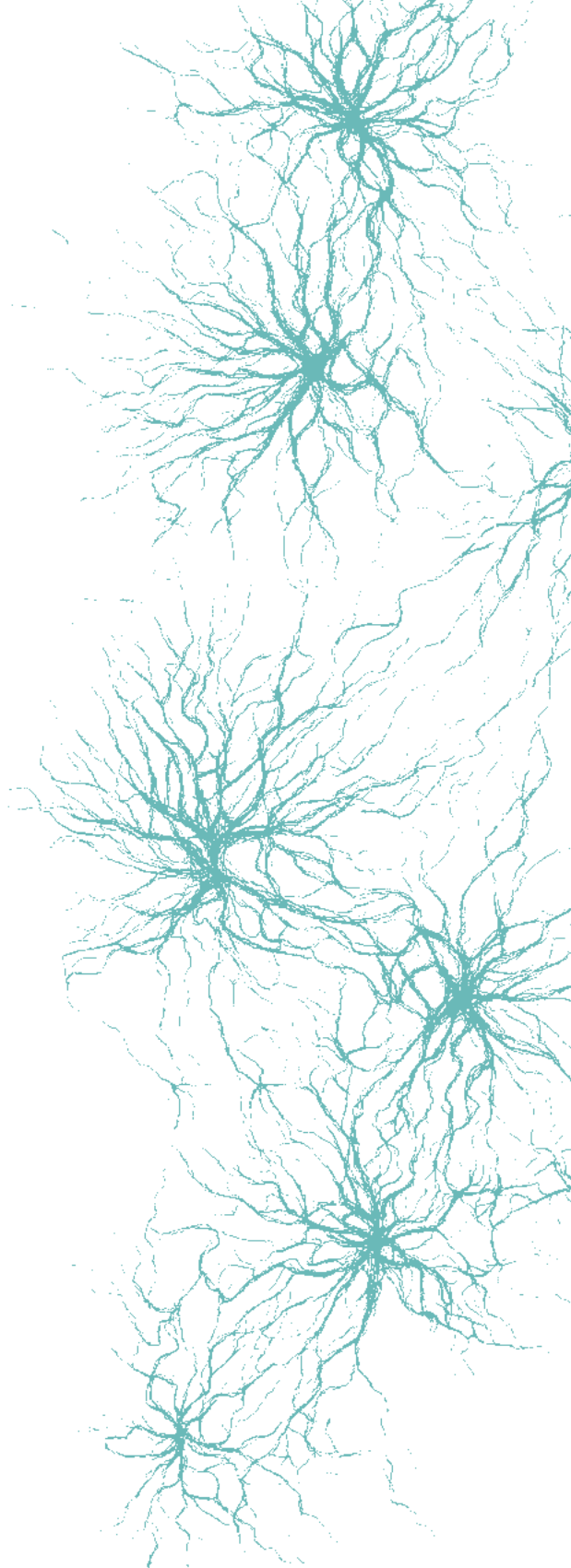
³⁴⁸ Bogue, Ronald, 2013. *The Master Apprentice*. Deleuze and Education, s. 22.

sijaan opettaja, joka kutsuu tekemään kanssaan (”Do with me..”) ja kohtaamaan kanssaan erilaisista aineksista koostuvan ympäristömme merkityksineen, voi laittaa oppimisen liikkeelle.³⁴⁸ Deleuzen tavoitteena on kuvata oppimista jonakin, joka ei toista vanhaa vaan avautuu uuteen.

Valokuvaamista ajatellaan maailman jäljentämisenä, representoimisena ja toistamisena. Se on kuitenkin uutta luovaa toimintaa, jossa tekijä, valokuvaaja (Latourin hybridi) muodostuu yhdessä kameran kanssa suhteessa kuvattavaan ympäristöön tai asiaan. Valokuvaaja on osa ympäristöä, jossa ja jota hän kuvaa. Näin ollen hänestä tulee myös osa ottamaansa kuvaa.

6.1.3 Ei-inhimillinen osana oppimista

Tutkimuksessani teknologisista valokuvausvälineistä korostuu toimijana kamera, eivätkä esimerkiksi tietokoneet ja kuvankäsittelyyn *käytetyt ohjelmat*. Työpajojen keskusteluissa ja tekemisissäni haastatteluissa ollaan enemmän kuvaamisen kuin kuvien muokkaamisen parissa. Kontaktikuvauksen työpajassa tämä on erityisen ilmeistä, mutta myös Valokuvauksen metodologisen työpajan keskusteluja käydään jo tuotetun kuvamateriaalin äärellä hakien sitä, mitä vielä mahdollisesti puuttuu, miten ja mitä kuvata lisää. Kontaktikuvauksessa *internet* näyttäytyy kuvattavassa ympäristössä verkottumisen ja kontaktien luomisen välineenä. Kuvia jaetaan kuvatuille, mutta opiskelijat pitävät myös vapaamuotoista blogia, jossa julkaisemme kuvia jo matkan aikana. Valokuvauksen metodologisessa työpajassa teokset syntyvät vuoropuhelussa kuvataiteen tekijöiden ja esimerkkiteosten kanssa, ja internet mahdollistaa Japo Knuutilan assosiativisen tavan käyttää kuvahakuja opetustilanteiden dialogissa. Esimerkkejä haetaan erityisesti kuvien teoksellistamista suunniteltaessa. Internetkin on toimijana aina eriluonteinen riippuen käyttäjästä, käännöksestä, joka teknologian ja ihmisen kohtaamisessa tapahtuu. Tutkimusaineiston kerääminen opetustilanteista on suunnannut huomion tiettyihin asioihin, esimerkiksi



opettaja näyttäytyy niissä keskeisenä toimijana. Tutkimuksen tekeminen toisesta näkökulmasta, esimerkiksi työpajojen seuraaminen opiskelijoiden työskennellessä kuvankäsittelytilassa nostaisi esiin toisia keskeisiä toimijoita. Tietokoneet ohjelmineen ja ryhmä olisivat keskeisimpiä toimijoita, kun ne nyt jäävät vähemmälle huomiolle.

Valokuvausteknologian muuttumisen myötä on aivan ilmeistä, että opiskelijoiden yhteisen pimiötyöskentelyn jäädessä pois, myös keskinäinen keskustelu kuvien äärellä on vähentynyt. Analogisen valokuvauksen aikana opiskelijat katsoivat toistensa kuvia ja puhuivat niistä pimiön huuhtelualtaiden ja kuivureiden äärellä vedostamisen eri vaiheissa. Nyt kuvien käsittely tapahtuu paljolti opiskelijoiden omana aikana, omilla kannettavilla tietokoneilla. Tietokone myös, vaikka yhteisessä luokassa, muodostaa oman yksityisen tilansa. Tulostustilassa tehdään kyllä vedoksia, mikäli kuvat ylipäänsä tehdään muuhun kuin sähköiseen muotoon. Lähinnä vasta viimeistelyvaiheessa tulostustilan pöydille levitettyinä kuvat altistuvat muiden katseille. Toisaalta opiskelijoilla on sosiaalisen median ryhmiä, joissa keskustelua kuvista saatetaan halutessa käydä. Keskusteluryhmien lisäksi valokuvaajien niin kutsuttu lounge-tila, jossa on kuvankäsittelyyn tarkoitettuja koneita ja myös oleskelutilaa, tulee esiin tutkimuksiin aineistossa keskustelun paikkana. Nykyisten suurten monialaisten kampusten aikana, eri alojen tiloista on lähes luovuttu, ja näin oma ryhmä hajoaa vain sosiaalisen median keskustelujen varaan. Tällä on varmasti merkitystä oppimiselle. Tilojen ja niissä tapahtuvien työprosessien suunnittelu on pedagogista toimintaa, jota ei pidä jättää yksin arkkitehteille. Jos kuvat eivät pääse näkyville ympäristössä, joka on tehty niiden tuottamista ja syntyä varten, ollaan todennäköisesti kadottamassa oleellinen toimija oppimisen prosessista. Esimerkiksi näyttelytiloja tarvitaan, ja niissä täytyy voida pitää kuvateosten äärellä käytävät palautekeskustelut. Ne eivät ole tarkoitettuja pelkästään näyteikkunaksi koulun vieraille, vaan ne ovat oleellisia pedagogiikalle.

Dokumenttivalokuvaaja syntyy fyysisen läsnäolon kautta kameran ja ihmisen toiminnan kohtaamises-

sa. Myös opetustilanteet harjoittavat läsnäoloon, keskittymiseen ja kommunikaatioon. Teknologia voi toimijana tuoda meidät yhteen, mutta myös eristää meidät toisistamme. Juuri tässä näen toimijaverkkoteorian hyödyllisyyden. Vasta nähdessämme ei-inhimillisen toimijan toimijuuden, voimme halutessamme vastustaa ja muuttaa sitä.

Toimijaverkkoteoriasta käsin myös kuvat näyttäytyvät toisin. Ne ovat toimijoita tapahtumisen virrassa kuljettaen syntyessään myös oppimista eteenpäin. *Oppiminen synnyttää siis kuvia ja kuvat taas oppimista.*

Kuvista kirjoitetaan usein katsojan tai esimerkiksi taidehistoriaa ja estetiikkaa opiskelleen tutkijan näkökulmasta. Työpajoissa kuvia katsovat tekijät yhdessä opettajan kanssa. Tekijä etsii kuvastaan omaa kokemustaan ja kuvaushetkellä mieleen piirtynyttä kuvaa. Vaatii taitoa ja harjaantumista katsoa kuvaa ulkopuolisena. Rinnalla katsojat ovat oleellinen apu sanallistaessaan toistensa kuvissa näkemäänsä. He puhuvat siitä, mitä kuvassa näkevät, kuvaaja itse saattaa puhua myös siitä, mitä toivoisi näkevänsä. Muiden tehtävä on tällöin kutsua kuvaajaa pois tämän vielä tuoreesta ja fyysisestä kuvaustilanteen kokemuksesta. Opettajan tehtävä voi olla myös tehdä opiskelija tietoiseksi kuvallisista esikuvista. Nekin voivat olla läsnä kuvissa toimijoina, samoin kuin ne ovat (tai eivät ole) katsojien tulkinnoissa.

Puhuin Muotoiluinstituutin pitkäaikaisen lehtorin Sakari Nenzen kanssa digitaalisten kameroiden vaikutuksesta kuvaamiseen. Nenye näkee digitaalikameran tarjoaman näyttökuvan vaikeuttavan kuvaustilanteesta irrottautumista. Kuvaajat katsovat kuvaamisen lomassa kuvia kameran näytöltä, kenties jo poistaenkin ruutuja. Sattumalle jää yhä vähemmän mahdollisuuksia. Kameran monet automaattiset ominaisuudet on tehty tietynlaisten kuvallisten konventioiden toteuttamista helpottamaan. Voisi ajatella, että kameraan on rakennettu tietynlainen normatiivisuus: näin kuvataan maisemia, näin muotokuvia, näin lähikuvia. Valotuksen mittaussuunnitelmaan sovitettuna automaatiikassa on esimerkiksi suunniteltu

valkoihoisia ihmisiä ajatellen.³⁴⁹ Kameran eivät ole kylmän teknologisia tai neutraalin katseen omaavia välineitä, vaan ne on rakennettu inhimillisistä tarpeista ja normeista käsin.³⁵⁰ Neny totei ymmärtävänsä hyvin nykyisten opiskelijoiden halua kuvata jälleen analogisia kuvia. Jo pelkästään kuvan näkeminen vasta ajallisen viiveen jälkeen on merkityksellistä valokuvaamisen prosessissa. Valokuvaaminen ei pääty kuvaamiseen, vaan jatkuu kuvien valitsemisen ja käsittelemisen parissa. Prosessi syntyy teknologian ja ihmisen toimijuuksien ja vuorovaikutuksen kautta.

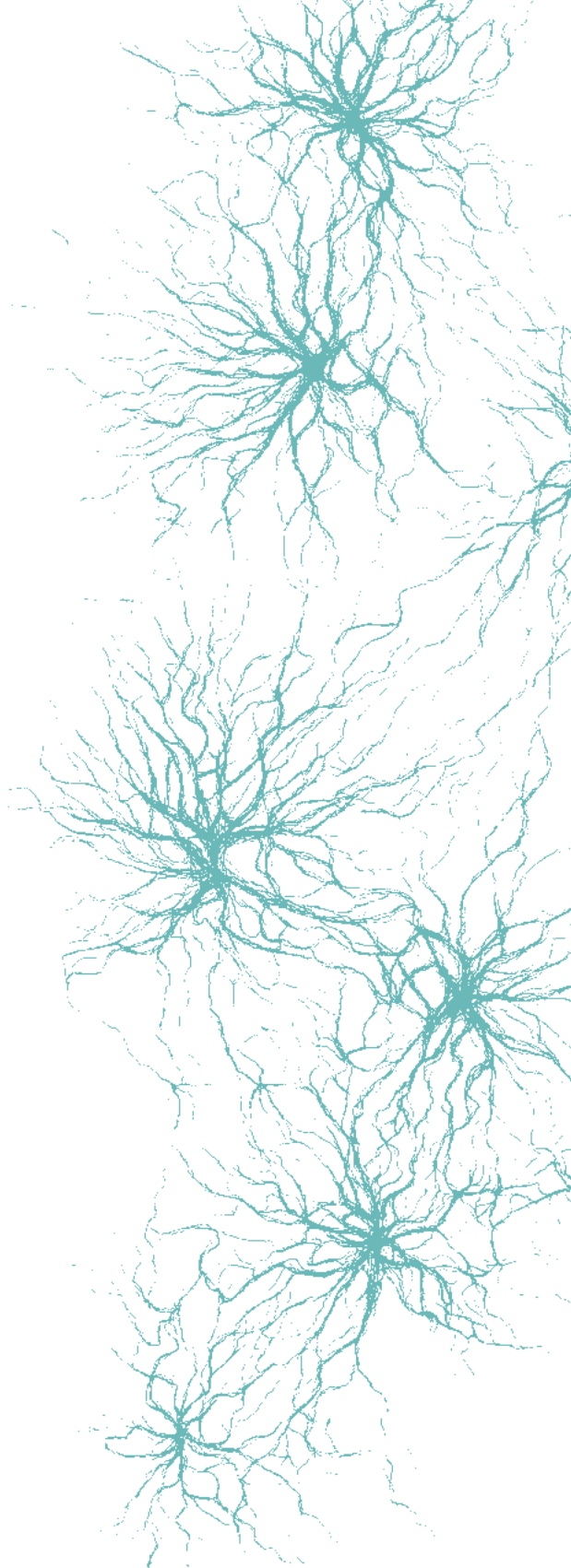
Digitaalisten kameroiden tarjouma (affordanssi) voi olla myös haitta, joka estää näkemystä kypsimmästä aikana, joka ennen meni filmin kehittämiseen, ennen kuvan näkemistä ensimmäistä kertaa.

Valokuva on elävä aihio, jatkuvasti muuttuvassa suhteessa tekijään, tekijään katsojana ja muihin katsojiin. Kontaktikuvauksen työpajassa käsittelemättömät kuvat, joiden kovaa valoa kauhisteltiin, muuttuivat ryhmän yhteiseen Kaapelitehtaan Jukka Male Museon näyttelyyn mennessä sävykkäiksi vedoksiksi, joiden tekniset ongelmat olivat väistyneet ja antaneet tilaa kuvien sisällölle. Tekijä oli ottanut puhemiehen paikan kuvien käsittelyn tilanteissa. Digitaalinen kuva ikään kuin maalataan monessa vaiheessa esiin tallentuneesta informaatiosta. Valokuva syntyy paljon sadasasekunteja hitaammin, alkaen kuvaushetkestä ja päättyen siihen, kun tekijä katsoo kuvan, vedoksen tai lopullisen teoksen olevan valmis. Toisaalta kuva valmiina ja julkaistuna saa myös uudenlaista toimijuutta, eläen ja muuttuen edelleen kaikissa tulevilla relaatioissa, julkaisukonteksteissa ja suhteissa katsojiin.

Valokuvauksen opiskelija tutustuu kameralaitteisiin työskennellessään niiden kanssa. Oppimisen prosessin alussa kamerasuhteiden, kuvankäsittelyohjelmien ja tulostinten ominaisuudet tulevat tiedostetuiksi ja työskentely on niiden tahdon mukaista. Kokemuksen kasvaessa vuosien myötä, näitä ominaisuuksia opitaan käyttämään uusilla tavoilla. Tuttuus auttaa myös vastustamaan teknologian tarjoamaa toimijuutta. Puhemiehen rooli vaihtelee laitteiden ja valokuvaajan välillä.

³⁴⁹ Smith, Peter & Lefley, Carolyn, 2016. Rethinking Photography. S. 274 Ks. myös: Gershon, Ilana & Malitsky, Joshua, 2010. Actor-network theory and documentary studies. *Studies in Documentary Film*. Volume 4 Number 1, s. 67.

³⁵⁰ Juuri nyt on tarpeellista kiinnittää huomio myös neutraaliksi koettuun keinoilyyn tuottamaan kuvamateriaaliin tai kuvien tulkiintaan. Ks. esim. Rastenberger, A.-K., 2020. Blind Spots: Aapo Huhta's Sorrow? Very Unlikely and the Myopia of Artificial Intelligence. Fondazione MAST



6.1.4 Maailmanvalloittajasta nomadiksi

Tutkimukseni edetessä olen kuljettanut etnografian ja dokumenttivalokuvaajan työprosesseja ajatuksellisesti rinnakkaisina mielessäni. Tieteen ja taiteen tavoitteet ja konventiot ovat toisistaan eroavia, mutta osittain myös yhteneviä. Havainnoivan ja taltioivan työväiheen jälkeen niin etnografi kuin valokuvaaja analysoivat aineistoaan ja muokkaavat siitä metodiaan käyttäen aina oman kokemuksen kautta suodattuvan kertomuksen. Kirja *Between Art and Anthropology. Contemporary Ethnographic Practice*³⁵¹ käsittelee tieteen ja taiteen käytäntöjä ja rohkaisee molempien alojen edustajia oppimaan toistensa työstä ja käytännöistä. Tutkimuksellisuuden tultua osaksi taidekorkeakoulujen tavoitteita avautuu etnografian ja antropologian kautta mielenkiintoisia mahdollisuuksia dokumenttivalokuvauksen traditiosta lähtevän työskentelyn kehittämiseksi valokuvaajien opetuksessa.

Antropologi Tim Ingold korostaa luennoillaan³⁵² ja teksteissään läsnäolon, viiptymisen ja tutkittavan asian kanssa elämisen merkitystä. Vaikkakin kuvattavaan asiaan perehtyminen ja esimerkiksi journalistista kuvaamista pidempiaikainen prosessi on dokumenttikuvaajalle tyypillistä, on myös nopeutunut aikamme kaikkialle ulottuvine tulostavoitteineen vaikuttanut tekemisen tapoihimme. Palatessani välillä tutkimuksen parista opetustyöhön huomioni kiinnittyi opiskelijoiden oppinäytetöitä ohjatussa tulostavoitteiden luomaan ristiriitaan. Opiskelijoiden valmistumisai-katalun kiristyessä (sen vaikuttaessa oppilaitoksen saamaan rahoitukseen) päädyimme helposti ohjaamaan töitä varmojen mallien mukaisesti. On riskitöntä tarjota opiskelijoille valmiita kuvallisia ratkaisuja, joiden varaan rakentaa teos. Tällöin pysyminen annetussa aikataulussa mahdollistuu, mutta samalla menetetään mahdollisuudet kokeiluun, edelleen oppimiseen, siihen, että opiskelija on ensisijaisesti luova, edelleen kehittymiseen ja kasvamiseen sitoutunut toimija. Tämä ristiveto kuuluu tietenkin luovan työn luonteeseen, varsinkin silloin kun työllä on tilaaja ja sitä tehdään asiakkaalle. On tärkeä osa ammattitaitoa pystyä

pitämään annetusta aikataulusta kiinni, myös kuvataiteilijana. Kokeilujen, viiptymisen ja syventymisen merkitystä ei kuitenkaan pitäisi kadottaa.

Asioiden ja tilanteiden, joihin kuvaaja menee, tulee saada vaikuttaa häneen, kuvattavien täytyy saada tottua kuvaajaan, ja kuvaajan täytyy koemusta analysoidessa ja kuvia editoidessa myös irtautua koetusta. Kuvaaja menee kohden uusia asioita ja kohtaamisia, joiden parissa hän myös hakee uutta kuvallista kieltä puhua aiheestaan. Varsinkin uusi kieli saa jäädä, kun asioita tehdään kiireesti ja rutiiniin tai annettuihin malleihin turvautuen. Haluan tässä myös kehittää ajatusta siitä, ettemme valokuvaajina olisikaan varman identiteetin omaavia subjekteja taivuttamassa maailmaa jo valmiiseen näkemykseen.

Työpajoista olen nostonut esiin taiteen opinnoissa keskeisen identiteetin käsitteen. Estetiikan professori Arto Haapala kuvaa filosofiassa yleistä tapaa ymmärtää identiteettiä:

*...ihmisen ”syvin olemus” – jos haluaa käyttää klišeistä ilmaisu – ei itse asiassa olekaan meidän sisäisyydessämme, vaan pikemminkin ulkona maailmassa. Olemme sitä, mitä teemme, mitä olemme saaneet aikaiseksi, emme muuttumaton substanssi, ego, sielu tai minuus. Niin kutsuttuun itseysteemme tai minuuteemme kuuluvat olennaisesti ne erilaiset relaatiot, joissa olemme, kun teemme asioita ja toimimme maailmassa. Maailmassa olemisemme ja sen erilaiset variaatiot määrittävät meidän itse kunkin olennaisimman luonteen.*³⁵³

Tämä ”luonteen” on siis hitaasti ja jatkuvasti relaatioissa muuttuva. Minäkuvan ja myös ammatillisen identiteetin rakennamme kertomalla tarinaa itsestämme. Sosiologi Petri Ruuska selvittää identiteetti-käsitteen syntyä ja leviämistä. Hän kirjoittaa, kuinka identiteetti oikeastaan on liikkuva maailman synnyttämä käsite.

Sen viittaus samuuteen on pyrkimys pysäyttää liike siten, että kohdetta voi tarkastella ikään kuin kaikesta rauhasa. Kuten yksilön nimi on pysyväluon-

³⁵¹ Schneider, Arnd & Wright, Christopher, 2010. *Between Art and Anthropology. Contemporary Ethnographic Practice*.

³⁵² Aalto-yliopiston Art of Research -konferenssi 29.11.2017. Dipoli, Espoo

³⁵³ Haapala, Arto, 2006. Kosmopolittinen identiteetti -liike, pysähtyminen, kertomus. *Mobiilitiettiikka*. Kirjoituksia liikkeen ja liikkumisen kulttuurista, s. 180.

²⁵⁴ Ruuska, Petri, 2013. *Identiteetin translokaali elämä*. Liikkuva maailma, s. 103.

³⁵⁵ Esim. Friedell, Egon, 1989. *Uuden ajan kulttuurihistoria* 3, s. 153.

³⁵⁶ Ruuska, Petri, 2013. *Identiteetin translokaali elämä*. Liikkuva maailma, s. 100.

³⁵⁷ Eaton, Paul William & Smithers, Laura Elisabeth, 2017. *Nomadic Subjectivity: Movement in Contemporary Student Development Theory*.

*toinen performatiivinen ele, jolla yhteisö ymmärtää jäsenensä samaksi kuin eilen, myös identiteetin voi ymmärtää esitykseksi, joka tuottaa samuuden ja yhdistää useat muuntuvat asiantilat yhtenäiseksi asiakokonaisuudeksi.*³⁵⁴

Myös valokuvat ovat keskeisiä performatiivisia identiteetin tuottamisen välineitä ja pysäytettyjä kuvia, joissa kohdetta voi tarkastella rauhassa. Valokuvaus syntyi aikana, jolloin ”maailma lähti liikkeelle” esimerkiksi sähkön, sähkösanomien ja höyrykoneen keksintöjen myötä.³⁵⁵ Valokuvataiteen piirissä identiteetin teemat ovat olleet tärkeitä 1990-luvulta lähtien. Erilaisten vähemmistöjen tekeminen näkyväksi mm. valokuvauksen keinoin on ollut ja on aikamme poliittista taidetta. Identiteetin ja valokuvauksen teemat kietoutuvat siis toisiinsa ja identiteetin käsite voi olla niin hyödyllinen kuin toisaalta rajoittavakin työkalu.³⁵⁶

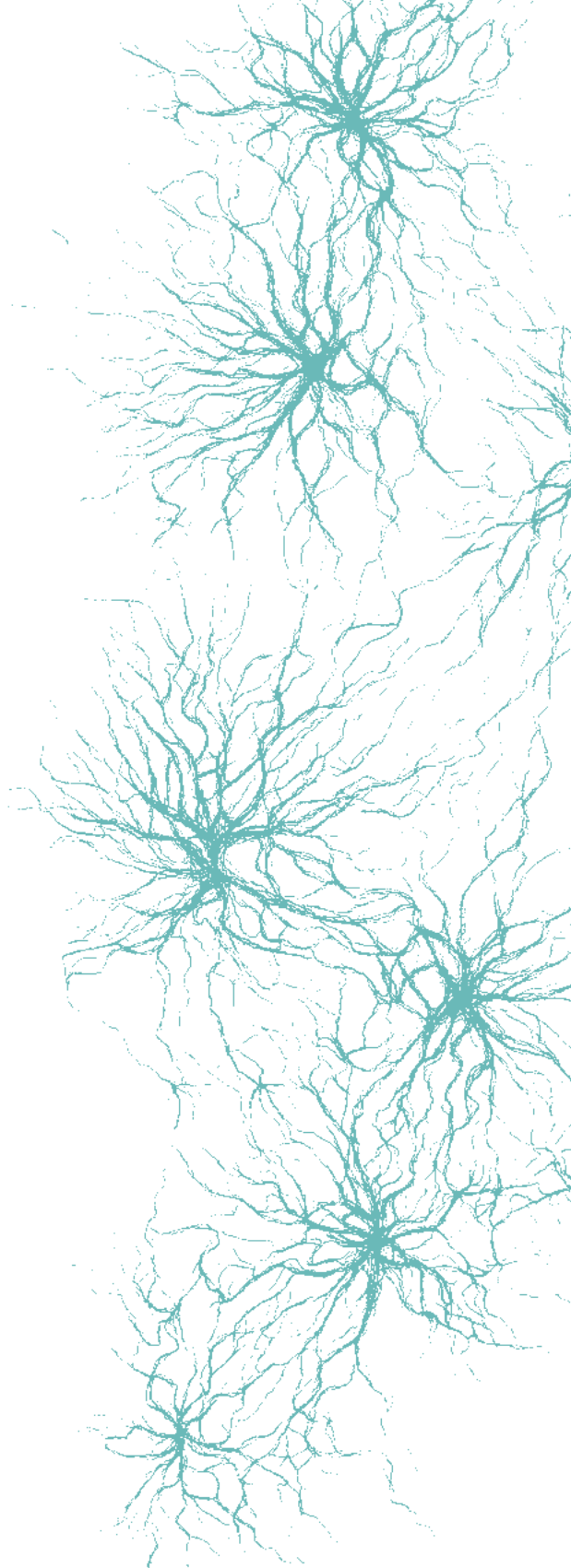
Yhdysvaltalaiset tutkijat Laura Elizabeth Smithers ja Paul William Eaton ehdottavat artikkelissaan³⁵⁷ opiskelijoiden kehitysteorioiden (Student development theory) seuraavan vaiheen filosofiseksi perustaksi Rosi Braidottin nomadisuuden käsitettä, sillä he haluavat haastaa identiteetin käsitteen keskeisyyttä oppimisessa.³⁵⁸

*Opetusalan ammattilaisten käsitys siitä, että opiskelijalla tulee opinnoista valmistuttuaan olla täysin muotoutunut ja kristallisoitunut identiteetti on niin perustava, ettei sitä lähes lainkaan kyseenalaisteta.*³⁵⁹

Smithers ja Eaton kirjoittavat opiskelijoiden kehitysteorioiden vaiheista, kuinka ensimmäinen vaihe tuotti ajatuksen opiskelijayksilöstä, opiskelijakeskeisyydestä ja koulun merkityksestä haastajana ja kannustajana. Koulu näyttäytyi myös Foucault'n biovallan ilmentymänä. Teorioiden toisessa vaiheessa korostui opiskelijoiden erityisyys, ja kannanotoksi nousi esimerkiksi seksuaalisten tai kulttuuristen vähemmistöjen huomioiminen yliopistoissa. Identiteetin muotoutumisen ajatus säilyi kuitenkin edelleen keskeisenä. Braidot-

³⁵⁸ Opiskelijoiden kehitysteorioiden (Student development theory) ovat joukko oppimisen psykologian teorioita, joita voi jakaa erilaisiin lähestymistapoihin, esimerkiksi psykososiaalisiin tai kognitiivis-strukturaalisiin suuntauksiin.

³⁵⁹ Eaton, Paul William & Smithers, Laura Elisabeth, 2017. Nomadic Subjectivity: Movement in Contemporary Student Development Theory, s. 77.



tin nomadinen subjektiivisuus avautuu sen sijaan posthumanistiseen maailmaan huomioiden relaatiot ihmisten, mutta myös muiden elävien olentojen, teknologian, maantieteellisten paikkojen ja ajan välillä. Antropomorfinen näkökulma väistyy ja individualisesta hallinnasta siirrytään relaatioissa syntyvään subjektiivisuuteen. Tällöin kulloinkin käsillä olevien tilanteiden potentiaalisuus pääsee avautumaan tulemisen tilaan (becoming). Braidotti ei kuitenkaan esitä, että sosiaalisista identiteeteistä voitaisi kokonaan luopua. Joskus tarvitaan pysähtymistä, että voidaan ajatella liikettä.

Tutkimuksen eri vaiheissa olen miettinyt ihmisenä (ja eläimenä) olemiseen liittyvää pysyvyyden ja turvallisuuden tarvetta. Voi olla idealistista tarjota epävarmassa ja nopeassa maailmassa nuorille opiskelijoille ”vapauttavaa” ajatusta meissä tapahtuvasta jatkuvasta muutoksesta. Opiskelijoiden mielikuvaa omasta tulevaisuudesta värittää huoli pärjäämisestä hankitun ammatin turvin, ja myös taiteen alueella oman itsen tuotteistamisesta on tullut jopa jonkinlainen päämäärä opinnoille. Näen kuitenkin, että avoimuus ja huomion kiinnittäminen erilaisiin relaatioihimme valokuvaaja-toimijoina voisi olla juuri oppimisen mahdollistava tekijä. Oppiminen ei tällöin sekään näyttäytyisi jonkin varman ja lopullisen näkemyksen tai keinojen saavuttamisena, vaan kuvaamisen tavat syntyisivät koetteluina kohtaamisissa, ja tärkein oppi olisi kyvyssä avoimuuteen. Varman identiteetin turvin sopeudumme valokuvaajina ammatillisiin vaatimuksiin, mutta tuotamme myös toisteisia representaatioita maailmasta. Voi olla, että dokumentaarisesti maailmaa lähestyvän valokuvaajan ainoa eettisesti kestävä asenne syntyy edelleen avoimuuden kautta. Opiskelijoiden epävarmuus työpajoissa tuottaa avoimuutta, mutta paradoksaalisesti avoimuus on mahdollista opinnoissa saavutetun varmuuden kautta myös menettää.

Tutkimukseni relationaaliseen ontologiaan perustuva toimijaverkkoteoria on siis johtanut myös Braidottin nomadisen subjektiivisuuden pariin, ja vaikka en voikaan tämän tutkimuksen parissa syventyä siihen, haluan nostaa sen filosofiseksi mahdollisuudeksi ajatella valokuvauksen pedago-

giikkaa ja dokumentaristin suhdetta maailmaan. Deleuzen ja Braidottin tapaan *tulemisen tilassa*, avoimena sille, mitä erilaisissa kohtaamisissa ilmenee, huomioiden laajasti erilaisia toimijoita on myös oma toimijuutemme jatkuvassa muutoksessa. Edelleen myös valokuvauksen muuttuvan teknologian myötä maailman on mahdollista avautua sitä katsovalle nomadille aina uutena.

6.2

Pohdinta

Mietin tutkimusta tehdessäni koulutuspolitiikan ja kouluinstituution toimijuuden näkymistä aineistossa. Jälkiä löytyi hyvin vähän, ellei ajatella työpajojen toteutumisen resursseja ja mahdollistumista kaiken tekemisen taustalla. Kuitenkin juuri näiden toimijoiden näkymättömyys kertoo paljon. Luovaa työtä tehdään mieluiten irti institutionaalisista rakenteista. Kontaktikuvauksen työpaja siirtyi suorastaan kauas toiseen maahan, tukikohtanaan albanialainen hostelli. Valokuvauksen metodologista työpajaa toteutettiin monissa fyysisissä (ja internetin) tiloissa. Haluan kuitenkin seuraavaksi kirjoittaa myös työpajojen taustalla olevasta koulutuksen todellisuudesta, kotietnografian mahdollistamana, omaan kokemukseeni perustuen.

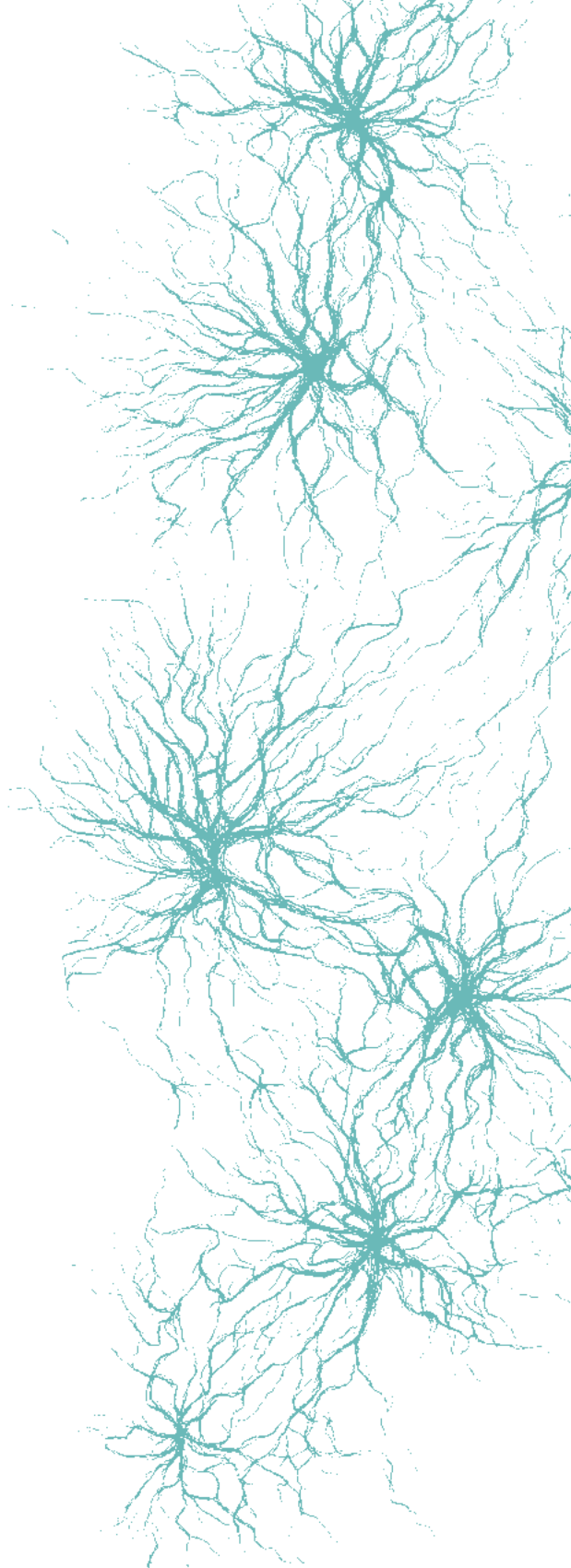
6.2.1 Mitä on taide(perusta)?

Viime vuosina opetussuunnitelmia on muokattu kaikkia ammattikorkeakoulun aloja koskevien periaatteiden mukaisiksi. Opiskelijakeskeiseen ajatteluun perustuen myös taideoilla on pyritty mahdollistamaan opiskelijalle yksilöllisesti rakennettava opintopolku. Vapaaehtoisuus on kasvanut huomattavasti, ja kaikille yhteisistä perusopinnoista on käyty keskustelua siitä, mitä säilytetään, lisätään tai poistetaan opintojen ajanmukaisuuden takaamiseksi. Muotoiluinstituutissa tässä keskustelussa on vallinnut laaja yhteisymmärrys ns. tai-

deperustan säilyttämisestä opetuksen lähtökohtana. Tällöin on puhuttu lähinnä tiettyjen visuaalisia perustaitoja tarjoavien opintojaksojen pitämisestä pakollisina perusopintoina. Näitä ovat olleet perinteiset elävän mallin piirustus, plastinen sommittelu ja värioppi sekä ns. visuaalinen suunnittelu tai visuaalinen muotoilu. Ilmaan heitetty, mutta vastausta vaille jäänyt kysymys on ollut se, mitä taideperustalla lopulta tarkoitetaan?

Tutkimukseni myötä huomaan pohtineeni paljon myös sitä, millaisiin taidekäsitteisiin esimerkiksi työpajat perustuvat. Ammatillisten suuntautumisten osalta opetus suunnitelmatyössä voi olla suhteellisen helppoa löytää tarpeita, sisältöjä ja tavoitteita oman alan kentän toimijoita kuunnellen. Kaikille yhteisestä taideperustaisuudesta yhteinen keskustelu on vaikeammin saavutettavissa. Sen sijaan, että taide nähtäisiin sisällöllisinä pyrkimyksinä, se kiinnitetään tiettyihin hyvin traditionaalisiin välineisiin. Opetellaan piirtämistä, maalaamista ja kolmiulotteista työskentelyä sekä värioppia. Niiden rinnalla kulkee suppea taidehistoria ja taiteen teoria. Itse näkisin taideperustan rakentuvan muullekin kuin tradition tuntemukselle tai tiettyjen välineiden kautta tapahtuvalle näkemisen ja tekemisen harjaannuttamiselle. Tärkein taiteeseen perustuva lähtökohta olisi oman näkemykseni mukaan kokeilevuuden ja avoimuuden arvostaminen läpi opintojen.

Valtion ja opetusministeriön vallankäyttö korkeakoulujen suhteen on kätkeytynyt talouden ohjaamiseen, jolloin ei näennäisesti puututa sisällöllisiin ratkaisuihin, vaan korkeakoulut ja esimerkiksi ammattikorkeakoulut tekevät päätöksiä itsenäisesti ja alueellista vaikuttavuutta ajatellen. Talouden kautta sisältöihin puututaan kuitenkin tavalla, joka ei mahdollista avointa keskustelua kansallisella tasolla. (Opetusministeriön ei tarvitse sekaantua vaikeisiin ratkaisuihin, joissa kokonaisia aloja ja perinteisiä kouluja lopetetaan, vaan vastuu sysätään korkeakoulujen omalle hallinnolle, jolla ei kuitenkaan ole vaihtoehtoja rahoituksen ollessa olemassaolon kysymys.) Muotoilun ja kuvallisen viestinnän alat ovat mm. digitalisoitumi-



sen myötä jatkuvassa muutoksessa, ja koulutuksen sisältöjen ja tavoitteiden tarkastelu on tarpeellista ja jatkuvaa työtä sekkin. Nyt kouluissa tehtävä asi-
antuntijatyö ja kehittäminen jäävät talouden sa-
nelemien ehtojen alle. Rahoituksen painopisteen
muuttaminen kuvataiteen, muotoilun ja kuvallisen
viestinnän välillä saa aikaan käsitteellistä kes-
kustelua, joka ohjautuu pelkästään talouden sa-
nelemana. Alojen muutosta ja liukuvia rajoja olisi
tarpeellista tarkastella ilman talouden pakottamaa
tarvetta määrittellä esimerkiksi valokuvaus, mil-
loin kuvataiteeksi, milloin viestinnäksi ja milloin
muotoiluksi –opiskelijoista maksettavaa yksikkö-
hintaa seuraten. Käsitteillä on merkityksiä, jotka
ohjaavat toimintaa. Käsitteiden määrittely alan sis-
säältä käsin, puhe muuttuvista aloista, taiteesta ja
taidekäsitteistä on tärkeää, sillä taideperustai-
sen oppilaitoksen pedagogiikka rakentuu lopulta
erilaisille taidekäsitteille. Pedagogiikat toimivat
kuin ideologiat, huomaamattomasti, toteaa Riikka
Stewen.³⁶⁰ Tietoisuus siitä, mille toiminta raken-
tuu, jää liian usein keskustelematta. Rahan toimi-
juus voi olla näkymätöntä työpajoissa, vaikka se
määrittää despoottisesti kaikkea koulun toimintaa
ja sysää syrjään tärkeän sisällöllisen ja pedagogi-
sen keskustelun.

6.2.2 Tuottava taidekoulu eli luovuuden pakko

Organisaatioiden tutkimukseen keskittynyt Emma
L. Jeanes pohtii artikkelissaan kaikkialla yhteiskun-
nassa esiintyvää luovuus- ja innovaatiopuhetta ja
toisaalta filosofi Gilles Deleuzen näkökulmaa luo-
vuuteen. Jeanesin mukaan tietoinen pyrkimys luo-
vuuteen voi jopa eristää meidät todella uutta luovasta
toiminnasta. Hän kirjoittaa, kuinka taiteilija, filosofi
tai tieteen tekijä työskentelee jatkuvasti muotoutu-
vassa ja päättymättömässä prosessissa, johon kuuluu
myös tuhoava puoli. Luovuus ei ole pelkkää flow'ta
ja niin kutsuttuja heureka-hetkiä, eikä se ole yksin-
kertainen prosessi, jolla on alku ja loppu mitattavine
tuloksineen. Jeanesin mukaan Deleuze näkee luovuus-
den nöyränä työskentelynä asian parissa, kokemise-

na ja kokeiluina, prosessina, joka ei oikeastaan tule
koskaan valmiiksi tai päättyä.³⁶¹

Luovan talouden aikana muualla yhteiskunnassa
omaksuttu innovatiivisuudeksi yksinkertaistet-
tu ajatus luovuudesta³⁶² hiipii taiteen ja sen ope-
tuksen pariin. Taideoppilaitoksissa tehokkuuden
ja tuottavuuden ongelma suhteessa aidosti luovaan
työskentelyyn tunnistetaan. Viime vuosikymmen-
ten taidepedagogiikkaa käsittelevät kansainväliset
julkaisut sisältävät paljon huolta ja kritiikkiä ny-
kyistä koulutuspolitiikkaa kohtaan.³⁶³ Huoli kos-
kee laajemminkin yliopistoja ja korkeakouluja
niiden kokiessa menettävänsä itsenäisyyttä ja va-
pautta ns. humboldtilaisen sivistysyliopiston ihan-
teen väistyessä.³⁶⁴ Uusliberalistisen ajattelu- ja toi-
mintatavan vallattua yliopistot ja tutkijat pohtivat
syntyviä ristiriitoja, kun opettajat joutuvat työ-
skentelemään tulostavoitteiden paineissa, vaikka
ne olisivat yhteen sopimattomia pedagogisten ja
yksilöllisten arvojen kanssa.³⁶⁵

Ammattikorkeakoululaitos on perustettu palve-
lemaan elinkeinoelämää ja toimimaan kiinteässä
yhteistyössä sen kanssa, ja täten esimerkiksi yrittä-
jyysajattelu on ollut ammattikorkeakouluissa läsnä
jo niiden synnyttyä vanhojen opistoasteisten oppi-
laitosten yhdistymisen seurauksena. Myös opisto-
asteiset taidealan koulut yhdistettiin monialaisiin
ammattikorkeakouluihin. Asetelma on tuottanut
joskus terveellisiä törmäyksiä eri alojen kesken ja
myös taiteilijoille tarvittavaa ravistelua vaikkapa
oman työn arvioimiseen eri näkökulmista.

*Läpi korkeakoulukentän: Yliopistoilta edellytetään
entistä enemmän tutkimusta ja innovaatioita, joilla
on kaupallista arvoa ja jotka palvelevat näin kans-
allista kilpailukykyä. Tutkimustoimintaa ohjataan
lisääntyvässä määrin ulkoapäin tulevan rahoituk-
sen kautta.*³⁶⁶

Ammattikorkeakouluissa tutkimustoiminta kul-
kee nimellä tutkimus, kehittämis- ja innovaatio-
toiminta, ja taiteiden koulutusohjelmat taistelevat
muiden alojen rinnalla hanketoiminnan rahoista
säilyttääkseen olemassaolonsa. Työelämän inno-

³⁶⁰ Stewen, Riikka, 2014. Vieraanvaraisesti, mahdollottoman mahdollisen äärellä. Tulevan tuntumassa. Esseitä taidealojen yliopistopedagogiikasta, s. 169.

³⁶¹ Jeanes, Emma L., 2006. ”Resisting Creativity, Creating the New” A Deleuzian Perspective on Creativity. Creativity and innovation management.

³⁶² Esim. Siltala, Reijo Innovaatiot, luovuus ja innovatiivisuus, 2009. Tai: Jakonen, Olli, 2016. Kulttuuripolitiikka ja nationalismi kilpailuvaltio Suomessa: innovatiivinen luova talous.

³⁶³ Esim. Gielen, Pascal & de Bruyne, Paul, 2012. Teaching Art in the Neoliberal realm. Realism versus cynicism. JA Kenning Dean, 2018. Art world strategies: neoliberalism and the politics of professional practice in fine art education. Journal of Visual Art Practice.

³⁶⁴ Jauhiainen, Arto & Jauhiainen, Annukka & Laiho, Anne, 2015. Akateemiset huomiotalouudessa. Koko elämä töihin. Koulutus tietökykykapitalismissa, s. 125.

³⁶⁵ Jauhiainen, Arto & Jauhiainen, Annukka & Laiho, Anne, 2015.

vaatioita ja hyötyä hakeva ajattelu tulee tätä kautta hyvin konkreettisesti läsnä olevaksi taidekoulutukseen. Taidetta tuoteistetaan vientiartikkeleiksi tai rakennetaan erilaisia terveyttä edistäviä taidehankkeita. Taideopiskelijat saavat ideoita tulevaisuuttaan ajatellen eli taiteilijat saavat uusia yleisöjä ja mahdollisuuksia elannon hankkimiseen. Muotoilun ja viestinnän aloilla on aina oltukin taideteollisuuden ja nykyisin (myös aineettoman) muotoiluajattelun tarpeellisia osajia työelämälle. On tärkeää kuitenkin kysyä, jääkö kokeilevalle ja haapuilevalle tekemiselle tilaa, kun saavutusten tulee olla nopeasti raportoitavissa ja hyödynnettävissä?

Ilkka Kauppinen erittelee artikkelissaan ranskalaisen sosiologin Luc Boltanskin kapitalismikritiikin muodot taiteelliseen ja sosiaaliseen kritiikkiin.

*Kapitalismi imee itseensä sitä kohtaan esitettyä kritiikkiä kuin sieni ja käyttää tätä kritiikkiä uudistumisensa polttoaineena ideoiden ja käytäntöjen tasolla.*³⁶⁷

Taiteellisen kritiikin juuret ovat 1800-luvun bohemien, taiteilijoiden ja intellektuellien esittämässä kritiikissä. Siinä arvosteltiin kapitalismin alistavaa luonnetta, joka juontui markkinoiden hallitsevuudesta ja tehdaskurista. Ei-toivottavina seurauksina pidettiin muun muassa yksilöllisen autenttisuuden katoamista, yhteiskunnan massoitumista ja elämäntyylien tasapäistymistä, standardisoitumista ja kaikkialle tunkevaa tavaroitumista. Ihanteena olivat yksilöllinen luovuus, autonomia ja autenttisuus sekä työntekijöiden oikeus kontrolloida työprosessiaan.

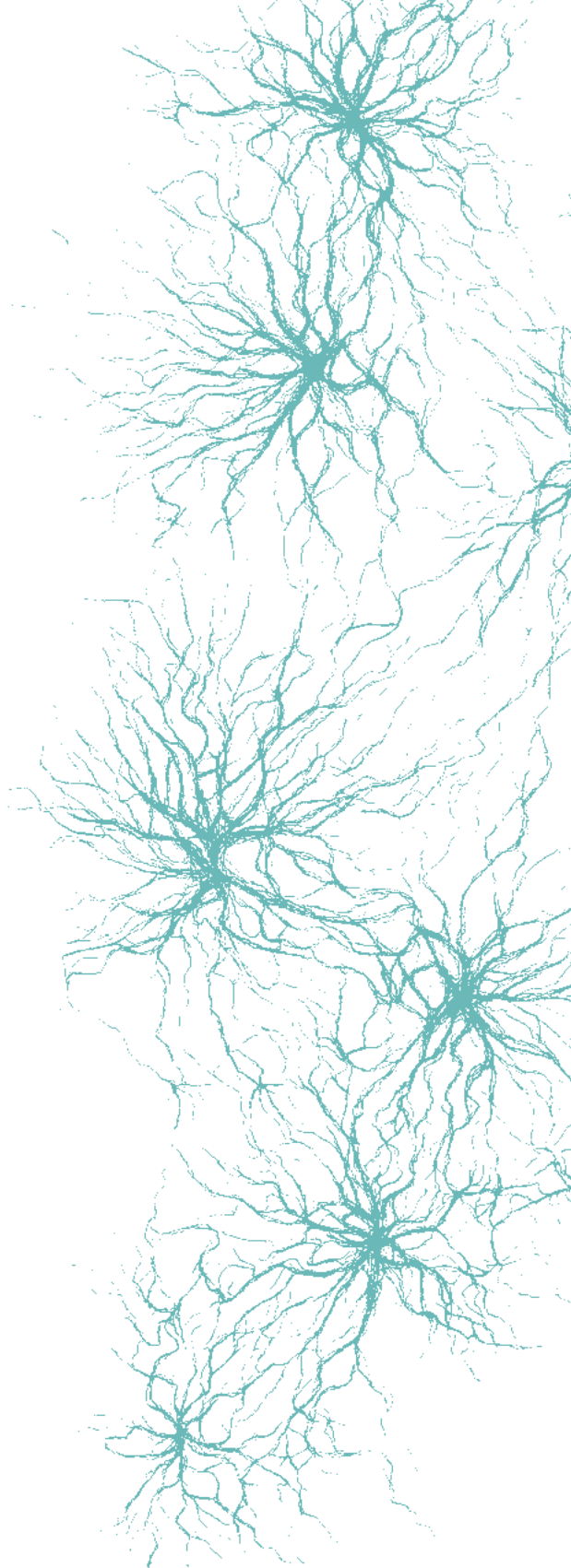
Nyt elämme verkostokapitalismissa (tai tietokykykapitalismissa), jossa sen *hengen ruumiillistuma on itseorganisoituva ja verkostoissa toimiva ”tiimi”*. Kauppinen kuvaa, kuinka Boltanskillä:

*Yksilötason ihannehahmo on liikkuvainen verkostojen laajentaja, joka on autonominen, spontaani, epämuodollinen, sopeutuvainen, joustava, monitaitoinen, riskinotto- ja uudistumiskykyinen ... solmii helposti kontakteja ihmisten kanssa eli osaa verkostoitua.*³⁶⁸

Akateemiset huomiotaloudessa. Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa, s. 138.

³⁶⁶ Jauhiainen, Arto & Jauhiainen, Annukka & Laiho, Anne, 2015. Akateemiset huomiotaloudessa. Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa, s. 140.

³⁶⁷ Kauppinen, Ilkka, 2015. Luc Boltanski -kritiikin sosiologian ja kriittisen sosiologian välimaastossa. 1900-luvun ranskalainen yhteiskuntateoria, s. 330.



Aiemmin taiteilijoiden ominaisuuksiksi kuvatut piirteet löytyvät siis aikamme työpaikkailmoituksissa kuvatuista ketteristä henkilöistä. Kauppinen näkee Boltanskin tulkitsevan verkostokapitalismissa arvokkaana pidettyjen tunnusmerkkien olevan peräisin 1960-luvun avantgardistien teksteistä ja heijastavan kapitalismikritiikin taiteellista muotoa.³⁶⁹ Kapitalismi on siis sulattanut kohtaamansa kritiikin. Kaikki elämä on otettu töihin niin kutsutussa tietokykykapitalismissa³⁷⁰, myös kriittinen taide.

6.2.3 Taiteilija mediatalossa?

Valokuvaajien opetus on ammatillisesti tai taiteellisesti orientoitunutta, tai sen näkökulma vaihtelee näiden lähestymistapojen välillä opintojaksoista riippuen. Olen kirjoittanut tutkimukseni työpajoista paikkoina, joissa opiskelijat haastetaan kohtaamaan maailma ilmiöineen, olemaan avoimia ja kriittisiä sekä rikkomaan kuvallisia konventioita. Olen kirjoittanut valokuvaajien työpajoista taiteen opetuksena ja oppimisena, vaikka aivan niin kuin kuvien merkitykset ovat konteksteista riippuvaisia, niin dokumentaarisissa työpajoissa oppimista voisi katsoa myös kuvajournalismin näkökulmasta. Dokumentaarinen valokuvaaja on välitilassa, josta voi luoda suhteita moniin suuntiin ja tuottaa kuvia moniin konteksteihin. Haluankin kyseenalaistaa erästä ”puhdistamisen prosessia”.

Suomessa käytiin 1990-luvun lopulla ja 2000-luvun alussa pitkään keskustelua journalistisen valokuvakoulutuksen tarpeesta, ja lopulta Tampereen yliopistoon perustettiin toimittajien koulutuksen yhteyteen kuvajournalismin maisteriohjelma. Ymmärrän tarpeen, jota varten koulutus luotiin, ja uskon sen olevan omalta osaltaan toimiva ratkaisu. Haluan silti yleisemmällä tasolla kyseenalaistaa taiteen pitämistä irti muista käytännöistä. Vielä 1990-luvulla kuuli toimituksissa puhuttavan valokuvaajista (ja pilapiirtäjistä) taiteilijoina, hyväntahtoisesti vitsaillen. Valokuvaajat ja graafikot tulivat Lahden Muotoiluinstituutista tai Taideteollisesta korkeakoulusta eli olivat siis taiteilijoita. Alojen kehittyessä tapahtuu erikoistumista, eikä

näkemykseni pyri puolustamaan toimitusten entisiä käytäntöjä tai näkemään kultaisia aikoja siellä, missä niitä tuskin olikaan. Näen kuitenkin ristiriidan siinä, miten taide toisaalta eriytetään muista yhteiskunnan toiminnoista omalle alueelleen ja toisaalta päädytään keksimällä keksimään tapoja taiteilijoiden työllistymiselle.

Nähdäkseni myös median kuvasisällön tekijöiksi tulisi kouluttaa monenlaisia tekijöitä. Ihmisiä, jotka pystyvät tekemään ja perustelevaan mediaankin muunlaisia kuvia kuin konventionaalista tekstin täytettä. Niin ”vapaata” kuin ”sovellettua” taidetta tulee mielestäni tuottaa kriittisesti, uskaltuen rikkoo normeja, toisin katsomalla, kumouksellisesti ja rohkeasti. Tämä on kaiken luovan toiminnan edellytys ja mahdollistaa kuvallisen ilmaisun kehityksen erilaisissa konteksteissa. Brittiläinen valokuvapedagogi Anne Williams näkee positiivisena sen, kuinka valokuvakoulutus on harvoja paikkoja, joissa taiteen ja kaupalliset käytännöt kulkevat päivittäisessä toiminnassa rinnakkain ja rikastuttavat toisiaan. Hän mainitsee tällaisen rinnakkaisuuden synnyttäneen esimerkiksi kokeellisia julkaisuja, kuten *Dazed* ja *Exit*.³⁷¹ Opiskelijoille on tärkeää nähdä toistensa työskentelyä silloinkin, kun se suuntautuu eri alueelle kuin missä oma kiinnostus on. Toisaalta on myös tekijöitä, jotka toimivat sujuvasti monilla alueilla. Media tai taidekontekstit ovat heille julkaisu-alueita, jotka toimivat omalla logiikallaan mutta joihin tekemisen voi ajatella positiivisesti avaan uusia näkökulmia. Työpajaluvuissa käydään kriittistä keskustelua opiskelijoiden kokemuksista lehtikuvaajina ja todetaan journalistisella mediakentällä toimimisen olevan kovin rajoitettua. Keskusteluissa tulee kuitenkin esiin myös se, kuinka hyvä kuvaaja voi parhaimmillaan myös saavuttaa ns. ”auteur”-aseman ja saada tällöin vapauksia tuottaa laajasti ja näkemyksellisesti kunnianhimoisia kuvia tai kuvaesheitä. Näin tapahtuukin, ja aina jotakin työpajoissa liikkeelle lähtenyttyä ja opittua näkyy suomalaisissa julkaisuissa.

Sana ”koulu” juontuu kreikan sanasta *scholé*, joka tarkoittaa vapaata aikaa, ei siis lepäilyyn tar-

³⁶⁸ Kauppinen, Ilkka, 2015. Luc Boltanski -kritiikin sosiologian ja kriittisen sosiologian välimaastossa. 1900-luvun ranskalainen yhteiskuntateoria, s. 334.

³⁶⁹ Kauppinen, Ilkka, 2015. Luc Boltanski -kritiikin sosiologian ja kriittisen sosiologian välimaastossa. 1900-luvun ranskalainen yhteiskuntateoria, s. 334.

³⁷⁰ Brunila, Kristiina & Onnismaa, Jussi & Pasanen, Heikki (toim.), 2015. Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa. Vastapaino. Vantaa.

³⁷¹ Williams, Anne, 2009. *Identity Crisis*, Photographies, s. 129

³⁷² Simons, Maarten & Masschelein, Jan, 2012. Artikkel School - A Matter of Form. Teaching Art in the Neoliberal realm. Realism versus cynicism, s. 72.

³⁷³ Edge, Sarah, 2009. *Photography, Higher Education and the Skills Agenda*, Photographies, s. 209.

koitettua vapaa-aikaa, vaan aikaa irti tuottavuudesta.³⁷² Tämä näkökulma on tärkeä myös journalistisissa ja kaupallisissa medioissa tulevaisuudessa työskentelevien valokuvaaajien opiskelua ajatellessa. Opintoissa ei olla valmennettavina tiettyihin tehtäviin. Valmentaminen tapahtuu ammattikorkeakouluopintoihin kuuluvien harjoittelujaksojen aikana, kun koulun tulee puolestaan edelleen tarjota vapaa tila työskentelylle, joka on luonteeltaan kokeilevaa ja todellisen luovuuden mahdollistavaa.

Professori Sarah Edge näkee valokuvauksen vaativan visuaalisen viestinnän taitoja niin taiteen kuin kaupallisen työn ollessa kyseessä, jolloin erottelu on tarpeetonta.³⁷³ Oman tutkimukseni kohteena ovat BA-opinnot, jolloin opiskelijoiden erikoistuminen on tarpeetonta myös siksi, että oma työskentely ja suhde valokuvavälineeseen on vasta alussa. Kirjoittaessani kokeilevuuden ja luovuuden merkityksestä en myöskään halua sanoa, ettei taitojen ja tekniikan oppiminen olisi merkityksellistä ja kaiken tekemisen perusta. Näiden näkökulmien ei tarvitse sulkea toisiaan pois.

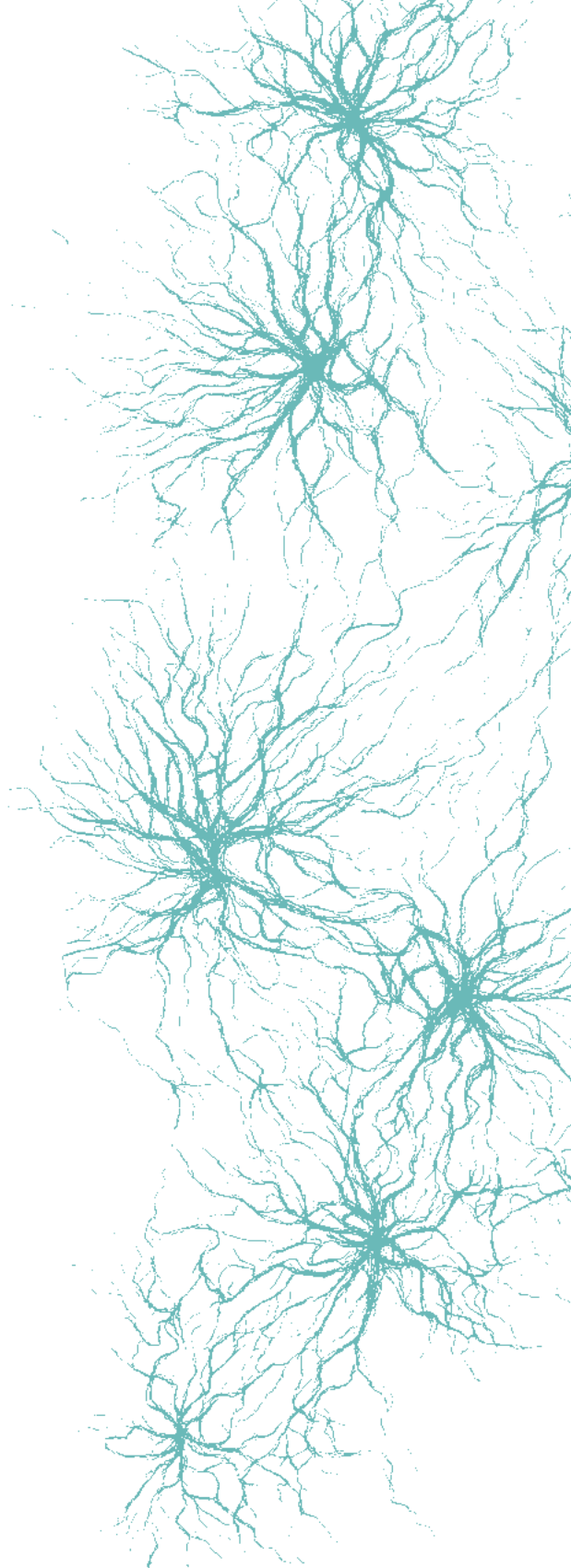
6.2.4 Mediat ja dokumentivalokuvaus nyt

Englantilainen journalisti Matthew D'Anconan nostaa kriittisesti esiin postmodernismin vaikutuksen yhteiskunnassa:

*Kun epäterve relativismi syrjäyttää terveen moniarvoisuuden aletaan olettaa kaikkien näkemysten olevan yhtä päteviä.*³⁷⁴

Hyväksytyt yksilöllinen ja kokemuksellinen tieto voi näyttäytyä myös ongelmana demokratialle. Sosiaalinen media ei ole pelkästään lisännyt demokraattista tiedon jakamista, vaan se on myös haastanut mediainstituutioita. Liberaaliin ajatteluun kuuluu erilaisten näkemysten kunnioittaminen, mutta entä kun näkemykset haastavat itse demokratian arvot? Valtaa tavoittelevat poliittiset toimijatkin ovat löytäneet sosiaalisesta mediasta tehokkaan vaikuttamiskanavan, joka on instituti-

³⁷⁴ Harrison, Neil & Lockett, Kathy, 2019. Experts, knowledge and criticality in the age of 'alternative facts': re-examining the contribution of higher education. TEACHING IN HIGHER EDUCATION, s. 259–271.



onaalisen valvonnan ulottumattomissa. Erityisesti Yhdysvalloissa presidentti Donald Trumpin ”fake news” -propaganda, niin kutsuttua valtamediaa vastaan suunnattua kritiikkiä, leviää keinona myös muiden demokratiaa heikentävien valtionjohtajien työkaluna.³⁷⁵ Samalla sosiaalista mediaa käytetään trollaamiseen eli poliittisia tarkoituksia ajetaan tekaistuilla uutisilla. Yhdysvaltalaismediasta on tuotettu monia dokumenttiohjelmia, jotka kertovat karusti tuottavuuden paineesta tehdyistä kestävämmistä toimituksellisista ratkaisuista, jotka tekevät mediaan kohdistetusta kritiikistä osin aiheellista.³⁷⁶ Totuuden jälkeisyys muodostuu siis hyvin monien toimijoiden kompleksisena vyyhtenä, jossa vaikuttavat filosofiset näkemykset, digitaalinen mediateknologia, kapitalismi, globalisaatio ja digitaalinen valokuva käytäntöineen yhtenä toimijana.

Älypuhelimet kuvaamis- ja kuvanjakelumahdollisuuksiineen ovat tehneet valokuvauksesta kaikkien ihmisten arkista toimintaa ja synnyttäneet samalla internetin katkeamattoman kuvavirran.³⁷⁷ Sosiaalisissa medioissa valokuvaajien kuvat rinnastuvat myös muiden kuin ammattilaisten kuviin. Instituutioiden, kuten mediatalojen käytännöt, eivät tällöin rajaa kuvien julkaisua. Kuvallinen maailma on mullistunut tavalla, joka on saattanut myös instituutioista vapaat dokumentaristit arvioimaan työtään, sen yleisöjä ja julkaisutapoja uudelleen.

Mediataloihin digitaalisten kuvien manipuloinnin mahdollisuudet ovat synnyttäneet ohjeistot kuvien käsittelystä. Ohjeistoilla pyritään varmistamaan journalististen kuvien uskottavuus teknologian muuttuessa edelleen. Journalistisen valokuvan nykytilanne on synnyttänyt paljon tutkimusta, joka osallistuu tähän uskottavuuskeskusteluun. Suomessa tätä edustavat Tampereen yliopiston tutkijan Jenni Mäenpään varhaisempi Muokkausta ja manipulaatiota. Digitaalisen kuvankäsittelyn rajat suomalaisissa sanoma- ja aikakauslehdissä (2008)³⁷⁸ ja myöhempi syvemmälle journalistisen kuvan objektiivisuuden kysymykseen menevä väitöskirja *Todeksi tehty valokuva. Objektiivisuuden rakentuminen uutiskuvajournalismissa*.³⁷⁹ Valokuvan teknologian myötä muuttu-

nut luonne on sekin osa digitalisoitumiseen liittyvää luotettavuuden problematiikkaa.

Valokuvaajat ovat kuvajournalismin syntyajoista saakka astuneet juuri dokumentaaristen kuvausprojektiensa kautta journalististen instituutioiden asettamien rajoitteiden ulkopuolelle. Aiemmin kuvaajat tavoittelivat itsenäisissä projekteissa kvalifikaatioiltaan vapautta ja mahdollisuutta keskittyä pitkään samaan aiheeseen. Nyt he ovat vapaita myös mediainstituutioiden digitaalisia kuvia koskevista ohjeistuksista. Kysymys totuudellisuudesta on kuitenkin dokumentarismissa läsnä ja entistä perustellummin dokumenttivalokuvaajan on syytä tuoda oma näkökulmansa ja tulkinnan tapansa näkyväksi katsojalle.

Yhdysvaltalainen valokuvaaja, media-alalla monissa tehtävissä toiminut Stephen Mayes pohtii kirjoituksissaan valokuvan ja valokuvaajien muutuvaa asemaa ja mahdollisuuksia. Hän tarttuu kuvajournalisti John Stanmeyerin toteamukseen valokuvaajista julkaisijoina:

*Valokuvaaja ei voida enää ajatella vain nöyrinä tavarantoimittajina alustoille, joita muut ylläpitävät ja kontrolloivat. Valokuvaajat julkaisijoina valitsevat itse teemansa, yleisönsä, välineensä ja julkaisualustan. Siitä miten tartumme tarjolla oleviin mahdollisuuksiin, tulee osa ongelmanratkaisua ja vielä merkittävämmän, haaste mielikuvitukselle.*³⁸⁰

Mayes näyttää ajattelevan positiivisesti, että julkaisijoina valokuvaajat saavat perinteistä institutionaalista journalismia enemmän mahdollisuuksia ja valtaa omaan työhönsä, samaan tapaan kuin aiemmin tehdessään dokumentaarisia valokuva-kirjoja. Julkaisijan lisäksi valokuvaaja on myös tuottaja. Aalto-yliopiston vierailuluennolla Mayes korosti, kuinka kuvaajan on välttämätöntä verkottaa aiheesta kiinnostuneiden tahojen kanssa rahoittaakseen kuvaamisensa. Yksin tekemisestä on siirryttävä yhdessä tekemiseen, verkostoihin.³⁸¹

Stephen Mayes kirjoittaa lineaarisen kuvakerro-ronnan syntyneen jo kauan sitten *Laterna magica* -laitteen myötä ja jatkuvan nykyisinä kuvaesityk-

³⁷⁵ Farkas, Johan & Schou, Jannick, 2020. Post-truth, Fake-News and Democracy. Mapping the politics of falsehood.

³⁷⁶ Esim: Héctor Carré film Post Truth Times.

³⁷⁷ Villi, Mikko, 2010. Visual Mobile Communication: Camera Phone Photo Messages as Ritual Communication and Mediated Presence. Aalto University. Helsinki.

³⁷⁸ Mäenpää, Jenni, 2008. Muokkausta ja manipulaatiota. Digitaalisen kuvankäsittelyn rajat suomalaisissa sanoma- ja aikakauslehdissä.

³⁷⁹ Mäenpää, Jenni, 2016. Todeksi tehty valokuva. Objektiivisuuden rakentuminen uutiskuvajournalismissa.

³⁸⁰ Mayes Stephen, 2014. Toward A New Documentary Expression. Aperture magazine. 10.1.2014.

³⁸¹ Mayes, Stephen -luento, 25.11.2016. Aalto-yliopisto. Helsinki

³⁸² Mayes, Stephen, 2014. Toward A New Documentary Expression. Aperture magazine.

sinä lehtien nettisivuilla. Mayesin mukaan tällaiset suorat narratiivit alkavat kuitenkin menettää asemaansa dynaamisessa verkkoympäristössä. Py-säytetyn stabiilin kuvan sijaan valokuvat ovat juuri tapahtuvan kokemuksen jakamista ja näyttäytyvät virtana, joka heijastaa kompleksista todellisuutta.³⁸²

Esimerkkinä Mayes kertoo valokuvaaja Peter DiCampon ja kirjoittaja Austin Merillin projektista *Everyday Africa* (alkaen v. 2012). Mukana projektissa on niin afrikkalaisia kuin sinne muualta tulleita kuvaajia ja Instagramissa ja Tumbldrissa julkaistuissa kuvissa afrikkalainen arkipäivä näyttäytyy moninaisena ja monista perspektiiveistä perinteisen median katastrofeihin keskittyvän uutiskuvaston sijaan.³⁸³ Projekti murtaa kolonialistisen asetelman länsimaisista valokuvaajista eksoottisen äärellä, ja katsojia ajatellen kaleidoskooppinen kuva voi kokonaisuudessaan muuttaa mielikuvia kokonaisen mantereen elämästä. Projekti voisi mielestäni toimia esimerkkinä myös Bruno Latourin kuvaamasta oligopticonista³⁸⁴ eli panopticonille vastakkaisesta periaatteesta. Panopticonin totaalisen valvonnan periaatteen konkretisoitumia ovat varhaisten vankilalaitosten keskeltä valvotut rakennukset (ks. esim. M. Foucault). Latourin oligopticonissa yhden kaiken kerralla näkevän (koko panoraaman) valvovan katseen sijaan katseita on monia, ja ne näkevät kerrallaan vain vähän, mutta tarkasti. Länsimaisen mediainstituution hegemonisen näkemyksen sijaan *Everyday African* alustoilla tarjotaan useita näkökulmia, todellisuus on monia todellisuuksia.

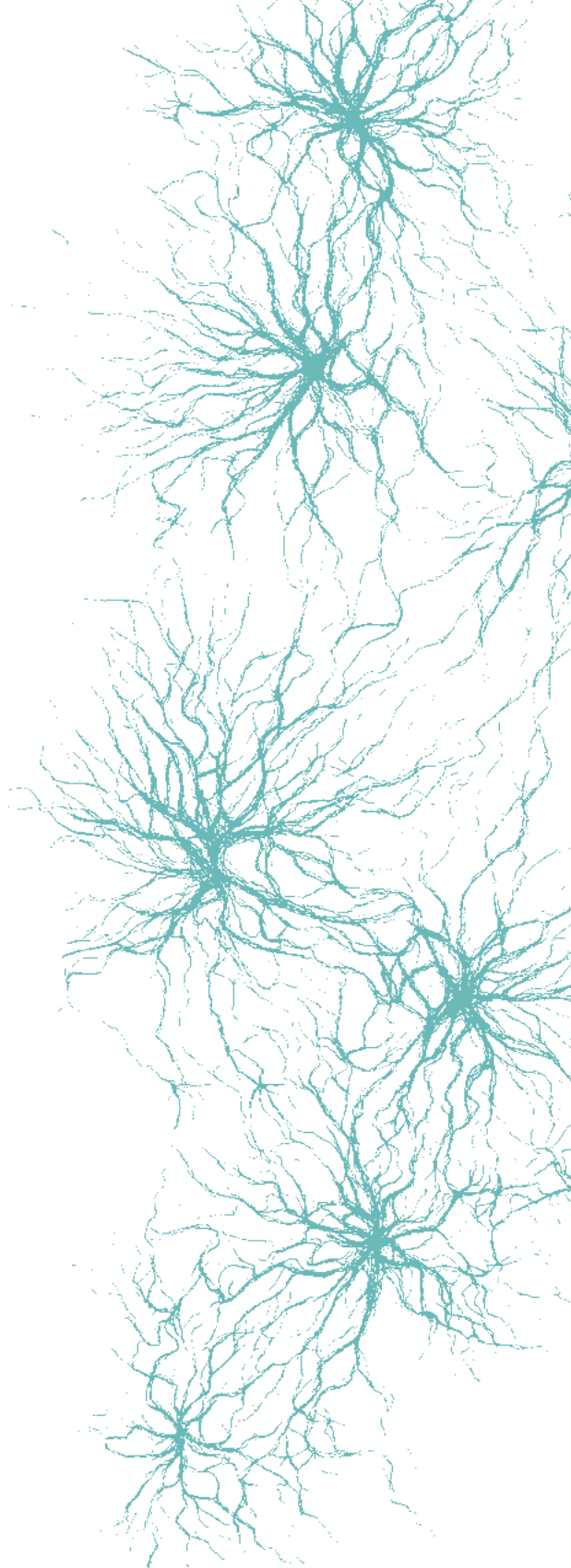
Valokuva on epästabiliissa tilassa, jossa sen voi ymmärtää entiseen tapaan pysyvänä kuvana, mutta yhä enemmän se on luonteeltaan muuttuva ja erilaisissa konteksteissa näyttäytyvä ehdotelma yhdestä mahdollisesta totuudesta. Tämän muutoksen ovat aiheuttaneet digitalisoitumisen teknologiset muutokset. Stephen Mayes kirjoittaa:

*Kuvat, joita olit tekemässä eivät olleet dokumentteja, ne eivät olleet tallenteita. Ne olivat virtaa; kokemuksellinen prosessi.*³⁸⁵

³⁸³ Mayes, Stephen, 2014. Toward A New Documentary Expression. *Aperture magazine*.

³⁸⁴ Latour, Bruno, 2005. Reassembling the Social. An Introduction to Actor-Network-Theory, s. 181.

³⁸⁵ Mayes, Stephen, 2012. Photographs Are No Longer Things, They're Experiences. *Wired magazine*.



Stephen Mayes on toisaalta kirjoittanut myös siitä, kuinka valokuvauus on digitaalisena aikana datan keräämistä.³⁸⁶ Kameran muistitiedoista on tarkkaan jäljitettävissä kuvauspaikka ja aika. Tässä mielessä dokumenttikuva metatietoineen on toisaalta todisteen tapahtuneesta entistä varmempi. Muokkaamisen mahdollisuudet ja valokuvien rakentaminen esim. algoritmien avulla ovat kuitenkin avanneet mahdollisuudet valokuvien luomiseen ilman todellista referenssiä. Tässä mielessä kuvien katsoja ei voi enää olla varma edes yksityiskohtia myöten täysin aidoilta vaikuttavien henkilökuvien edessä siitä onko henkilöitä todellisuudessa olemassa. Esimerkiksi grafiikkateknologiaan erikoistuneen Nvidian tutkijat ovat esitelleet luomaansa neuroverkkoa, joka kykenee tuottamaan tällaisia kuvia.³⁸⁷

Toteutustavoiltaan dokumentaristit lähtevät nyt tekemään omaehtoisia kuvausprojekteja verkon uusiin jakelukanaviin, mutta toisaalta monet toimivat juuri päinvastaisesti ja haluavat tarjota hitaan ja materiaalisesta kokemuksen näyttelyn tai kirjan muodossa. Valokuvat saavat rinnalleen muita dokumentteja aiheesta, ja näyttelyinstalloinnit mahdollistavat monien välineiden ja materiaalien samanaikaisen käytön. Yhä useammin valokuvaajat tekevät liikkuvaa kuvaa osaksi installaatiota. Niin dokumentaarisuus kuin valokuva ovat kaikin tavoin liikkeessä. Tahtoen tai tahottomatta, dokumentaristin työ suhteutuu myös internetin kuvalliseen kakofoniaan, joka on osa 2000-luvun ihmisen elinympäristöä.

6.2.5 Valokuvakoulutuksen tulevaisuus

*Pian, ehkäpä, kaikki valokuvauus on digitaalista ja olemassa vain vilkkuvana valona näytöllä, seinällä tai ilmassa, valokuvaobjektin sulaessa pois. Resursseja vaativa kaupallinen kuvaus studioineen päättyy vääjäämättömästi tietokonegrafiikkana (CGI) tuotettuun hypertodellisuuteen. Tarvitsemmeko siinä vaiheessa enää fyysisiä instituutioita, joihin kerääntyä oppimaan? Digitaalinen praktiikka ei välttämättä tarvitse kalliita fasilitetteja...*³⁸⁸

³⁸⁶ Mayes, Stephen, luento. 25.11.2016. Aalto-yliopisto. Helsinki

³⁸⁷ Yle uutiset 15.3.2018 <https://yle.fi/uutiset/3-10115902>

Katsottu 20.3.2018

³⁸⁸ Williams, Anne, 2009. Identity Crisis, Photographies, s. 125–133.

³⁸⁹ Smith, Peter & Lefley, Carolyn, 2016:

Rethinking Photography, s. 269–270.

Anne Williamsin pohdinta on hyvä esimerkki valokuvakoulutuksen parissa viime vuosikymmeninä käydystä (eksistentiaalisestakin) keskustelusta. Valokuvakoulutuksessa on jouduttu digitaalisuuteen siirryttäessä miettimään uudestaan niin opettava teknologia, opetusympäristöt, opetuksen sisällöt kuin tavoitteet osaamistarpeiden muuttumisen myötä. Monien erilaisten ammatillisten kenttien, taidekentän ja akateemisen teoriaopetuksen risteyksessä ja teknologioiden edelleen jatkuvasti muuttuessa on näistä eri näkökulmista esitetty kysymyksiä. Tarvitaanko valokuvakoulutusta ylipäätään vai tuleeko sen olla vain yhtenä välineenä kuvataiteen opetuksessa tai osana multimediallisten moniosaajien koulutusta?

Korkeakouluissa valokuvauus on paljolti säilyttänyt paikkansa, eikä fyysisistä tiloista tai laitteistakaan ole voitu luopua kuin analogisessa valokuvauksessa ja siitäkin vain osittain. Valokuvausta opetetaan kyllä kaikille avoimilla MOOC-kursseilla ja internetissä, mutta varsinainen tutkintoon johtava koulutus vaatii myös perinteisempää opiskelua. Valokuvakoulutuksen luonne halutaan entistä perustellummin nähdä laajempaan kuin kouluttamisena ammatillisiin taitoihin. Kirja *Rethinking Photography* nostaa esiin esimerkiksi The Association of Photographers in Higher Education (APHE) -järjestön näkemyksen ja muita kansainvälisiä selvityksiä, joissa korostetaan taidollisen osaamisen rinnalla kriittisen ajattelun merkitystä keskeisenä osaamisena nykyisessä valokuvateollisuudessa (photo imaging industries).³⁸⁹ Kuvataiteen muuttuessa ja sen kentän kytkeytyessä taidekorkeakoulujen akateemisiin käytäntöihin on kriittisen ajattelun ja filosofisteoreettisen osaamisen merkitys myös valokuvataiteen näkökulmasta tullut itsestäänselvyydeksi.

Dokumenttivalokuvauksen perinnettä ajatellen kirjassa *Rethinking Photography*³⁹⁰ käydään laajasti läpi valokuvakoulutuksen nykytilaa ja tulevaisuutta. Brittiläinen kirja kiinnittää huomiota omaan aikanaan uudeksi valokuvateoriaksi nimetyin (The New Photography Theory)³⁹¹ kriittisyyteen ja sen merkitykseen valokuvakoulutukselle. Myö-

³⁹⁰ Smith, Peter & Lefley, Carolyn, 2016. Rethinking Photography.

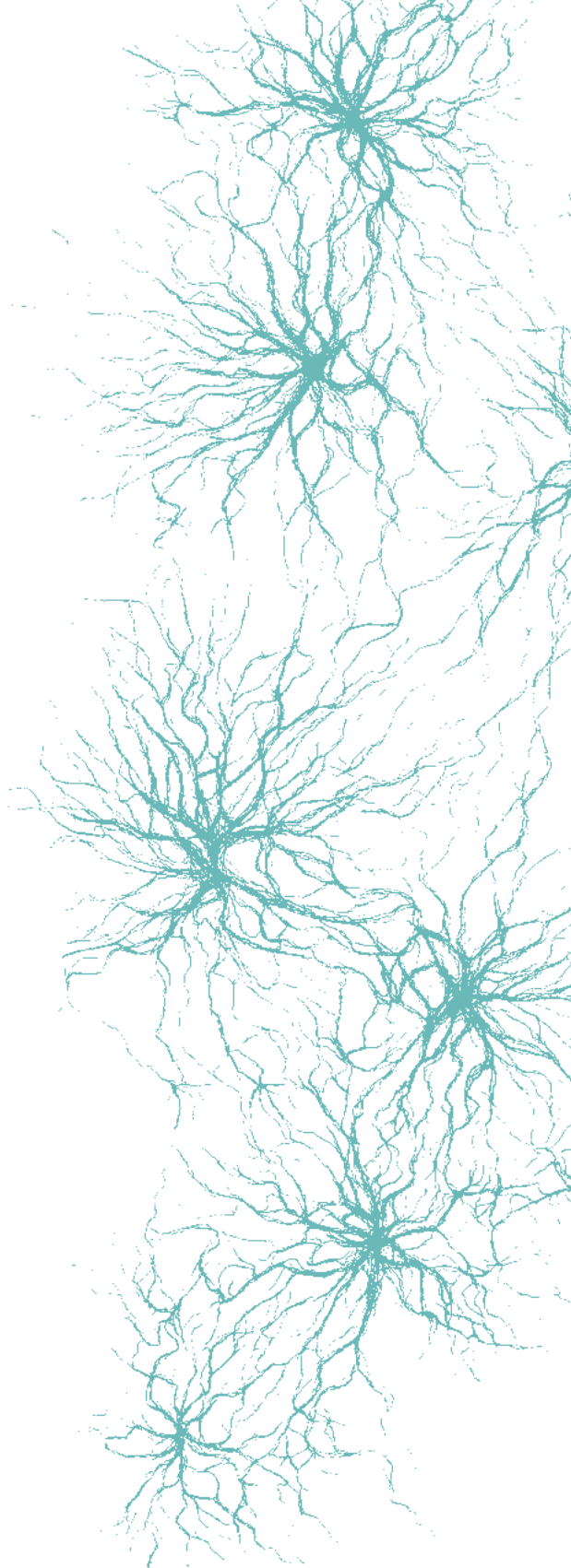
³⁹¹ Nimityksellä Uusi valokuvateoria (The New Photography Theory) viitataan mm. Victor Burginin London Polytechnicin tuomaan semioottikriittiseen lähestymistapaan 1980-luvun Britanniassa ja myöhemmin myös muualla. Käsittelemme ilmiötä tämän tutkimuksen luvussa 1.2.3 Kriittikin muuttama traditio, käyttämättä kuitenkaan uusi valokuvateoria nimitystä.

hemmin on tapahtunut niin kutsuttua realismin paluuta, ja skeptinen teoria on väistynyt. Uuden valokuvan teoriaa kritisoidaan kirjassa ja kuvataan sen aikoinaan muun muassa alistaneen valokuvat rakennettujen merkitysten ja vallankäytön välineiksi aliarvioiden samalla niin katsojia kuin valokuvaajia kuvien tuottajina. Edelleen kirjan mukaan valokuvan luonne ja maailmasuhde kadotettiin tuolloin teoreettiseen hämäryyteen. Realismin esteettisen tradition puolustuksena mainitaan, kuinka se saa ihmiset huomaamaan jotakin ennen huomaamatonta. Valokuvat ovat konstruktioita, mutta niillä on myös muita ominaisuuksia. Niiden todellisuussuhde myös vastustaa niiden tekstuaalisia toimintoja. Monoliittisen valokuvaan kohdistuneen pessimismin voi siis ajatella osittain väistyneen.³⁹² Kriittisen teorian hyötyinä nähdään, kuinka valokuvauksessa irtauduttiin sen myötä valokuvallisen itseilmaisun ja oman tyylin kultivoimisen ajatuksesta modernismin mestareiden tapaan. Valokuvakoulutus linkittyi laajemmin sosiaaliseen ja kulttuuriteoriaan. Yliopistotasoinen valokuvakoulutus on kirjoittajien mukaan sittemmin löytänyt tasapainoa taitojen opetuksen ja toisaalta kriittisen teorian ja reflektion välillä.³⁹³

Nyt uusmateriaalisuus filosofisena lähestymistapana tarjoaa mahdollisuuden ajatella valokuvakoulutus uudelleen materiaaliset ja ei-inhimilliset toimijat huomioiden. Yllättäen talvella 2019–20 puhjennut globaali covid-19-epidemia on saanut aikaan ns. digiloikan koulutuksen parissa sekä tuonut konkreettisesti esiin materiaalsen ja ei-inhimillisen toimijuuden ulottuvuudet oppimiselle. Pieni virus on ottanut puhemiehen paikan ja käynnistänyt digitaalisilla laitteilla toteutetun etäopetuksen. Opettajat ovat ajatelleet pedagogisia käytänteitä uudestaan. Etäopetus toimii taidealoilla yllättävän hyvin, mutta myös fyysistä läsnäoloa ja materiaalisia resursseja vaativat opetuksen ja oppimisen prosessien vaiheet ovat nousseet vaativina esiin nekin. Tämän tutkimuksen kaltaisissa työpajoissa oppimiseen vaikuttavista toimijoista jotkin ovat olleet saavuttamattomissa: kuvattavia ihmisiä ei ole voinut lähestyä, kohtaamiset oman elämän ulkopuolella

³⁹² Smith, Peter & Lefley, Carolyn, 2016. Rethinking Photography, s. 263–264.

³⁹³ Smith, Peter & Lefley, Carolyn, 2016. Rethinking Photography, s. 267.



ovat jääneet vähiin, opiskelijat ovat olleet pakotettuja dokumentoimaan joko omaa elämää tai aineellista ympäristöä. Kuvien editointi on ollut vaikeaa ilman koevedoksia, näyttelyteokset ovat jääneet tekemättä ja näyttelyt rakentamatta. Tilanne on tuonut esiin materiaallisen toimijuuden välttämättömyyden valokuvaamisen ja oppimisen prosesseissa. Asioita tehdään puoliksi, ruudulla nähtyjen kuvaluonnosten merkitykset jäävät roikkumaan ilmaan, lauseet jäävät kesken ja tulkinnat puutteellisiksi. Epidemian myöhemmät vaikutukset ovat vielä tätä kirjoittaessa näkemättä.

Valokuvakoulutuksen tulevaisuutta ajatellen, luulin kouluttajien yhtyvän Anne Williamsin ajatuksiin epävarmuuden hyväksymisestä osaksi toimintaa.

*Valokuvakoulutuksella on yhä paikkansa, mutta sen parissa pitää toimia paitsi nykyisyydessä, myös katsoa tulevaisuuteen. Tulevaisuuden suhteen voimme vain pysyä avoimina ja joustavina ja hyvin informoituina, erikoistua, kun siihen on vielä perusteet, hybridisoida, milloin teknologia vaatii sitä, ja valmistaa opiskelijamme epävarmaan tulevaisuuteen. Se, mistä voimme olla varmoja on, että tulevaisuudessa luova teollisuus ei vaadi vain oman alansa osaajia, vaan heidän tulee myös ymmärtää laajasti taidetta ja mediaa. Kuka koskaan ajatteli, että tutkinto historiasta voisi johtaa vain historioitsijan ammattiin. Sama pätee nyt valokuvauksen ja muiden medioiden tutkintoihin, se on vasta opintojen alku, ei päätös.*³⁹⁴

³⁹⁴ Williams, Anne, 2009. Identity Crisis, Photographies, s. 132–133.

6.3

Pedagogisia kehittämisaikatuksia

Tässä luvussa pohdin tutkimukseni pohjalta valokuvataiteen pedagogiikan kehittämistä ammattikorkeakoulun kontekstissa. Pedagogiikkaa on turha koettaa niin sanotusti keksiä uudelleen, kehitys voi olla pieniä liikahtuksia. Kehitys voi joskus olla myös paluuta johonkin kaukaiseen opetuksen tai oppimisen tapaan, mutta uudella tavoin. Kyse on jälleen erilaisista toimijuuksista, inhimillisen ja ei-inhimillisen yhteen kietoutumisesta. Tutkimukseni herättämien ajatusten avulla luonnostelen myös uudenlaisia työskentelytapoja mahdolliseen työpajaan.

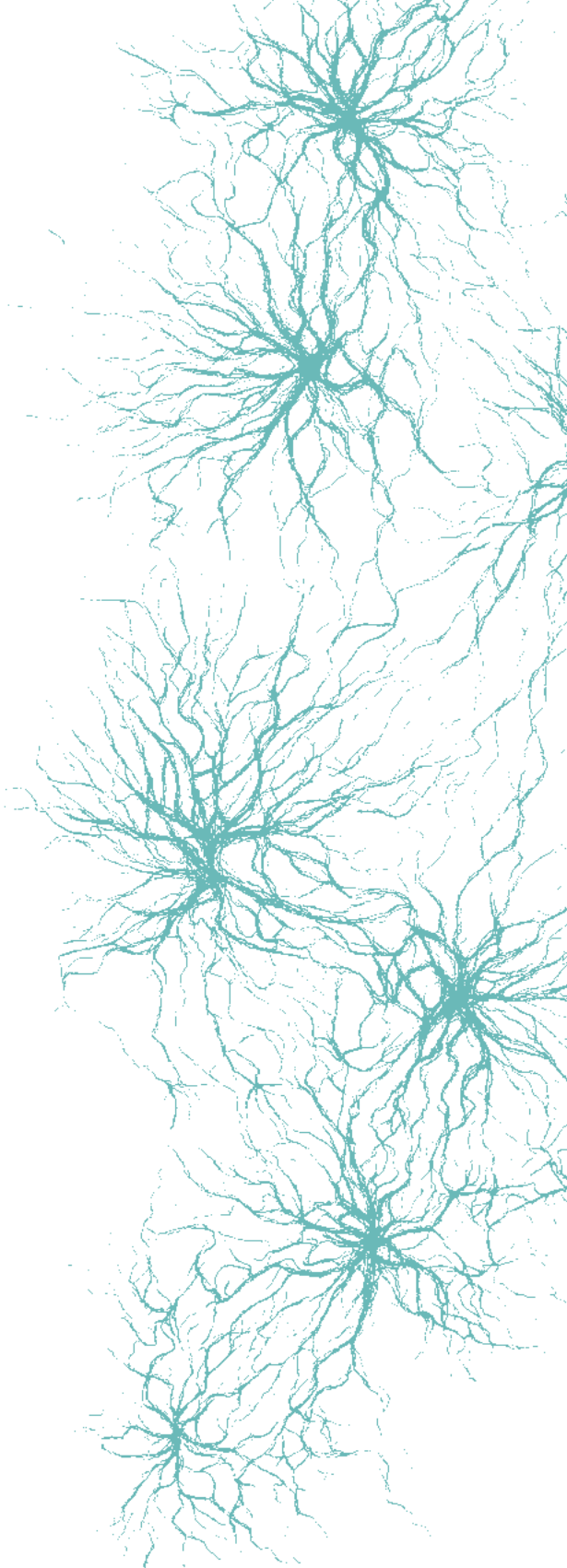
6.3.1 Kaikki kuvaavat – yhdessä tekeminen

Tutkimani kontaktikuvauksen työpaja ja opettajien työskentely siinä myös kuvaajina sai opiskelijoilta riemastuneen vastaanoton. Vierailevan tuntiopettajan onkin helppoa keskittyä työskentelyyn tiiviissä työpajassa ja siten oman tekemisen kautta kannustaa opiskelijoita heittäytymisissä kohtaamisiin. Vuosien kokemus päätoimisena opettajana on saanut minut pohtimaan yhdessä tekemisen mahdollisuuksia laajemmin. Ammatikorkeakoulun perimmäinen pedagoginen idea perustuu (Deweyn) ajatukseen tekemällä oppimisesta, mutta opettajan rooli on säilynyt usein kuitenkin, jos ei luennoivan tiedonsiirtäjän, niin kuitenkin tekemisestä irrallaan olevan ohjaajana. Taidealalla ajatus opettajan työskentelystä taiteellisen työn parissa yhdessä opiskelijoiden kanssa vaikuttaa ensi katsomalta vaikealta. Miten sovittaa yhteen kaikki muu työ ja löytää vielä aikaa taiteelle, jossa opettajana pitäisi esimerkillisesti pystyä kuljettamaan omaa työtä eteenpäin annetussa aikataulussa? Miten asettaa itsensä alttiiksi arvi-

oinnille tekijänä ja silti pysyä opettajan roolissa? Vallitseva vaihtoehto on kuitenkin huono sekini. Päätoimisen opettajan työ on niin kuormittavaa, että sitä pitkään tekevä henkilö irtautuu vuosien kuluessa omasta työskentelystä kuvaajana lähes täysin. Päätoimisen opettajan työ ei ole tästä näkökulmasta kiinnostavaa aktiivisille tekijöille, ja tehtävään päätyneet menettävät vuosi vuodelta sen oman tekemisen opettamista ruokkivan lähteen, josta ammentaa näkökulmia ja innostusta opiskelijoiden suuntaan. Kyse ei siis ole edes opettajan itsekkäistä pyrkimyksistä, vaan opettajan oma taiteellinen työ tulisi nähdä osana opettamisen prosessia, niin oleellista se on myös opetuksen pysymiselle elävänä.

Miten tällaisen opettajan taiteellisen työn voisi käytännössä mahdollistaa?

Normaalista koulutyöstä irtautuva työpaja on helpoin ratkaisu, mutta ajaa myös tietynlaiseen nopeatempoiseen työskentelyyn. Eräänlaisena kevytversiona muunkinlainen pitkään jatkuva työskentely voisi olla mahdollista. Erityisesti jos opintojakso tai työpaja tehdään kokeellisesta ja avoimesta näkökulmasta, voisi opettajan työ edetä mahdollisuuksien mukaan. Useimmilla opettajilla on halua ja tarvetta omaan työskentelyyn, ja tällöin hänen työnsä voisi alkaa jo vapaaajaksolla pohjustaen opintojaksoa ja sen avaamista opiskelijoille. Työskentely ei missään tapauksessa voi alkaa pakkona ja lisärasitteena opettajalle, vaan tämän omasta halusta. Opettajan yksilöllisestä työskentelytavasta riippuisi, miten tämän työskentely näkyisi opiskelijoiden suuntaan. Toisiko hän vain teosten vaiheita mukaan palautetilanteisiin vai työskentelisikö yhdessä opiskelijoiden kanssa studiossa tai kuvankäsittelyn tai kuvien vedostamisen parissa – ehkä kaikkia näitä, ehkä vain jokin työvaihe. Oma kokemukseni tutkimuksen työpajasta tuo esiin sen, että opiskelijat ovat itsensä alttiiksi panevaa opettajaa kohtaan reiluja, mutta myös kriittisiä. Opettajalta vaaditaan joka tapauksessa hyvää itsetuntoa, ja aika ajoin hän joutuu puolustamaan erilaisia opetukseen liittyviä ratkaisujaan, miksi ei myös kuviaan.



Näkisin tämän mahdollisuuden olevan tutkimisen arvoinen asia myös niin, että se otettaisiin huomioon pedagogisena kokeiluna opetuksen resursoinnissa. Taidetta tekevän opettajan tehtävä voisi olla myös kiertävä työyhteisössä, jossa vuorovuosina joku opettajista toteuttaisi opetuksen tästä näkökulmasta. Tai olisi olemassa tietty ajallinen jakso tai jaksoja, jolloin kaikki tekisivät taiteellista tai tutkimuksellista työtä, yhteisölle ainakin osittain avoimella ja jaetulla tavalla. Myös esimerkiksi kahden opettajan jakama yhteisopettajuus voi mahdollistaa tällaisia kokeiluja opetuksen järjestelyjenkin jakautuessa useammalle kuin yhdelle.

Taidekäsityksen muuttumisen myötä taiteilijan työskentelyä ei ymmärretä enää yksinäisen neron inspiroitumisena, vaan varsinkin dokumentaarista lähtökohdista voidaan työskennellä monin tutkimuksellisin ja kokeellisin tavoin, joita voi samalla avata opiskelijoille. Tällaiset työvaiheet voivat olla sellaisia, että ne eivät jatkuvasti vaadi yksinäistä keskittymistä, ja niiden tuominen yhteisöön voi johtaa jaettuun tekemiseen niin, että opiskelijat osallistuvat opettajan teoksen tekemiseen joltakin osin tai toisin päin. Teos muuttuukin osittain yhteiseksi.

Valokuvauksen metodologisessa työpajassa Knuutila puhui opiskelijoille yhdessä tekemisen merkityksestä, mutta käytännössä opiskelijat työskentelivät työpajassa yksin. Yhdessä työskentely on yleensäkin suhteellisen harvinaista lukuun ottamatta assistenttina toimimista toiselle tai yhteisen näyttelyn tekemistä niin, että se kuitenkin koostuu erillisistä teoksista. Yhteisen teoksen tekeminen ja siitä saatava pedagoginen kokemus on pitkälti tutkimatta sekä. Knuutila kannusti opiskelijoita auttamaan toisiaan, ja esimerkiksi kuvankäsittely tai tulostaminen ovat varmasti alueita, joilla kokeneimmat auttavat muita nykyiselläänkin. Opettajat ovat usein erikoistuneita johonkin valokuvauksen osa-alueeseen, eivätkä hallitse jotakin toista osa-aluetta, esimerkiksi uusia teknikoita. Oppiminen puolin ja toisin voisi olla yhdessä opettajan kanssa työskennellessä mahdollista ja kaikkia hyödyttävää. Oman kokemukseni mukaan opiskelijoita kohtaan osoitettu luottamus ja tasa-

vertainen keskustelu tuottavat opiskelijoiden kypsymistä ja sitoutumista tekemiseen.

6.3.2 Julkaisut, teoria osana tekemistä

Ammattikorkeakoulujen tulostavoitteissa oleviin julkaisuihin on alettu lukea viime vuosina kirjoitettujen artikkeleiden lisäksi taiteellinen työ silloin kun se on julkista. Nykyisellään omaan taiteelliseen tai suunnittelijan työhön, opetustyöstään huolimatta, venyvät opettajat kirjaavat myös tätä omaa työtään julkaisuiksi. Opetustoimintaan kytetty opettajan luova työ olisi kuitenkin perustellummin tätä kirjattavaa työtä, jota myös koulun voi ajatella tukeneen. Opettaja voisi joskus myös osallistua työllä tai sen osalla opiskelijoiden kanssa yhteiseen näyttelyyn. Toisaalta myös yhteinen kirjoittaminen opiskelijoiden kanssa voisi syntyä osana prosessia.

Itse valokuvahistorian ja teorioiden opettajana ja opinnäytetöiden ohjaajana, mietin myös käytännön ja teorian ”ongelmaa”. Teoriaksi kutsuttuja asioita opetetaan omilla opintojaksoillaan ja nähdäkseni ne jäävät liian usein irrallisiksi ja sisäistymättömiksi näkökulmiksi, jotka eivät liity opiskelijan omaan työhön. Opinnäytetyön tekemisen vaiheessa opiskelijoilla voi olla kuvallinen työskentely hyvinkin hallussa, mutta oman tekemisen ”teoriaa”, metodeja ja jatkumoa, joihin oma työ asettuu, ei osata tunnistaa. Teoria nähdään nykytaiteeseen liittyvinä laajoina filosofisina kysymyksinä, joihin perehtyminen on vielä BA-opintojen vaiheessa pintapuolista ja joista on vaikeaa saada otetta.

Valokuvauksen metodologisessa työpajassa kahden opettajan läsnäolon kautta työskentelyyn ja palautekeskusteluihin tuli dialogista moniulotteisuutta. Knuutila ohjasi suuremmalla tuntimäärällä teosten tekemisen prosessia, Kailan tuodessa ulkopuolisen arvioitsijan näkökulman mukaan liittäen opiskelijoiden tekemistä ja teoksia kuvataiteen ja valokuvauksen traditioihin ja diskursseihin.

Tällä tavoin jaetusti opettaminen onkin usein toimivaa ja tuo opiskelijan saamaan palautteeseen eri näkökulmia. Näkökulmat voivat olla joskus ris-

tiriitaisia, mutta silloinkin ne opettavat jotakin taitteen monille tulkinnoille avoimesta luonteesta.

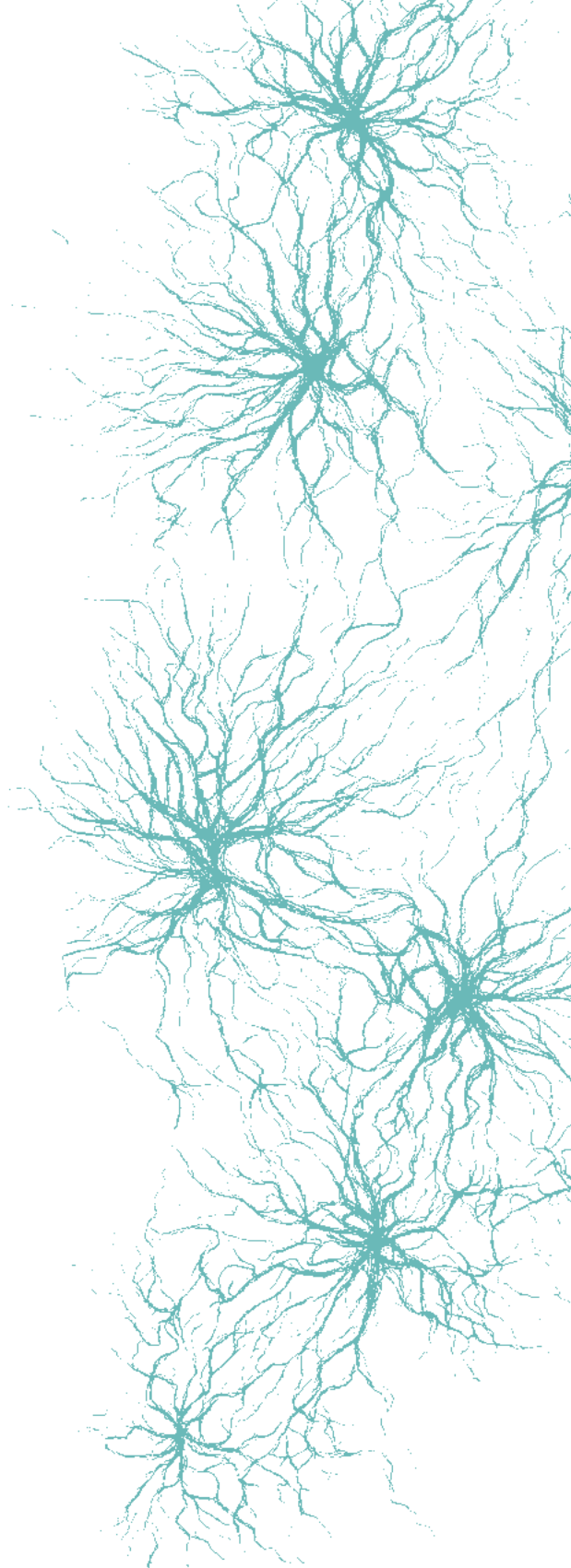
Omissa tohtoriopinnoissani olemme kokeilleet taidepedagogiikan tutkimusryhmän, Vasta-ryhmän, sisällä yhdessä ryhmän vetäjän ja töidemme ohjaajan Teija Löytösen kanssa yhteiskirjoittamista. Tällainen dialoginen kirjoittaminen on ollut antoisaa, ja ryhmämme erilaisista tutkimusintresseistä huolimatta meitä ovat yhdistäneet posthumanismin ja relationaalisen ontologian näkökulmat. Opiskelijana olen huomannut työskentelytavan hyödyllisyyden, sillä toisten ajattelu kannattelee omaakin pohdintaa ja avaa uusia näkökulmia. Teksti keriyytyy auki kuin itsestään. Opintojen alkuvaiheessa olevien opiskelijoiden kanssa kirjoittaminen on erilaista, mutta pedagogisena työkaluna haluan jatkossa testata sitä. Opinnäytetyön teksti puristuu opiskelijoista usein vaivalloisesti, eihän kirjoittaminen ole se, mihin opintojen päähuomio on keskittynyt. Kenties yhteinen kirjoittaminen, yhteinen ajattelu aiemmin opinnoissa, voisi kannatella kirjoittamista myös silloin, kun tekstiä on tuotettava itsenäisesti. Älä tee niin kuin minä teen, vaan tee minun kanssani, Deleuzen tapaan.

6.3.3 Havainnot keskiössä, työstämisen kautta luovuuteen

Jos nyt luonnostelen tähän dokumentaariseen kuvaperinteeseen perustuvan työpajan, se voisi rakentua näistä elementeistä:

Työpaja olisi pitkäkestoinen, kenties lukukauden mittainen. Se perustuisi opettajan tai kahden opettajan kanssa yhdessä työskentelemiseen. Siis myös opettaja tai opettajat työstäisivät omia teoksiaan. Mahdollisesti työpajassa tehtäisi myös opiskelijoiden yhteisiä teoksia tai jotkin työvaiheet tehtäisi jaetusti. Metodologinen ja teoreettinen ajattelu kulkisivat työskentelyn rinnalla. Yhteinen teema ja yhteiset luettavat tekstit yhdistäisivät ryhmää, joka tuottaisi myös tekstiä yhteiskirjoittamisen kautta.

Yhteinen teema kuljettaisi tarkastelemaan jotakin laajaa, niin yksilöitä kuin yhteiskuntaa koskevaa



asiaa, josta opiskelijoiden monet näkökulmat muodostaisivat lopulta julkaistavan kokonaisuuden.

Jo aiemmin mainittu Bruno Latourin idea oligopticonista on siis käänteinen Michel Foucault'n teksteissään käyttämän panopticonin periaatteelle. Oligopticon toimii päinvastoin kuin panopticon: siinä nähdään paljon vähemmän, jolloin se ei ruoki valvojan megalomaniata tai valvottavien paranoiaa. Kuitenkin sen, mitä oligopticon näyttää, se näyttää tarkasti ja hyvin. Latourille oligopticoneja ovat paikat, joissa myöhemmin makroilmiöitä luovat mikrostruktuurit luodaan.³⁹⁵

Panopticonin malli on jonkinlainen kaiken näkevän jumalan näkökulmaa imitoiva malli. Yhdestä näköpisteestä syntyvä laaja panoraama ei kuitenkaan suurena yleiskuvana kerro oikeastaan mistään. Itse näen oligopticonin ajatuksen mallina nykyiselle totuuskäsitykselle. Objektivistuutta on mahdotonta saavuttaa, mutta lähimmäs voidaan kenties päästä monien yksittäisten näkökultmien muodostaman kokonaisuuden kautta. Työpajaa on mahdollista ajatella Latourin kollektiivina, jossa yksittäisten opiskelijoiden lähestyminen tuottaa oligopticonin tapaan moniulotteisen kuvan käsitelystä aiheesta tai teemasta.

Lähtökohta työskentelylle ja kuvaamiselle olisi havainnoiminen. Olemme vuosia tutkintoon kuuluvien opintojen yleiskuvauksessa sanoneet havainnoimisen olevan keskeistä valokuvaajaksi opiskelussa. Huomaan meidän kuitenkin opinnoissa aina enemmän puhuvan kaikesta siitä jo tehdystä kuvamaailmasta, jotka ovat referenssejä työllemme. Jean Baudrillardin simulaatioteoriaa³⁹⁶ muistuttavasti tuotamme todellisuutta jo tehdyistä kuvista. Kevään 2019 opinnäytetyöseminaarissa käyty keskustelu havahdutti tähän ajatukseen. Opiskelijan työ käsittelee feministisestä näkökulmasta naiseuden stereotyyppioita, kuvat olivat omakuvia, ja niitä varten opiskelija oli tutkinut runsaan määrän samaa aihetta käsittelevien nais-taiteilijoiden töitä 1970-luvulta lähtien. Toisena arvioitsijana toiminut valokuvaaja Outi Törmälä kehotti opiskelijaa kuitenkin katsomaan ympärilleen. Katso, miten naiset istuvat, vaikka tässä nyt,

tämä on kiinnostavaa ja radikaalia. (Istumisen tapoja oli hyvin monia kylmässä näyttelytilassa.) En julista realismin paluuta, mutta maailmassa olemisen ja sen moniaistisen kokemisen merkitystä ja voimaa ei tule unohtaa dokumentaarisesta työstä.

6.3.4 Kansainvälinen työpaja

”Kamera ei ole enää itsenäinen laite – se on osa verkostoa.”³⁹⁷

Korkeakouluissa tehdään paljon kansainvälistä yhteistyötä, mutta se on hyvin usein opettaja- tai opiskelijavierailuja ja paikan päällä pidettyjä työpajoja. Netin kautta toteutetusta kansainvälisestä opetuksesta on varmasti olemassa siitakin kokemuksia, mutta tässä yksi kehitysajatus.

Työpajaideassani voisi olla mukana suurikin määrä valokuvauksen koulutusohjelmia ja oikeastaan, mitä laajemmin ympäri maailmaa, sen kiinnostavampaa. Työpajaan osallistuminen vaatisi kultakin koululta paikallisen työpajan tai vain työskentelyn käynnistämisen, vaikka se voisi ohjautua osittain verkonkin kautta.³⁹⁸ Ideana olisi opiskelijoiden työskentely saman yhteisen teeman parissa, olisi se vaikka esimerkiksi valta, vanhuus, köyhyys tai ilmastonmuutos. Kuvat koottaisiin työpajan yhteiselle alustalle verkkoon, jolloin Everyday Africa-sivuston³⁹⁹ tapaan syntyisi moniulotteinen kuva aiheesta. Keskustelu kuvista voitaisiin sekin käydä kansainvälisesti verkossa ja siihen voisivat osallistua niin mukana olevat opettajat kuin opiskelijat ja vaikka ulkopuolisetkin kommentoijat.

Työpajaan olisi tietenkin mahdollista sisällyttää mahdollisuuksien (resurssien) mukaan myös yhteisiä tapaamisia, mutta se ei olisi välttämätöntä. Työpajan kuvista keskustelua netissä ohjaisivat opettajat, jotka nostaisivat huomion keskipisteeseen jonkin näkökulman, on se sitten aiheen tai asian ilmenemiseen eri puolilla maailmaa tai vaikka Eurooppaa liittyvä tai opiskelijoiden kuvaamisen tapoja tarkasteleva. Tällaisella työpajalla olisi tietenkin kaikki mahdollisuudet päätyä laimeaksi netissä julkaisemiseksi, jota opiskelijat tekevät

³⁹⁵ Latour, Bruno, 2005. Reassembling the Social. An Introduction to Actor-Network-Theory, s. 181.

³⁹⁶ Gustafsson, Juuso-Ville, 2007. Jean Baudrillardin simulaatioteoriasta. Paatos 1/2007 Alkup. Baudrillard Jean, 1994. Simulacra and Simulation

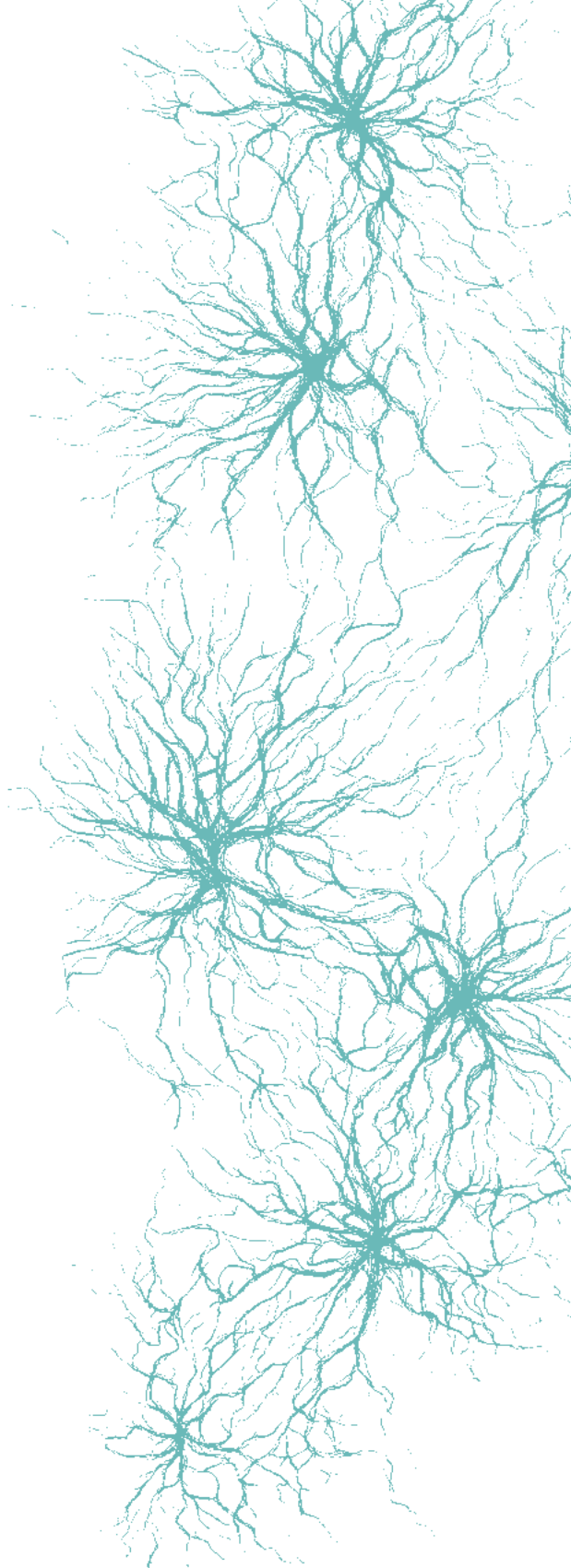
³⁹⁷ Smith, Peter. Rethinking Photography, s. 353.

³⁹⁸ Ideaa on pilotoitu kevyesti syyslukukaudella 2020 Muotoiluinsti-tuutissa Valokuvauksen metodologisessa työpajassa.

³⁹⁹ Ks. edellä luku 6.2.4 ja <https://www.everydayprojects.org/> (Katsottu 7.8.2020)

joka tapauksessa. Toisaalta se voisi onnistuessaan herättää näkemään asioita laajasti ja tuottaa vaikka globaaleihin ongelmiin näkyvästi kantaottavaa materiaalia. Dokumentaarisissa valokuvaustyöpajoissa ei opita vain valokuvaamisesta vaan aina myös maailmasta. Moniäänisesti toteutettuina aiheet avautuisivat useista paikallisista näkökulmista, ja maailma näyttäytyisi uudella tavoin.

Pohdintani vaikuttaa luultavimmin kovin idealistiselta ja irti todellisuudesta olevalta arjen opetustyön suunnasta katsottaessa, kiireisille kaikki uusi näyttäätyy lisärasitteena. Olen kuitenkin koettanut tässä ajatella, miten taidealat joltakin osin ottaisivat oman paikkansa ammattikorkeakoulussa ja loisivat sinne oman pedagogiikkansa luovan työn lähtökohdista. Pedagogiset ratkaisut ovat usein vanhoja ja hyviksi havaittuja, mutta ne joutuvat kuitenkin aika ajoin uudelleen arvioitaviksi. Täys- ja ylityöllistetty opettajakunta ei ymmärrettävästi pysty käymään perusteellista keskustelua asian äärellä, ja taidekoulujen arjesta on tullut selviytymistä. Vanhat käytännöt koetetaan taivuttaa annettuihin uusiin reunaehtoihin tärkeiksi koettujen asioiden säilyttämiseksi. Samalla kun paineet tulevat hallinnosta, koetetaan myös ratkoa alojen sisältä tulevia muutostarpeita. Pohdintani tarkoitus on hakea ratkaisua siihen, miten taiteen opetus saataisi alan omaan haltuun. Perusteltu esitys pedagogiikan uudistamisesta tuskin tulisi täysin tyrmätyksi ylempänä hallinnossa, sillä muutoksia ja kehittämistä myös odotetaan. Uskoisin, että on myös helppo nähdä, että nykyinen tilanne ei voi jatkua, vaan luovat alat tarvitsevat vapautensa. Ne tarvitsevat myös rakenteita, jotka mahdollistavat pitkäjänteisen työskentelyn, mutta avautuminen uuteen lähtee tekemisen vapaudesta ja sen tuomasta ilosta.



6.4

Tutkimuksen arviointi

Taiteen parista tutkimukseen siirtyminen on saanut minut tuntemaan itseni varsin ”villiksi”. Ranskalainen antropologi Claude Lévi-Strauss käytti käsitettä bricolage kirjassa *The Savage Mind* (1962) kuvatessaan alkuperäiskansojen mytologista ajattelutapaa. Hänelle bricolage on kyky yhdistellä mitä tahansa käsillä olevaa ja tuottaa näin jotakin uutta. Bricolage-käsitteeseen pohjautuva tekijä, bricoleur, ei välitä käsitteiden tai ideoiden alkuperästä ja johdonmukaisuudesta. Lineaarisen ja ohjelmallisen työskentelyn sijaan bricoleurille vahingot ovat mahdollisuuksia, ja hänen työskentelynsä etenee neuvottelun ja elementtien uudelleen järjestämisen kautta. Taiteen parissa tämä luova työskentelytapa on tyypillinen, ja Pen Dalton mainitsee sen myös naisten tekemään taiteeseen liitetyksi metodiksi.⁴⁰⁰

Tutkija-bricoleurina olen pyrkinyt noudattamaan tieteellisiä käytäntöjä, mutta tunnistan kylä taiteen parissa opitun avoimuuden vaikutteiden ottamiselle sieltä täältä. Toisaalta ajattelen myös ajallemme tyypillisen saatavilla olevan tiedon valtavan määrän tuottavan tieteellistä bricolagea. Internetin kautta on mahdollista löytää jatkuvasti uusia tutkimukseen linkittyviä tekstejä, ja valinnat käytetyistä aineksista ovat joskus sattumanvaraisia löytöjä tuosta paljoudesta. Tuon tekstiini aineiston analyysin rinnalle teoreettisia näkökulmia (Esim. Foucault, Deleuze, Braidotti), jotka nostavat esiin asioita, jotka muuten jäisivät huomiotta tai saisivat erilaisen tulkinnan. Tämä voi tehdä lukukokemuksesta haasteellisen, mutta otan sen riskin hyväksyessäni toimijaverkon rönsyisyyden lähtökohdaksi ajattelulleni. Toimijaverkkoteorian relationaalinen malli ei ole avautuessaan pysynyt tutkimuksessani vain oppimisen tarkastelun välineenä, vaan se ulottuu myös ymmärrykseeni itse tutkimuksen tekemisestä.

⁴⁰⁰ Dalton, Pen, 2001. *The Gendering of Art Education. Modernism, Identity and Critical Feminism*, s. 75.

⁴⁰¹ Critical Design: Henkilökuvaa aikakausmediassa seminaari 9.5.2019, Lahden ammattikorkeakoulu, Lahti

Kirjoittamisen prosessin aikana myös elämä avautuu aina uudenaikaisena eteeni, ja muuttuva opetus-työ uusine opiskelijoineen kyseenalaistaa ja koettelee kaikkia sanomaani. Kirjoittamisesta ei tule loppua, mutta tämä tutkimus on kuitenkin lopetettava. Se alkoi keskeltä ja se loppuu keskelle. Kirjoittaessa historia, nykyhetki ja tuleva ovat kaikki samanaikaisesti läsnä.

6.4.1 Feministinen näkökulma?

Niiden viiden vuoden aikana, jolloin olen tehnyt tätä tutkimusta, sukupuoleen liittyvät kysymykset ovat olleet paljon esillä julkisessa keskustelussa ja aivan viimeisten vuosien aikana queer-näkökulma on tullut opiskelijoiden tuomana vahvasti valokuvaajien koulutuksen arkeen. Keväällä 2019 järjestimme kriittisesti henkilökuvia aikakausmedioissa tarkastelevan seminaarin.⁴⁰¹ Seminaarin yhteydessä pidetyssä työpajassa sukupuolten esittämiseen paneuduttiin vielä seminaaria syvällisemmin. Opiskelijapalautteessa työpajaa ja teeman käsittelyä pidettiin tarpeellisena, ja sitä suositeltiin laajasti koko oppilaitoksen opettajille. Myös opiskelijat muuttavat aktiivisesti opetettavia sisältöjä – ja opettajiaan.

Tutkimukseni työpajat ovat lähtökohdiltaan dokumentaariseen traditioon kytkeytyviä ja niin dokumentti- ja valokuvaus kuin etnografia ja antropologiaakin kantavat mukanaan mitä miehistä traditiota.

*Länsimainen ihminen on matkannut maailman halki ja observoinut, kuvannut, nimennyt, luokitellut ja säädellyt näkemänsä. Empiirisen havainnoinnin kautta löydetty totuudet levitettiin uusien julkaisumuotojen kautta, kartastoina, tietokirjoina...*⁴⁰²

*Maaailma ja sen asukkaat tulivat nähdäiksi ja kuvatuiksi realistisesti länsimaisen keskiluokkaisen valkoisen miehen totuutena tämän toimesta, empiirisen katseen kautta. Samalla mahdollistettiin massoille toistettavan, johdonmukaisen sivistyksellisen systeemin syntyminen.*⁴⁰³

Työpajoista Valokuvauksen metodologinen työpaja perustuu analyttiselle asenteelle, johon ”kuuluu”

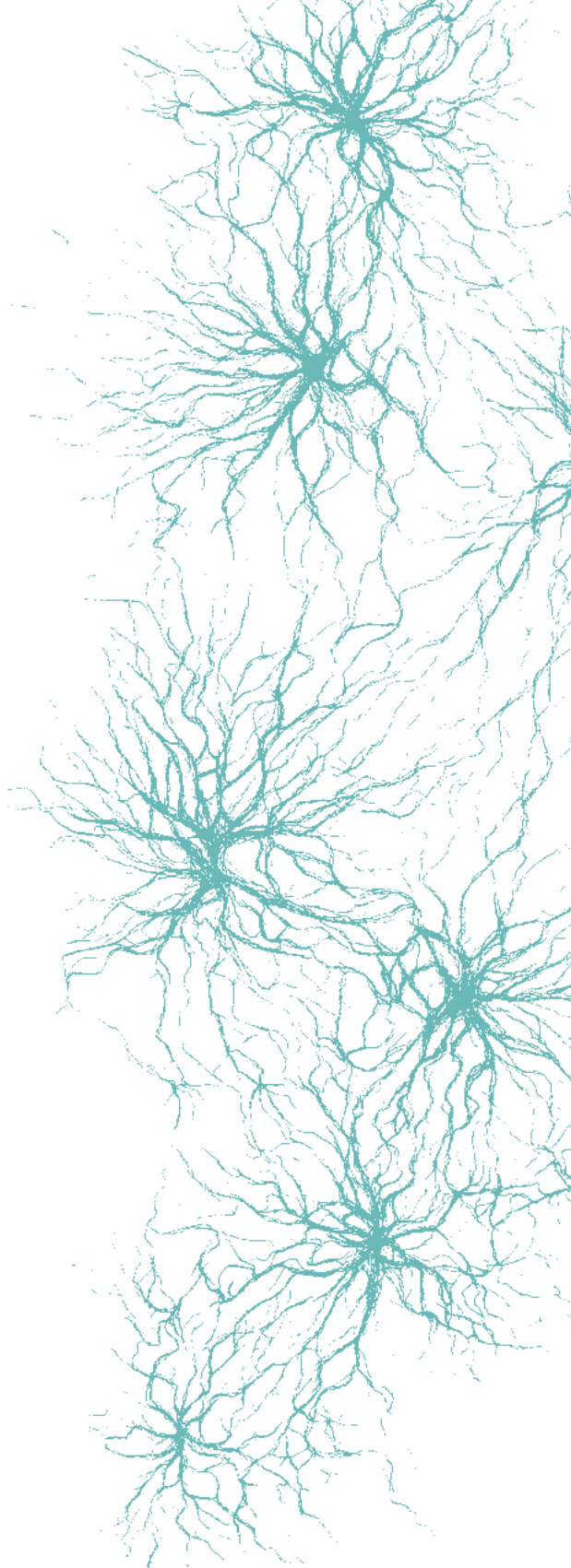
⁴⁰² Dalton, Pen, 2001. *The Gendering of Art Education. Modernism, Identity and Critical Feminism*, s. 40.

⁴⁰³ Dalton, Pen, 2001. *The Gendering of Art Education. Modernism, Identity and Critical Feminism*, s. 40.

tietoisuus mm. feminismin representaatiokriittistä sekä kuvallisen ympäristömme normatiivisuudesta. Tutkimassani työpajassa ei ollut luento-osuuksia, joissa esimerkiksi dokumentaarista kuvaperinnettä, sen kritiikkiä ja uusia muotoja olisi käyty läpi laajempiin filosofisiin tai yhteiskunnallisiin diskursseihin liittyvinä ilmiöinä. Opiskelijoiden valokuvauksen historian ja teorian opinnot pitävät sisällään lyhyesti näitä teemoja, jotka ovat työpajan keskusteluissa tiettyihin teoksiin liittyen esillä. Työpajassa haastetaan kuitenkin kaikenlaisen normatiivisuuden rikkomiseen. Tästä näkökulmasta patriarkaatin ja valtarakenteiden haastamisen diskurssin voi nähdä olevan työpajassa toimijana läsnä riippumatta opettajien sukupuolista. Varsinaisesti feministinen näkökulma oli esillä vain yhteen opiskelijan asiaa käsitellessen teokseen liittyen. Opettajat tuntuivat olevan tietoisia asemastaan vanhempina miehinä, jonkun heistä kutsuessakin haastattelussa heitä opettajia (vaarattomasti) ukkeleiksi. Ehkä se kuvaa myös rehelliä kokemusta vanhenevan miehen kohtaamisesta nuorten kanssa.

Kontaktikuvauksen työpajan konsepti oli enemmän traditionaaliseen dokumentarismiin ohjaava. Kuvia metsästettiin nopeassa tempossa kuin trofeita ikään. Toimintatapaa voi pitää ongelmallisena ja representaatiokriittiset ja eettiset näkökulmat ohittavana. Opettajan tapa puhua ja toimia oli miehinen, opiskelijalta vaadittiin mm. ”potkua palleille”. Tehtävänannon (Men’s world) kautta opettaja kylläkin otti sukupuolten tasa-arvon kysymyksen keskiöön työpajan alkuvaiheessa. Miehistä kuvissa puhuttiin kulttuurille tyypillisen maskuliinisuuden korostumisen kautta. Opettajan kuvista löytyi tosin myös toisenlainen näkökulma: Kuva, jossa mies antoi toiselle miehelle kukan kadun vilinässä.

Opettajana tunnistan opiskelijoiden tarpeen käydä tiettyjä kehitysvaiheita läpi. Opiskelijat ovat ”aina uudelleen” nuoria ja vasta-alkajia opintojen toisena vuotena. He tarvitsevat erilaisia kokemuksia: menemistä maailmaan, itsensä haastamista, kokemusta epämukavuudesta, analyysiä ja palamista käsittelemään aiheita toisista näkökulmista



toisissa konteksteissa, uusien opettajien haastamina, erilaisista taidekäsitteistä lähtien. Vaikka valokuvakentän ajankohtaisista diskursseista katsoen jokin lähestymistapa vaikuttaa aikansa eläneeltä, sillä voi siltikin olla paikkansa opetussuunnitelmassa. Opiskelijoita ei tule aliarvioida. He osaavat olla kriittisiä. He ovat myös aktiivisia oman sukupolvensa toimijoita, jotka tuovat traditioon aina uusia elementtejä, haastaen opettajan asenteineen. He saattavat haastaa myös taiteen pedagogiikan perinnettä – tervettä sekin. Bremerin vastavuoroinen toimintatapa sai kiitosta opiskelijoilta. He kokivat yhdessä kuvaamisen kertovan opettajan avoimuudesta oppia myös opiskelijoilta. Muuttuva teknologia ja muuttuva kuvausympäristö luovat työpajojen toimijaverkon aina uudelleen. Nopeasti katsoen kaikki kuvat on jo kuvattu. Hitaasti katsoen alati liikkeessä olevassa maailmassa alati muuttuvat nuoret mielet näkevät kaiken aina hivenen uusin tavoin.

Valitsin työpajat tutkimuksen kohteiksi pedagogiikkaan ja oppimiseen liittyvien kysymysten vuoksi ja myös taltioidakseni jotakin niiden pitkästä traditiosta. Tutkimustani voi lukea kertomuksena dokumenttivalokuvauksen ja koulutuksen traditiosta ja sen vaiheesta, jossa elävät heterokronisesti erilaiset ilmiöt. Ajattelen tutkimuksen voivan toimia opettajille reflektiopintana omaa opetusta ajatellessa. Filosofin ja feministin Rosi Braidottin posthumanistinen nomadinen teoria tarjoaa mielekkään tavan katsoa maailmaa uudella tavalla myös dokumentaristina. Joanna Zylinska näkee hankin uusmaterialismin näkökulman antavan mahdollisuuksia *haastaa traditionaalisia opinkappaleita vapaasta ja itseensä keskittyneestä maskuliinisesta ”minästä”, joka näennäisesti kontrolloi näkemyksiään ja maailmankuvaansa.*⁴⁰⁴

Muovaudumme uudelleen ihmisinä prosesseissa, joissa toimimme hybrideinä vaikkapa valokuvien tuottamisen ja levittämisen teknologioiden kanssa. Tämä tapahtuu maailmassa, jonka ekologinen tila haastaa meidät riippumatta sukupuolesta. Valokuvauksen metodologisessa työpajassa opiskelija teki teoksen, jossa hän vei soittimia luon-

toon, videokuvaten ja äänittäen luonnon (mm. tuulen ja kitaran sekä villihanhien ja rummun) tekemää ääntä. Lähtökohta hänen työskentelylleen oli ajatus siitä, että kaikki on jo olemassa, musiik-



Kuva 37

kin. Meidän tulee vain ottaa se esiin. Opiskelijan talvisilla ja myrskyisillä merenrannoilla viettämä aika tuotti teoksen, jossa ”maskuliinisen minän luopuessa kontrollista” ihmisen paikka määrittyi uudelleen luonnon ottaessa ihmiseltä toimijuuden suhteessa soittimiin.

6.4.2 Rajoja ja jatkomahdollisuuksia

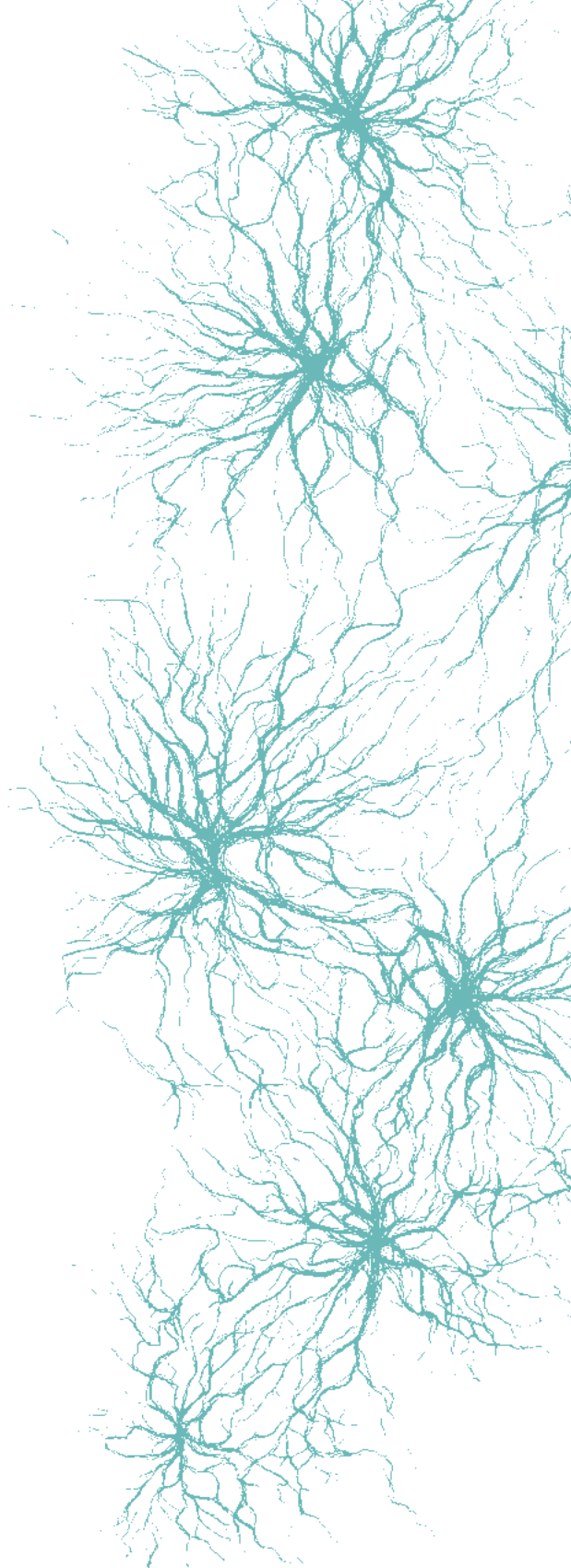
Tutkimuksen alussa tutkimuskysymys, valittu näkökulma, teoria ja tutkimusmenetelmät suuntaavat ja rajaavat työtä. Kuten dokumenttivalokuvaaja, myös etnografinen tutkija joutuu kuitenkin tekemään päätöksiä myös ns. kenttätyövaiheessa, ja toisaalta oma asemakin asettaa rajoja ja määrää katsomisen suunnan. Olen käyttänyt kotietnografian mukaisesti omia kokemuksiani aktiivisesti mukana tutkimuksessa, ja näkökulmani on aina opettaja-tutkijan näkökulma. Ajallisesti ja paikallisesti ”kaikkialle” haaroittuvan työpajan toiminnan seuraaminen muulta osin kuin opetustilanteista käsin olisi ollut käytännöllisesti haastavaa.

⁴⁰⁴ Zylinska, Joanna, 2017. Nonhuman Photography. Introduction.

Miten jakautua moneksi, moneen aikaan ja tilaan? Miten olla omassa opettaja-tutkijan roolissa mukana opiskelijoiden keskinäisessä keskustelussa vaikuttamatta keskustelun kulkuun? Joudun toteamaan, että jotakin jää ulottumattomiini. Työpajojen opettajista Stefan Bremer toteaa vanhojen albanialaisten naisten muotokuvien suhteen, kuinka hänelle sellaisten kuvien tekeminen ja saavuttaminen olisi mahdotonta. Naisopiskelija saattoi lähestyä naisia tavalla, joka olisi miehelle mahdotonta. Tutkijana ja valokuvaajana joudut aina hyväksymään myös rajallisuuden – et voi olla tilanteissa tapahtumien ulkopuolella, eikä kaikkialle ole pääsyä. Valta-asema voi muodostua esteeksi sisäänpääsulle. Olet toimijana se mikä olet ja tuodessasi oman toimijuutesi kohtaamisiin, muutat niitä osaltasi. Oma opiskeluaikainen kokemukseni *ryhmän suuresta merkityksestä oppimiselle* ei siis avaudu tässä tutkimuksessa. Kokemukseeni opiskeluaikasta sekoittuvat paitsi oppitunnit, myös illat koulun pimiössä ja keskustelut Kipsarissa, koko eletty elämä. Muiden elettyä elämää voin vain tunustella ulkopuolelta. Opiskelijoiden kokemuksia lähimmäs voisi kenties päästä esimerkiksi opiskelijoiden itsensä tuottamien oppimispäiväkirjojen kautta ja opiskelijan kokoamana ja kirjoittamana. Dokumenttivalokuvaajat tekevät paljon osallistavia projekteja. Kuinka pitkälle tutkimustyöhön voisi osallistaa tutkimuskohteita?

Tutkimukseni tärkeä lähtökohta on oppimisen näkeminen monien toimijoiden kohtaamisten ja niissä uudenlaisten toimijuuksien syntyminen jatkuvana prosessina. Erityisen tärkeäksi koen läpi kirjan muotoutuvan oppimisprosessin kuvan, jossa tulee näkyväksi myös haluni kyseenalaistaa äärimmäisen vakiintunutta tapaamme jäsentää asioita asettamalla niitä erilaisiin geometrisiin kuvioihin ja laatikoihin.

Tätä kirjoittaessani olen palannut opetustyöhön, ja jälleen istumme mm. pakottamassa oppimisen elävää ja rönsyävää kuvausta, opetussuunnitelmaa, määrämittäisiin moduulilaatikoihin. Samalla tavoin kuin nähdäkseni kaikilla työpaikoilla, saatamme puhua konsulttikielellä ”out of



the box” ajattelusta, kun samanaikaisesti kipuillemme epämääräisen ja ennustamattoman oppimisen epäsopivuutta annettuun laatikkoon. Olen jo aiemmin maininnut ajatukseni esittää opetus suunnitelma maalauksena. Se voisi toki ottaa monenlaisia muitakin muotoja. Näkisin paljon jatkotutkimuksen mahdollisuuksia siinä, kuinka vapaan visuaalisen esittämisen kautta taideopetuksen prosessien kuvaus voisi tehdä näkyväksi ajattelutapojemme urautumista vanhojen tieteen käytäntöjen tapoihin. Paitsi käsitteillä, kuvillakin on väliä.

6.4.3 Mitä löysin?

Löysinkö siis vastauksia tutkimuskysymyksiini: *Millaisia toimijoita tutkimusaineistosta löytyy ja millaisissa toimijoiden koetteluissa oppimista syntyy? Mitä tällöin opitaan?*

Tutkimukseni ei tarjoa valmista jäsenystä siitä, mitä opitaan tai mitä oppiminen on. Sen sijaan, että olisin löytänyt jotakin täysin yllättävää, koen tehneeni näkyväksi ja sanallistaneeni oppimisen verkon työpajoissa toimijoiden kohtaamisia, elementtejä, jotka kytkeytyvät oppimisen tapahtumiseen.

Olen tehnyt niitä huomioita, joita oma kotienografin näkökulmani on mahdollistanut. Olen kokenut mielekkääksi metodin tuoman mahdollisuuden käyttää omia kokemuksia ja vuosien varrella kertynyttä (hiljaista)tietoa osana tutkimusta. Työpajoista kontaktikuvauksen työpajaan osallistuminen myös kuvaten oli merkityksellistä tutkimuksen kannalta. Huomaan olevani työpajoja koskevien lukujen teksteissä eri tavoin läsnä. Aivan ilmeisesti oma aktiivisempi rooli työpajassa heijastuu tekstiin. Olen halunnut kirjoittaa opetuksesta ja sen traditiosta murrosvaiheessa, kun lähes kaikkia koulutuksen ulkoisia käytäntöjä ja sisällöllisiä seikkoja arvioidaan uudelleen.

Työpajoissa on kyse pitkään toistetuista konsepteista, mutta ajattelen tutkimukseni kohdistuvan työpajojen nimenomaisesti toteutuksiin vuoden 2015 aikana. Toimijaverkkoteoria sisältää ajatuksen jatkuvasta muutoksesta toimijaverkkojen muodos-

tuessa aina uudestaan. Jokainen samalla konseptilla toteutettu työpaja on erilainen sen erilaisten toimijoiden myötä. Opettajat tekevät työtä oman tekijyytensä ja taidekäsitteensä kautta, ja työpajoista tulee heidän näköisiä. Opettajien vaihtuessa työpaja muuttuu. Kyse ei ole tietyn asiasisälön välittämisestä, vaan ollaan tekemisen ja siitä puhumisen äärellä. En usko tällaisen tutkimuksen tuottavan niinkään yleistettävissä olevaa tietoa oikein tai väärin menettelemisestä opetuksessa, mutta tämä voi tarjota reflektiopinnan sen miettimiseen, mikä toimii tai on olennaista. Näen tärkeäksi myös huomioida tutkimukseni kohteena olevan nimenomaan alemman korkeakoulututkinnon opinnot. Tutkimuksessa ilmenevät asiat, tavoitteet ja toimintatavat eivät ole samanlaisia opintojen eri vaiheissa. Maisteriopintojen opiskelija voi tarvita aivan toisenlaista haastamista ollessaan työskentelyssään pidemmällä.

Tutkimukseni sivuaa tällä hetkellä voimakkaasti julkisessa keskustelussa olevia teemoja esimerkiksi opettajien tai ohjaajien vallankäytöstä suhteessa opiskelijoihin. Sosiaalisen median myötä keskustelu saa ehdottomia sävyjä, ja asioita tulkitaan välillä kovin mustavalkoisesti. Itse näen käsittelemäni asiat monitahoisina, mutta ottaessani esiin opiskelijoiden haastamisen molemmissa työpajoissa haluan tuoda esiin, kuinka ilman vaatimuksia ei synny oppimisen tuloksia, joita opiskelijat itse haluavat. Se miten haastetaan, on aina uuden neuvottelun paikka ja vaatii opettajalta pedagogista tilannetajua ja ihmistuntemusta. Haastamiseen täytyy olennaisesti liittyä myös opiskelijan kannustaminen. Mielikuviiin nuoruudesta ja opiskeluvuosista liittyy ajatuksia nuoruuden kapinallisuudesta, mutta kuvien tekijöinä opiskelijat ovat usein varovaisia ja kannustaminen kuvalliseen rohkeuteen ja uuteen kieleen on tämän tutkimuksen myötä vahvistuneen käsitykseni mukaan tärkeää. Toinen asia on ylipäänsä dokumentaarisen työskentelyn arvostaminen oppimisen paikkana. Kokemukseni mukaan BA-opintojen vaiheessa opiskelijat etsivät voimakkaasti identiteettiään tekijöinä. Tutkimuksessa esitän identiteettipuheen

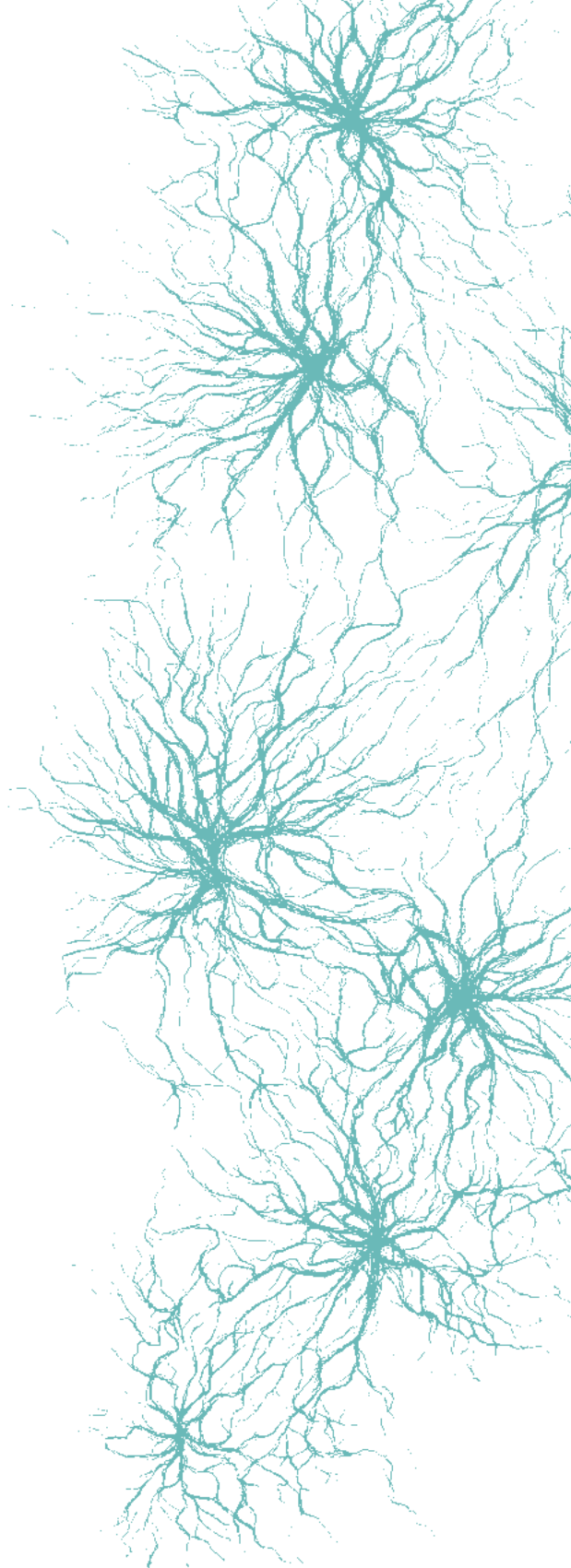
405 Bailey, Stuart, 2007. Towards a Critical Faculty, s. 33.

kyseenalaistamista ja mahdollisuutta nähdä oma tekijyys nomadin matkana maailmassa, jossa asiat ovat liikkeessä, kuten myös oma itse. Tulospaineiden allakin haluan korostaa avoimuuden ja kokeilun merkitystä taiteen opetuksessa. Avoimuuden näkisän voivan tarkoittaa posthumanismin hengessä myös muun kuin inhimillisen toimijuuden huomioonottamista. Tällöin oma individualistinen kuluttajan tai tehokkaan tuottajan roolimme ja niiden kestävyys toimijuuden perustana tulevat myös uudelleen arvioitaviksi.

Taidepedagogiikan tutkimuksessa toistuva teema on epävarmuuden hyväksyminen kaiken taiteellisen työn perustaksi ja tämän opettaminen opiskelijoille. Kuten graafinen suunnittelija ja opettaja Stuart Bailey kirjoittaa:

*Opetuksessa luottamus on kaikki kaikessa. Opettaja hyväksyy epävarman tulevaisuuden luottamalla opiskelijaan ja tukemalla jonkin vielä näkymättömän kasvua, kehkeytyvän herkkyyden, jota ei voida arvioida nykyisillä standardeilla. Hyvä koulu vaalii ajattelutapaa, jossa hypätään energisesti tuntemattomaan, luottaen seuraavan sukupolven kykyyn määrittelyllään haastaa nykyisyyden logiikka. Opetus on näin eräänlaista optimismia, joka antaa alallemme tulevaisuuden luottaessaan opiskelijoiden näkevän, ajattelevan ja tekevän asioita, joita itse emme voi.*⁴⁰⁵

Opettajan työ on merkillinen sekoitus jonkin tietämistä, suunnan näyttämistä ja kuitenkin tuosta tiedosta ja varmuudesta luopumista opiskelijoiden hyväksi. Tulevaisuuden toimijoina opiskelijat kulkevat kauemmas, ja maailma avautuu heille ja heidän oman toimintansa seurauksena aina uusin tavoin uusissa toimijaverkon relaatioissa. Olen tutkimuksen alussa kuvannut oman opiskeluaikani tapahtumia ja ideologista ilmapiiriä. Olen myös esittänyt kysymyksen, mistä nuoret tekevät sukupolviero, jos vastassa on moniarvoisuus. Juuri nyt on kuitenkin mahdollista nähdä poliittisia ilmiöitä, jotka tulevat viiveellä esimerkiksi Yhdysvalloista suomalaisiin korkeakouluihin. Black

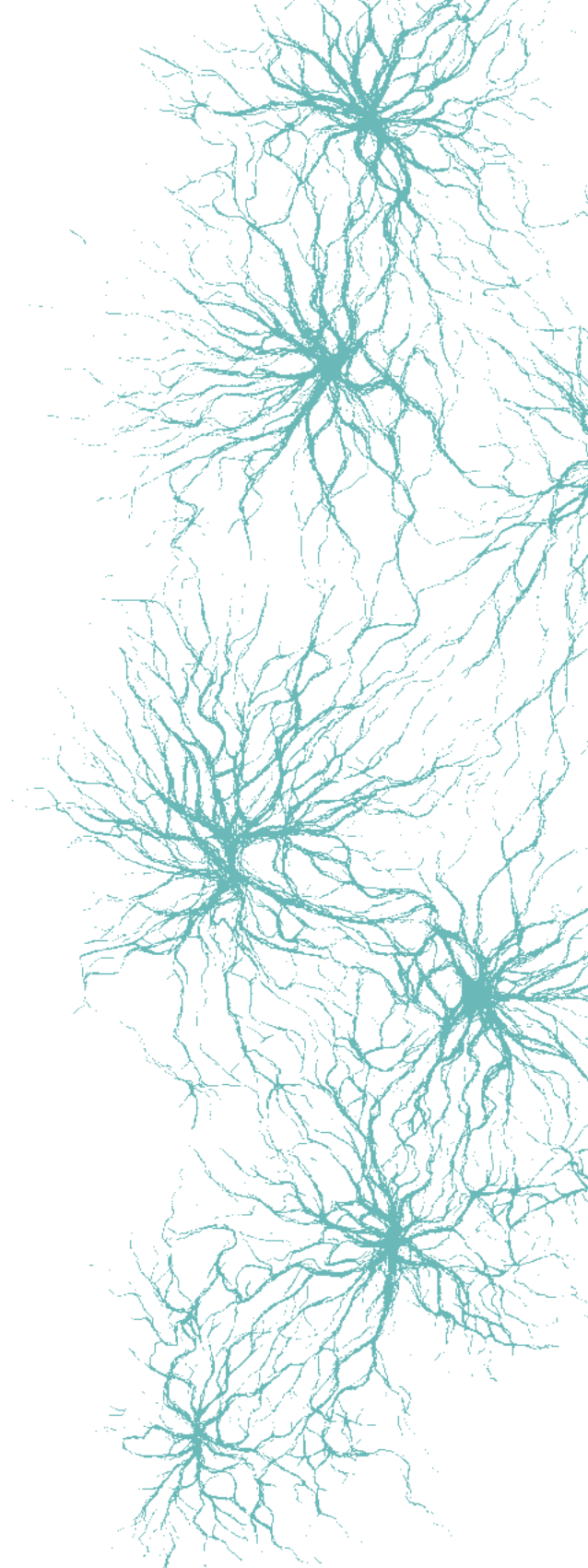


lives matter -liike on nostanut rodullistamisen kysymykset feminististen tavoitteiden rinnalle, ja nuoret vaativatkin viime vuosina kansainvälisyyneessä Suomessa erilaisten vähemmistöjen hyväksymistä ja rakenteellisen sarron huomioimista korkeakouluissa, medioissa ja taidekentällä. Suhteessa näihin kysymyksiin ja käydyn keskustelun ehdottomuuteen on pakko todetakin tutkimukseni kallistuvan historiatutkimukseksi. Nuoret neuvottelevat nyt monia asioita uudestaan.

Internetin luoma tila muodostaa jo, ei toista todellisuutta, mutta todellisuuden yhden ulottuvuuden tai tason. Liikomme sujuvasti maailmassa fyysisinä olentoina, mutta samalla elämme uudenlaisissa tiloissa, jotka tuovat omanlaisensa moniulotteisuuden olemassaolomme. Myös työpajojen toiminta kietoutuu internetin mahdollistamiin yhteyksiin, ja valokuvaaja linkittyy kameran (pieni tietokone) kautta maailmaan ja toisaalta internetin verkkoon. Valokuvaaja on kuin pieni synapsi hermoverkossa.

Valokuvauksen legitimoiminen taiteeksi on modernismista lähtien pyrkinyt korostamaan tekijän yksilöllisyyttä ja käsialaa. Valokuvakoulutus perustuu edelleen pitkälti ajatukseen opiskelijan ”oman jutun” löytämisestä opinnoissa. Epävarma maailma kääntää helposti jatkuvaan psykologisointiin totutetut opiskelijat katsomaan omaa sisintä. Tutkimukseni posthumanismin ja uusmaterialismin näkökulmat avaavat toisenlaisia mahdollisuuksia nähdä oma toiminta maailmassa. Kamera kantaa mukanaan renessanssin ja humanismin ihmissä yksilökeskeistä maailmankuvaa, mutta uuteen teknologiaan kietoutuneena niin maailmankuvamme kuin valokuvaamisemme muuttuu.

Opiskelijoille voi kenties lopulta vain toivottaa rohkeutta ja ehdottaa Tuu-tikin asennetta maailmaan: *Kaikki on hyvin epävarmaa ja juuri se tekee minut levolliseksi...*



Lähdeluettelo

Aaltonen, Jouko, 2006. *Todellisuuden vangit vapauden valtakunnassa – Dokumenttielokuva ja sen tekoprosessi*. Like. Helsinki

Adams St. Pierre, Elisabeth, 2005. *Writing: A Method of Inquiry. Handbook of qualitative research*. Sage. London

Alhanen, Kai, 2007. *Käytännöt ja ajattelu Michel Foucault'n filosofiasa*. Gaudeamus. Helsinki

Alvesson, Mats, 2009. At-home ethnography: Struggling with Closeness and Closure. Teoksessa: Ybema, S. & Yanow, D. & Wels, H. & Kamsteeg, F. (toim.) *Organisational Ethnography. Studying the Complexity of Everyday Life*. Sage Publication. London

Alvesson, Mats, 2003. Methodology for close up studies – struggling with closeness and closure. *Higher Education* 46: 167–193.

Anttila, Eeva, 2017. Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa. Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 58. Helsinki. Saatavissa: <https://disco.teak.fi/anttila/>

Bailey, Stuart, 2007. Towards a Critical Faculty. On the Future of Art School symposiumin julkaisussa: *USC Roski School of Fine Arts*. Los Angeles.

Bainbridge, Simon, 2018. *British Journal of Photography*. The Education Issue. Issue 7874, Volume 165, August 2018. Lontoo

Barrett, Terry, 2005. *Criticizing Photographs: An Introduction to Understanding Images*. Mc Graw-Hill. New York.

Barron, Frank, 1988. Putting Creativity to Work. Teoksessa: Sternberg R. J. (toim.) *The Nature of Creativity: Contemporary Psychological Perspectives*. Cambridge University Press. Cambridge, 76–98

Bate, David, 2016. *Photography*. Bloomsbury. London

Bate, David, 2003. Art, education, photography. Teoksessa: Wells, L. (toim.) *The Photography Reader*. Routledge. London

Baudrillard, Jean, 1994. *Simulacra and Simulation*, (transl. by Sheila Faria Glaser), The University of Michigan press. Ann Arbor

Berger, John, 1973. *Ways of seeing*. BBC and Penguin books. London
Näkemisen tavat (suom. Mirja Rutanen), Love-kirjat, 1991 ja Toisinkertoja (suom. Martti Lintunen) Suomen valokuvataiteen museo, 1987.

Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas, 1994 (1966). *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Tiedonsosiologinen tutkielma. (The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge, 1966.)* Gaudeamus. Helsinki.

Biesta, Gert, 2016. *Beautiful Risk of Education*. Routledge. N.Y.

Biesta, Gert, 2018. What if? Art education beyond expression and creativity. Teoksessa: Naughton, C. & Biesta, G. & Cole, D. R. (toim.) *Art, Artists and Pedagogy. Philosophy and the Arts in Education*. Kindle Edition

Bleakley, Adam, 2012. The proof in in the pudding. Putting Actor Network Theory to work in medical education. *Medical Teacher*. Volume 34, Issue 6.

Blok, Anders & Farias, Ignacio & Roberts, Celia (toim.), 2020. *The Routledge Companion to Actor-Network Theory*. Routledge. N.Y.

Bogue, Ronald, 2013. *The Master Apprentice*. Teoksessa: Semetsky, I. & Masny, D. (toim.) *Deleuze and Education*. Edinburgh University Press. Edinburgh.

Bourdieu, Pierre, 2003. *The Field of Cultural Production*. Polity Press. Cambridge

Braidotti, Rosi, 2011. *Nomadic Theory*. The portable Rosi Braidotti. Columbia University Press. N. Y.

Bremer, Stefan, 2000. *Raivo ja haltioituminen. Valokuvamaailmani*. Musta Taide. Helsinki

Brunila, Kristiina & Onnismaa, Jussi & Pasanen, Heikki (toim.), 2015. *Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa*. Vastapaino. Vantaa.

Burgin, Victor, 1986. *The End of Art Theory: Criticism and Postmodernity*. Macmillan Press, London and Basingstoke, and Humanities Press International, New Jersey. Suomeksi: *Taideteorian loppu* (suom. Martti Lintunen) Suomen valokuvataiteen museo, 1989.

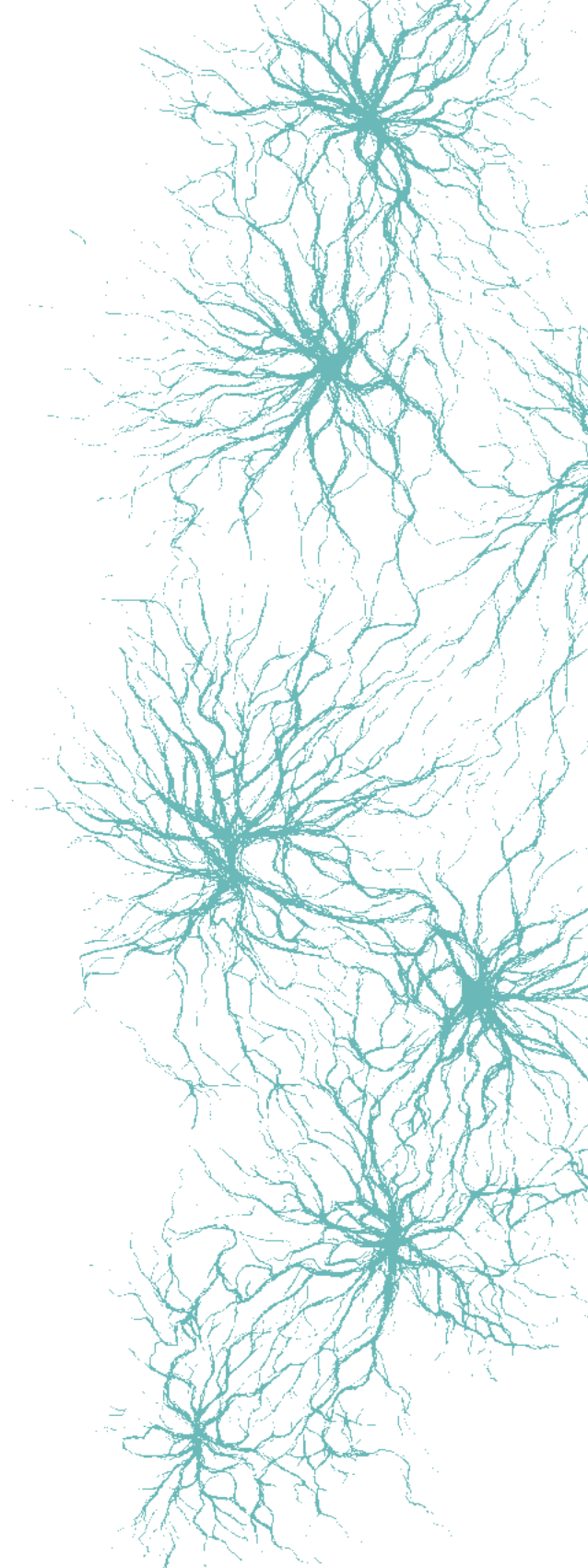
Carré, Hector, 2017. Documentary film: *Post Truth times*. Sun Lua. USA

Clair Robin Patrick, 2003. *The Changing Story of Ethnography*. Teoksessa: *Expressions of Ethnography Novel Approaches to Qualitative Methods*. State University of New York Press. Albany

Critchley, Simon, 2002. *On Humour*. Routledge. London

Crimp, Douglas, 1990 (1980). *Museon raunioilla*. (Suom. Tauno Saarela) Kustannusosakeyhtiö Taide ja Valokuvataiteen museo. Helsinki

Daichendt, G. James, 2010. *Artist-Teacher. A Philosophy for Creating and Teaching*. Intellect. Bristol.



- Dalton, Pen, 2001. *The Gendering of Art Education. Modernism, Identity and Critical Feminism*. Open University Press. Buckingham, Philadelphia
- De Duve, Thierry, 2005. When form has become attitude -and beyond. Teoksessa: Kocur, Z. & Leung, S. *Theory in contemporary art since 1885*. Blackwell, Maldon/ Oxford/Carlton
- Deleuze, Gilles & Guattari, Félix, 1982. *Capitalisme et Schizofrénie 2. Mille plateaux*. Les Éditions de Minuit. Paris
- Deleuze, Gilles, 2005: Mitä on luomisteko? Teoksessa: *Haastatteluja*. Tutkijaliitto.
- Eaton, Paul William & Smithers, Laura Elisabeth, 2017. Nomadic Subjectivity: Movement in Contemporary Student Development Theory. *Thresholds* Volume 40, Issue 1.
- Edström, Ann-Mari, 2008. *Learning in Visual Art Practice*. Department of Education, Lund University. Lund.
- Edge, Sarah, 2009. Photography, Higher Education and the Skills Agenda, *Photographies*, 2:2, 203–214
- Elearnspace <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
- Elkins, James, 2018. Esipuhe Teoksessa: Orr, S. & Shreeve, A. *Art and Design Pedagogy in Higher Education. Knowledge, Values and Ambiguity in the Creative Curriculum*. Routledge. N.Y.
- Elkins, James, 2001. *Why art cannot be taught, a handbook for students*. University of Illinois Press. Champaign
- Elovirta, Arja, 1992. Valokuva kuvataiteena. Teoksessa: Kukkonen, J. & Vuorenmaa, T.-J. & Hinkka, J. *Valokuvan taide. Suomalainen valokuva 1842-1992*. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki
- Ericsson, K. Anders & Krampe, Ralf Th. & Tesch-Römer, Clemens, 1993. The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. *Psychological Review* 1993, Vol. 100. No 3.
- Euroopan unionin virallinen verkkosivusto https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/bologna-process-and-european-higher-education-area_fi
- Farkas, Johan & Schou Jannick, 2020. *Post-truth, Fake-News and Democracy. Mapping the politics of falsehood*. Routledge. N.Y.
- Fenwick, Tara & Edwards, Richard, 2010. *Actor Network Theory in Education*. Routledge. N.Y.
- Fenwick, Tara & Edwards, Richard & Sawchuk, Peter, 2011. *Emerging Approaches to Educational Research: Tracing the Socio-Material*. Routledge. N.Y.
- Fenwick, Tara & Edwards, Richard (toim.) 2012: *Researching Education Through Actor Network Theory*. Wiley-Blackwell. Oxford.
- Foster, Hal, 1995. The artist as Ethnographer? *In the traffic in culture. Refiguring art and anthropology*, toim. G. Marcus and F. Myers, 302–309. Berkeley, LA and London: University of California Press.
- Flusser, Vilém, 2000. *Towards a Philosophy of Photography*. Reaction Books Ltd. London.
- Francisco, Jason, 2007. Teaching Photography as Art: A Short Critical History. *Smithsonian American Art Journal*, Smithsonian American Art Museum, Vol. 21, No. 3, 19–24, Fall 2007
- Fry, Heather & Ketteridge, Steve & Marshall, Stephanie, 2009. *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education. Enhancing Academic Practice*. Third edition. Routledge. N.Y.
- Gautrand, Jean-Claude, 1998. “The Family of Man”, Teoksessa: Frizot, M. *A New History of Photography*. Könemann. Köln.
- Gershon, Ilana & Malitsky, Joshua, 2010. Actor-network theory and documentary studies. *Studies in Documentary Film*. Volume 4 Number 1.
- Gielen, Pascal & de Bruyne, Paul (toim.), 2012. *Teaching Art in the Neoliberal realm. Realism versus cynicism*. Antennae series n.o 7. Valiz, Amsterdam.
- Greimas, Algirdas Julien, 1980. *Strukturaalista semantiikkaa*. Gaudeamus, Helsinki. (Sémantique structurale. Recherche et méthode, 1966.)
- Groys, Boris, 2012. On the Use of Theory by Art and Use of Art by Theory, *Studium Generale Rietveld Academie*, Amsterdam <https://www.youtube.com/watch?v=BuMeizpFdVc>
- Groys, Boris, 2005. Taide terrorin aikakaudella. Teoksessa: *Eri mieltä* (näyttelyluettelo, Kiasma 2015). Kansallisgalleria. Helsinki.
- Gustafsson, Juuso-Ville, 2007. Jean Baudrillardin simulaatioteoriasta. *Paatos* 1/2007
- Haapala, Arto, 2006. Kosmopoliittinen identiteetti -liike, pysähtyminen, kertomus. Teoksessa: Haapala, A. & Naukkarinen, O. (toim.) *Mobiilietetiikka. Kirjoituksia liikkeen ja liikkumisen kulttuurista*. Kansainvälisen soveltavan estetiikan instituutin raportteja n:o 3. Helsinki
- Hakkarainen, Kai, 2017. Kollektiivinen luovuus, yhteisöllinen oppiminen ja itsensä ylittäminen. *Aikuiskasvatus*, 37(1), 47–56. <https://doi.org/10.33336/aik.88397>
- Hakkarainen, Kai, 2006: Kollektiivinen älykkyyks. *Esitelmä Mensan juhlaiviikon tilaisuudessa 16.11.2006*
- Hakkarainen, Kai, 2013. Mapping the research ground: Expertise, collective creativity, and shared knowledge

practices. Teoksessa: Gaunt, H. & Westerlund, H. (toim.) *Collaborative Learning in Higher Music Education*. Surrey, UK, Ashgate.

Hakkarainen, Kai, 2000. Oppiminen osallistumisen prosessina. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-536851>

Hall, Stuart, 1999. *Identiteetti*. Vastapaino. Tampere.

Hall, Stuart, 1997. The Work of Representation. Representation: *Cultural Representations and Signifying Practices*. Sage in association with the Open University. London.

Harari, Yuval Noah, 2017: *Homo deus. Huomisen lyhyt historia*. Bazar kustannus Oy. Helsinki

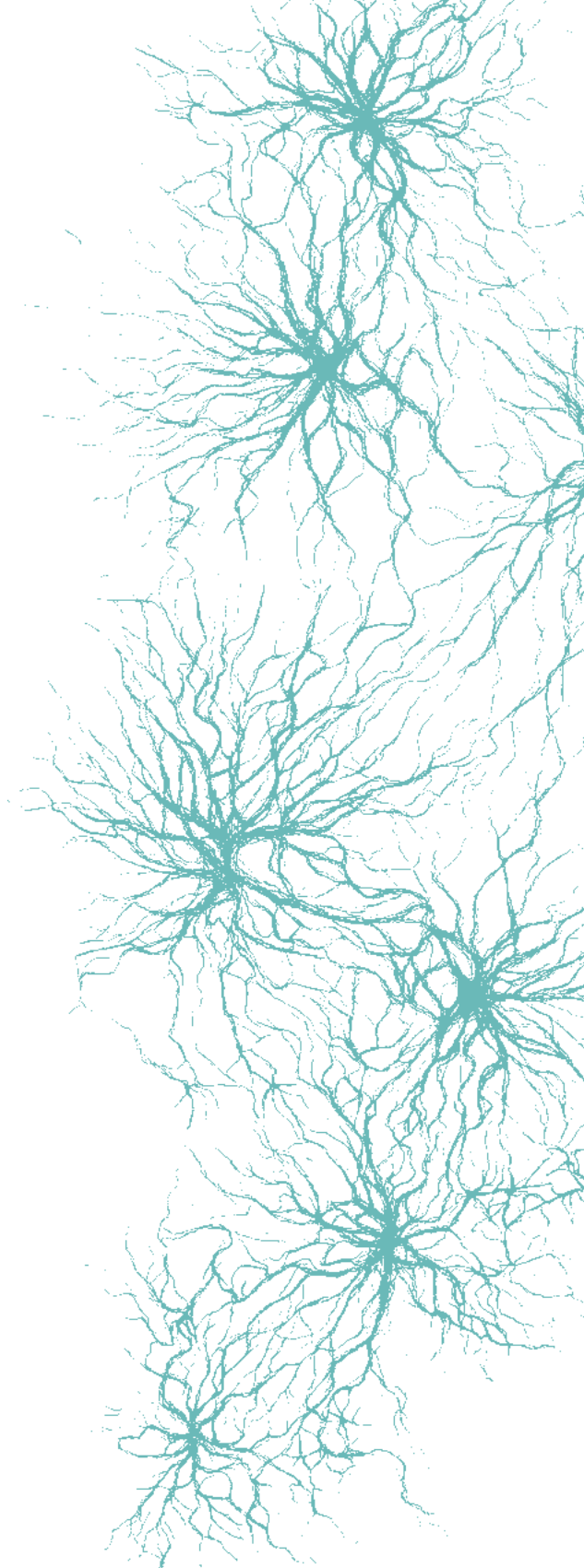
Harni, Esko & Saari, Antti, 2014. *Kyyhky ja opetus kone: inhimillisen ja ei-inhimillisen yhteenliittymiä* B.F. Skinnerin behaviorismissa. Kasvatus & Aika 9 (1)

Harrison Neil, Luckett Kathy, 2019. Experts, knowledge and criticality in the age of 'alternative facts': re-examining the contribution of higher education. *TEACHING IN HIGHER EDUCATION* 2019, VOL. 24, NO. 3

Haus, Andreas, 1990. Laszlo Moholy-Nagy. Näyttelykatalogissa *Fotografie am Bauhaus* (toim. Fiedler Jeannine) Bauhaus-Archiv. Verlag Dirk Nishen. Berliini

Hautamäki, Irmeli, 2003. *Avantgarden alkuperä. Modernin estetiikka Baudelairesta Warholiin*. Gaudeamus. Tampere.

Heinonen, Aukusti, Lehmusrusu Teemu (toim.), 2013. *Väritettyjä totuuksia*. Musta taide. Helsinki



- Heikka, Elina, 2014. Humanistinen valokuvaus. Teoksessa: Lintonen, K. & Rastenberger, A-K. & Heikka, E. (toim.) *Valokuvataiteen ydin. 1900-luvun suomalaiset valokuvat ja taidepuhe*. Suomen valokuvataiteen museo ja Maahenki. Helsinki
- Heikka, Elina, 2014. Uudistava modernismi. Teoksessa: Lintonen, K. & Rastenberger, A-K. & Heikka, E. (toim.) *Valokuvataiteen ydin. 1900-luvun suomalaiset valokuvat ja taidepuhe*. Maahenki. Suomen valokuvataiteen museo. Helsinki.
- Helke, Susanna, 2006. *Nanookin jälki. Tyyli ja metodi dokumentaarisen ja fiktiivisen elokuvan rajalla*. Aalto-yliopisto. Helsinki
- Helsingin yliopisto: Käytännön yliopistopedagogiikkaa. Valtiotieteellisen tiedekunnan yliopistopedagogista ohjeistusta. <https://blogs.helsinki.fi/valtopeda/osaamistavoitteiden-asettaminen/>
- Herkman, Juha, 2009. Journalismi markkinoilla: konserni – ja mediajournalismia. Teoksessa: Välvirronen, E. (toim.) *Journalismi murroksessa*. Gaudeamus. Helsinki.
- Himanka, Juha, 2018. Korkein opetus. *Opettamisen lähtökohdat yliopistoissa ja korkeakouluissa. Johdatus opettajalle*. Vastapaino. Tampere
- Hongisto, Ilona & Kurikka, Kaisa (toim.), 2013. *Toisin sanoin. Taiteen tutkimusta representaation jälkeen*. Eetos. Turku.
- Husso, Marita & Kaskisaari, Marja, 1996. Nomadisen subjektin jäljillä. *Filosofi Rosi Braidottin haastattelu*. Niin&Näin 3/96
- Huttunen, Miia, 2014. Toimijat ja toimijaverkon rakentuminen kotimaisten filmielokuvien digitointiprosessissa. *Pro Gradu*. Jyväskylän yliopisto. Alkup. Callon M., Law J., Rip A. (toim.), 1986. *Mapping the Dynamics of Science and Technology: Sociology of Science in the Real World*. Mac Millan. London.
- Ikonen, Oiva 2001. *Oppimisvalmiudet ja opetus*. Juva: Ps-Kustannus
- Ingold, Tim, Aalto-yliopiston Art of Research konferenssi 29.11.2017
- Jackson, Philip W. 1990 (1968). *Life in Classrooms*. Teachers College Press. New York
- Jakonen, Olli, 2016. Kulttuuripolitiikka ja nationalismi kilpailuvaltio Suomessa: innovatiivinen luova talous. *Kulttuuripolitiikan tutkimuksen vuosikirja 2016*. Saatavissa: <https://journal.fi/kultpol/article/view/60100>
- Jansson, Tove, 1958. *Taikatalvi*. WSOY. Helsinki
- Jauhiainen, Arto & Jauhiainen, Annukka & Laiho, Anne. Akateemiset huomiotaloudessa. Teoksessa: Brunila, K. & Onnismaa, J. & Pasanen, H. (toim.) 2015. *Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa*. Vastapaino. Vantaa.
- Jeanes, Emma L.: ”Resisting Creativity, Creating the New”. A Deleuzian Perspective on Creativity. *Creativity and Innovation management*. Volume 15, Issue 2. June 2006. Saatavissa: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8691.2006.00379.x>
- Jensen, Casper Bruun, 2020. Is actant-rhizome ontology a more appropriate term for ant? Teoksessa: *The Routledge Companion to Actor Network Theory*. Routledge. New York.
- Jokela, Timo & Kallio-Tavin, Mira, Hiltunen, Mirja, 2017. On Overview on the Past: Art Education Doctoral Research in Finland. Teoksessa: Hiltunen, M. & Tavin, K. *Experimenting FADS Finnish Art-Education Doctoral Studies*. Aalto-yliopisto. Helsinki
- Jokela, Timo & Salokannel, Antti & Härkönen, Elina, 2014. *Traditio ja murros kuvataiteilijakoulutuksen pedagogiikassa*. Areenen kuvataidejaos. Rovaniemi.
- JSN http://www.jsn.fi/journalistin_ohjeet/
- Juntunen, Marja-Leena, 2018. Haastattelu artikkelissa Neromyytti on murtumassa. Toimittaja Laura Hallamaa. *Helsingin Sanomat* 17.4.2018
- Kaila, Jan, 2002. *Valokuvallisuus ja esittäminen nykytaiteessa*. Musta Taide. Helsinki
- Kajander, Ismo, 1978. Luova dokumenttivalokuvaus. *Valokuva* 6/1978
- Karhu, Mika, 2013. *Taide sosiaalisen kokemuksen ilmaisuna. Taiteellisteoreettinen tutkielma taiteen tekemisen lähtökohtiin*. Aalto-yliopisto. Helsinki
- Karhunen, Paula, 2004. *Kuvan ja median koulutuksesta työelämään. Kyselytutkimus ammatillisen tutkinnon suorittaneista*. Tilastotietoa taiteesta n:o 33. Taiteen keskus-toimikunta. Helsinki
- Karhunen, Paula & Rensujeff, Kaija, 2006. *Taidealan koulutus ja työmarkkinat. Ammatillisen koulutuksen määrä ja valmistuneiden sijoittuminen. Taiteen keskus-toimikunta*. Tutkimusyksikön julkaisuja n:o 31. Helsinki
- Karttunen, Sari, 2006. *Kuvataiteilijoiden koulutusurat. Ammattiopinnot Suomessa ja ulkomailla*. Tilastotietoa taiteesta n:o 37. Taiteen keskus-toimikunta. Helsinki.
- Kauppinen, Ilkka, 2015. Luc Boltanski -kriittikin sosiologian ja kriittisen sosiologian välimaastossa. Teoksessa: Pyykkönen, M. & Kauppinen, I. (toim.) *1900-luvun ranskalainen yhteiskuntateoria*. Gaudeamus. Tallinna.
- Kenning, Dean, 2018. Art world strategies: neoliberalism and the politics of professional practice in fine art education. *Journal of Visual Art Practice*. Volume 18, Issue 2.

Kiikeri, Mika & Ylikoski, Petri, 2004. *Tiede tutkimuskohteena. Filosofinen johdatus tieteen tutkimukseen*. Gaudeamus. Helsinki.

Knuutila, Japo, 2012. Matka ensimmäisiin kuviin. Teoksessa: Tanskanen, I. & Erävaara, T. & Luukkonen, I. 2012. *Äärimmäisyyksien yhteinen tekijä. Turkulainen valokuvakoulutus 20 vuotta*. Turun ammattikorkeakoulu. Turku.

Kolb, Alice & Kolb, David, 2017. *The Experiential Educator: Principles and Practices of Experiential Learning*. EBL Press. Kaunakakai, Hawaii. (Alkuperäinen lähde: Kolb, David A., 1984. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.)

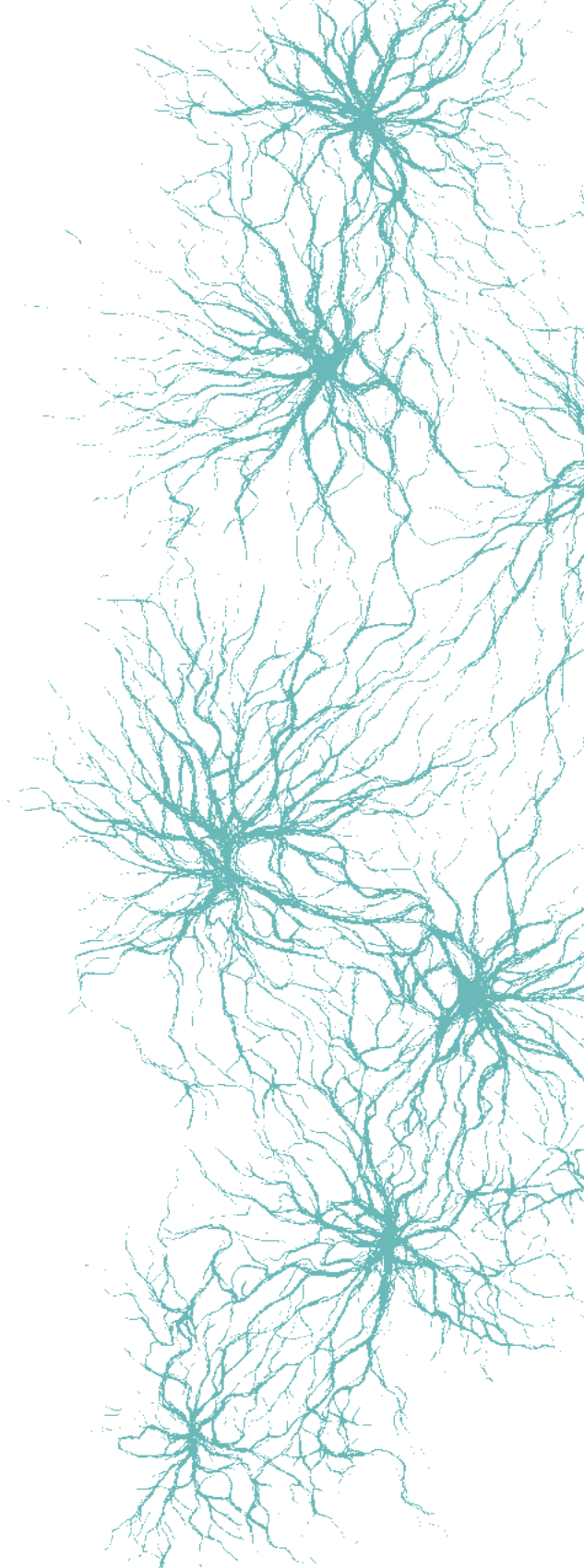
Kontturi, Katve-Kaisa, 2012. *Following the Flows of Process. A New Materialist Account of Contemporary art*. Turun yliopisto. Turku.

Korhonen, Timo, 2012. *Hyvän reunalla. Dokumenttielokuva ja välittämisen etiikka*. Aalto-yliopisto. Vilna, Liettua.

Koro-Ljunberg, Mirka & Löytönen, Teija & Tesar, Marek, 2017. *Disrupting Data in Qualitative Inquiry: Entanglements with the Post-Critical and Post-Anthropocentric*. Peter Lang Publishing. New York.

Koskinen, Anu, 2013. *Tunnetiloissa. Teatterikorkeakoulussa 1980- ja 1990-luvuilla opiskelleiden näyttelijöiden käsitykset tunteista ja näyttelijöiden tunnetyöskentelystä*. Acta scenica 34. Teatterikorkeakoulu. Helsinki.

Kumpulainen, Seppo, 2011. *Hikeä ja harmoniaa. Liikunnan ja fyysisen ilmaisen opetus Suomen Teatterikoulun ja Teatterikorkeakoulun näyttelijäkoulutuksessa vuosina 1943–2005*. Acta Scenica 26. Teatterikorkeakoulu. Helsinki.



- Kupiainen, Jari, 2017. Visuaalinen antropologia 2010-luvulla. Teoksessa: Kupiainen, J. & Häkkinen, L. (toim.) *Kuvatut kulttuurit. Johdatus visuaaliseen antropologiaan*. Tietolipas 253 Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki
- Laermans, Rudi, 2012. Disciplining Thought vs. Nimble Thinking. Possible Stakes of Teaching Theory in Gielen Pascal & de Bruyne Paul (toim.), 2012. *Teaching Art in the Neoliberal realm. Realism versus cynicism*. Antennae series n.o 7. Valiz, Amsterdam.
- Lakoff, George & Johnson, Mark, 1999. *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. Basic Books. N.Y.
- Lange Silke, 2010. *Learning Through Photography: Creativity as Concept and Process*. London, Institute of Education, University London. Saatavissa: <http://silkelange.com/research/>
- Lammer, Christina: Anatomy lessons. 7th Berlin Biennale. Nähtävissä: <https://vimeo.com/39720671> Katsottu 30.10.2017
- Lappalainen, Sirpa & Hynninen, Pirkko & Kankkunen, Tarja & Lahelma, Elina & Tolonen Tarja (toim.), 2007. *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Vastapaino. Tampere.
- Latour, Bruno, 2006 (1993). *Emme ole koskaan olleet moderneja*. (Suom. Risto Suikkanen) Vastapaino. Tampere.
- Latour, Bruno, 1999. *Pandora's hope: essays on the reality of science studies*. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts.
- Latour, Bruno, 2005. *Reassembling the Social. An Introduction to Actor Network Theory*. Oxford Press N.Y.
- Lave, Jean & Wenger, Etienne, 1991. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Law, John, 2006. After ANT: Complexity, Naming and Topology. Teoksessa: Law, J. & Hassard, J. (toim.) *Actor Network Theory and After*. Blackwell Publishing. Oxford.
- Law, John & Hetherington, Kevin, 2003. "Materialities, spatialities, globalities", Teoksessa: Dear, M. & Flusty, S. (toim.) *The Spaces of Postmodernism: Readings in Human Geography*. Blackwell Publishing. Oxford.
- Lehtonen, Turo-Kimmo, 2008. *Aineellinen yhteisö*. Tutkijaliitto. Helsinki
- Liedes, Jukka: Kulttuurialan eettinen toimielin. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162362>
- Lintonen, Kati, 2014. Mustavalkovedostamisen historiaa. Teoksessa: Lintonen, K. & Rastenberger, A-K. & Heikka, E. (toim.) *Valokuvataiteen ydin. 1900-luvun suomalaiset valokuvat ja taidepuhe*. Maahenki. Suomen valokuvataiteen museo. Helsinki.
- Lintonen, Kati, 2014. Nousukausi. Teoksessa: Lintonen, K. & Rastenberger, A-K. & Heikka, E. (toim.) *Valokuvataiteen ydin. 1900-luvun suomalaiset valokuvat ja taidepuhe*. Maahenki. Suomen valokuvataiteen museo. Helsinki.
- Lintonen, Kati, 2014. Ratkaiseva hetki -valokuvataiteen kaanon ja sen purkutyö. Teoksessa: Lintonen, K. & Rastenberger, A-K. & Heikka, E. (toim.) *Valokuvataiteen ydin. 1900-luvun suomalaiset valokuvat ja taidepuhe*. Maahenki. Suomen valokuvataiteen museo. Helsinki.
- Lintonen, Kati, 1988. *Valokuvan 70-luku. Suomalaisen valokuvataiteen legitimaatio ja paradigmanmuutos 1970-luvulla*. Taiteen keskustoimikunnan julkaisuja nro 1. Helsinki
- Lummaa, Karoliina & Rojola, Lea (toim.), 2016. *Posthumanismi*. Eetos. Turku.
- Löytönen, Teija, seminaariesitys 19.1.2017. Näkökulmia valokuvakoulutukseen ja pedagogiikkaan seminaari Aalto-yliopisto. Helsinki
- Löytönen, Teija (toim.), 2014: *Tulevan tuntumassa. Esseitä taidealojen yliopistopedagogiikasta*. Aalto-yliopisto. Helsinki.
- Makkonen, Pekka, 2010. Camera pixela. *Ammattilaisten näkemyksiä valokuvauksen digitalisoinnista*. Musta Taide. Helsinki.
- McWilliams, May, 2009. The Historical Antecedents of Contemporary Photography Education: A British Case Study, 1966–79, *Photographies*, 2:2.
- Mayes, Stephen. Luento, 25.11.2016. Aalto-yliopisto. Helsinki
- Mayes, Stephen, 2012. Photographs Are No Longer Things, They're Experiences. *Wired magazine*. 15.11.2012.
- Mayes, Stephen, 2014. Toward A New Documentary Expression. *Aperture magazine*. 10.1.2014
- Miettinen, Reijo, 1998. Miten kokemuksesta voi oppia? Kokemus ja reflektiivinen ajattelu John Deweyn toiminnan filosofiassa. Teoksessa: Aikuiskasvatus vol. 18, no 2. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-533679>
- Mitchell, W. J. T., 2005. *What do pictures want? The lives and loves of images*. The University of Chicago Press. Chicago.
- Müller, Martin & Schurr Carolin, 2016. Assemblage thinking and actor-network theory: conjunctions, disjunctions, cross-fertilisations. *Transactions*. Volume 41, Issue 3, 217–347. Saatavissa: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/tran.12117/full>

Mäenpää, Jenni, 2008. *Muokkausta ja manipulaatiota. Digitaalisen kuvankäsittelyn rajat suomalaisissa sanoma- ja aikakauslehdissä*. Tampere University Press. Tampere.

Mäenpää, Jenni, 2016: *Todeksi tehty valokuva. Objektiviisuuden rakentuminen uutiskuvajournalismissa*. Tampereen yliopisto. Tampere.

Mäkelä, Asko, 2000. Teoksessa: Bremer, S. *Raivo ja haltioituminen. Valokuvamaailmani*. Musta Taide. Helsinki

Mäkelä, Maarit & Löytönen, Teija, 2017. Rethinking materialities in higher education. *Art, Design & Communication in Higher Education*. Volume 16 Number 2.

Mäkinen, Marita & Annala, Johanna, 2010. Osaamisperustaisen opetussuunnitelman monet merkitykset korkeakoulutuksessa. *Kasvatus & Aika* Volume 4 Number 4.

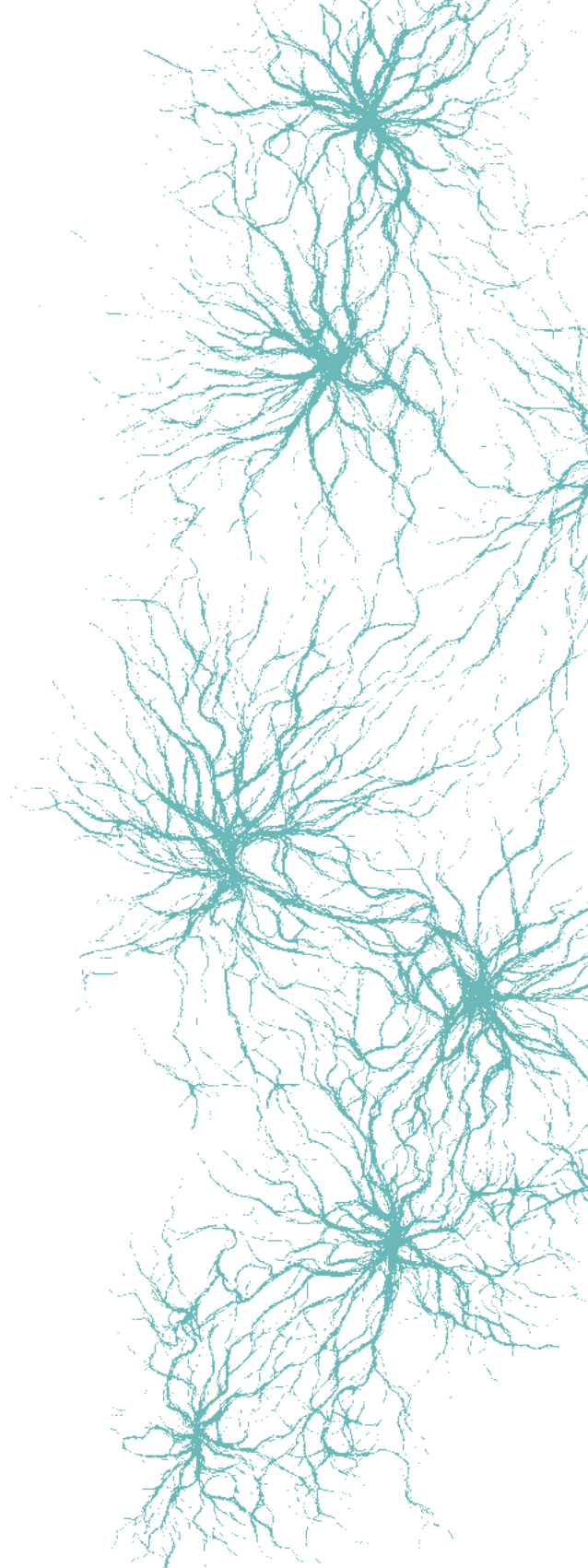
Neuvonen-Rauhala, Marja-Liisa, 2009. *Työelämälähtöisyyden määrittäminen ja käyttäminen ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilussa*. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.

Newbury, Darren, 2009. *IMAGE, THEORY, PRACTICE Reflections on the past, present and future of photographic education*. Photographies. Routledge. London.

Noë, Alva, 2019 (2015). *Omituisia työkaluja. Taide ja ihmisluonto*. (Suom.) Tapani Kilpeläinen. Niin & Näin. Tampere (*Strange tools. Art and Human Nature*). Hill and Wang. N.Y.)

Onnela, Tapio, 1993. Valokuvan ja vallan liitto. Valokuvaus tiedon keruun koneistossa. Teoksessa: Ripatti, M. (toim.) *P:n tarina ja herra silinterissä*. Valokuvataiteen seura. Helsinki.

Orenius, Marika, 2019: *Eletyt tilat kuvataiteilijan työssä ja koulutuksessa*. Aalto-yliopisto. Helsinki.



- Orr, Susan & Shreeve, Allison, 2017. *Art and Design Pedagogy in Higher Education. Knowledge, Values and Ambiguity in the Creative Curriculum*. Routledge. N.Y.
- Panofsky, Erwin, 1982 (1955). *Meaning in the Visual Arts*. University of Chicago Press. Chicago.
- Pasanen, Pauliina & Heiskanen, Eetu-Pekka & Rimpelä, Vilma & Suosalu, Irene, 2019. Valokuvan monimuotoinen kevät: Digitaalisuuden laajentamat ilmaisukeinot valokuvaajien kevään 2019 opinnäytetöissä. LAMK RDI Journal. Saatavissa: <http://www.lamkpub.fi/2019/06/05/valokuvan-monimuotoinen-kevät--digitaalisuuden-laajentamat-ilmaisukeinot-valokuvaajien-kevaan-2019-opinnaytetoissa/>
- Pietilä, Ilkka, 2010. Ryhmä- ja yksilöhaastattelun diskursiivinen analyysi. Kaksi aineistoa erilaisina vuorovaikutuksen kenttinä. Teoksessa: Ruusuvoori, J. & Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) *Haastattelun analyysi*. Vastapaino. Tampere.
- Pink, Sarah, 2013. *Doing Visual Ethnography*. Sage. London
- Propp, Vladimir, 1968. *Morphology of the Folktale*. University of Texas Press. Austin.
- Pultz, John, 1998: Austerity and Clarity. New Photography in the United States, 1920-1940. Teoksessa: Frizot, M. *A New History of Photography*. Könemann. Köln.
- Pyyhtinen, Olli, 2015. Sosiologia ilman yhteiskuntaa? Bruno Latourin sosiaaliteoria. Teoksessa: Pyykkönen, M. & Kauppinen, I. (toim.) *1900-luvun ranskalainen yhteiskuntateoria*. Gaudeamus. Tallinna.
- Pyykkönen, Miikka, 2015. Michel Foucault – vallan, tiedon ja subjektiuden tutkija. Teoksessa: Pyykkönen, M. & Kauppinen, I. (toim.) *1900-luvun ranskalainen yhteiskuntateoria*. Gaudeamus. Tallinna.
- Pälviranta, Harri, 2012. *Toden tuntua galleriassa. Väkiävaltaa käsittelevän dokumentaarisen valokuvataiteen merkityksellistämisen näyttelykontekstissa*. Aalto-yliopisto. Keuruu.
- Radioateljeen kuunnelma *Minussa asuu maisema*, 1998. Käsikirjoitus Lydia Suvanto, ohjaus Marjut Helminen.
- Raipola, Juha, 2016. Inhimilliset ja postinhimilliset tulevaisuudet. Teoksessa: Lummaa, K. & Rojola, L. (toim.) *Posthumanismi*. Eetos. Turku.
- Raittila, Pentti & Olin, Nina & Stenvall-Virtanen, Sari, 2006. Viestintäkoulutuksen nousukäyrä. Monta tietä unelma-ammattiin ja suuriin pettymyksiin. Tampereen yliopiston (Tiedotusopin laitos) ESR hankkeen loppuraportti. Tampere.
- Raivio, Jouko, 2012. *Serenadi G-ruudissa. Jerry Cottonin portinvartijat*. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Rajakari, Päivi (toim.), 2012. *Pohjan tähdet. Suomalaisen valokuvan ja liikkuvan kuvan kansainvälistyminen*. Suomen valokuvataiteen museo. Helsinki
- Rand, Glenn & Zakia, Richard, 2006. *Teaching Photography. Tools for Imaging Educator*. Focal Press. Oxford
- Rantala, Juho: Elämän puolesta ja elämää vastaan - Bergson ja Deleuze naurusta, huumorista ja ironiasta. Paatos 2/2014.
- Rantanen, Silja, 2014. *Ulos sulkeista. Nykyaikaisen teosmuotojen tulkintaa*. Taideyliopiston Kuvataideakatemia. Helsinki
- Rastas, Anna, 2010: Haastatteluaaineistojen monet tehtävät etnografisessa tutkimuksessa. Teoksessa: Ruusuvoori, J. & Nikander, P. & Hyvärinen, M. *Haastattelun analyysi*. Vastapaino. Tampere.
- Rastenberger, Anna-Kaisa, 2020. Blind Spots: Aapo Huhta's Sorrow? Very Unlikely and the Myopia of Artificial Intelligence. Fondazione MAST Rastenberger, Anna-Kaisa, TAHITI 01/2013 <http://tahiti.fi/01-2015/vaitokset/tietoa-valtaa-ja-toimintaa-suomalaisen-valokuvataiteen-kansainvalistymisen-kasitteiden-kautta-jarjestyva-valokuvataiteen-kentta/>
- Rastenberger, Anna-Kaisa, 2015. *Tietoa, valtaa ja toimintaa. Suomalaisen valokuvataiteen kansainvälistyminen. Käsitteiden kautta järjestettyä valokuvataiteen kenttä 1990-2000 luvuilla*. Helsingin yliopisto. Helsinki.
- Rauste-von Wright, Maijalisa, 1997. *Opettaja tienhaarassa: Konstruktivismia käytännössä*. Atena. Jyväskylä.
- Rauste-von Wright, Maijalisa & von Wright, Johan & Soini Tiina, 2003. *Oppiminen ja koulutus*. WSOY. Helsinki.
- Rautiainen, Pauli & Roiha, Teija, 2015. *Taidealojen korkeakoulutus Suomessa*. Cuporen verkkojulkaisuja 30. Helsinki.
- Renov, Michael, 1993. *Theorizing Documentary*. Routledge. New York.
- Richardson, Laurel & Adams St. Pierre, Elisabeth, 2005. Writing: A Method of Inquiry. Teoksessa: Denzin, N. & Lincoln, Y. (toim.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Rimpiläinen, Sanna, 2012. *Gathering, Translating, Enacting. A Study of Interdisciplinary research and development practices in Technology Enhanced Learning*. University of Stirling. School of Education.

Rinne, Kirsi, 2016. *Investigating Doctoral Studies in Two Finnish Art Universities*. Aalto-yliopisto. Helsinki

Rogoff, Irit, 2005. Mikä teoreetikko on? Teoksessa: Elfving, T. & Kontturi-Katve, K. (toim.) *Taidehistoriallisia tutkimuksia*, Taidehistorian seura. Helsinki.

Rosler, Martha, 1981. 'In, around, and afterthoughts (on documentary photography)' in Bolton R. (toim.). *The Context of Meaning: Critical Histories of Photography*. The MIT Press. Massachusetts.

Rutten, Kris & van Denderen, An & Soetaert, Ronald, 2013. Revisiting the ethnographic turn in contemporary art. *Critical Arts*, 27:5.

Ruuska, Petri, 2013: Identiteetin translokaali elämä. Teoksessa: Lehtonen, M. (toim.) *Liikkuva maailma*. Vastapaino. Tampere.

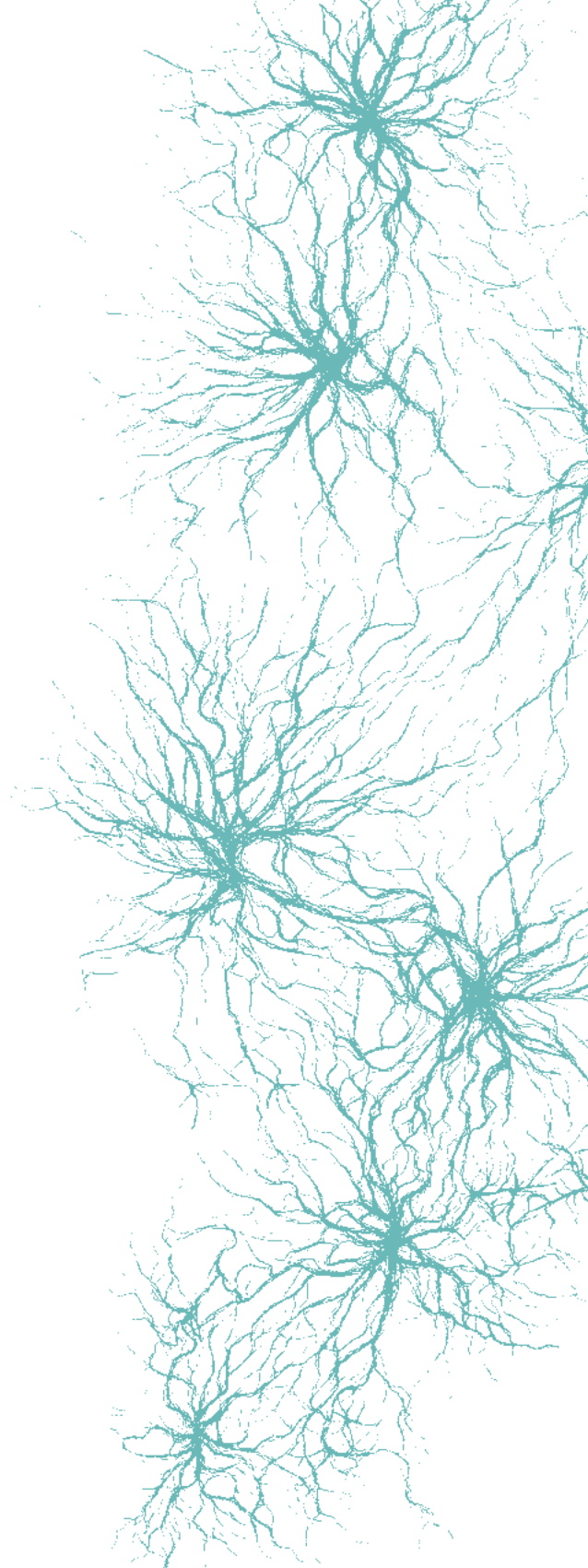
Räsänen, Marjo, 2011. Taiteet kognition ja kulttuurin kentällä. Teoksessa: Anttila, E. (toim.) *Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 40. (2011).

Saastamoinen, Riku, Prologi: Virhe taidepedagogiikan tehtävänä. Teoksessa: Anttila, E. (toim.) *Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 40. (2011).

Salo, Juhani, 2014. Artikkelissa: Bruno Latour ja sosiolittieteen kritiikki. *Sosiologi verkkolehti 1/2014* Saatavissa: <http://www.sosiologi.fi/?p=40>

Salo, Merja, 2000. *Imageware. Kuvajournalismi mediafuusiossa*. Taideteollinen korkeakoulu. Jyväskylä

Salo, Merja, 2015. *Jokapaikan valokuva. Suomalaisen valokuvauksen digitalisoituminen 1992-2015*. Aalto-yliopisto. Musta Taide. Helsinki.



- Saraste, Leena, 1992. Modernismin toinen aalto. Teoksessa: Kukkonen, J. & Vuorenmaa, T.-J. & Hinkka, J. (toim.) *Valokuvan taide. Suomalainen valokuva 1842-1992*. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki.
- Saraste, Leena, 1996. *Valokuva tradition ja toden välissä*. Taideteollinen korkeakoulu. Musta Taide. Helsinki.
- Saraste, Leena, 2004. *Valo, muoto vai elämä. Kameraseurat kohti modernia 1950-luvulla*. Musta taide ja Valokuvataiteen museo. Helsinki.
- Schneider, Arnd & Wright, Christopher, 2014. *Between Art and Anthropology: Contemporary Ethnographic Practice*. Bloomsbury academic. London
- Semetsky, Inna & Masny, Diana, 2013 (toim.). *Deleuze and Education*. Edinburgh University Press. Edinburgh.
- Seppä, Anita, 2012. *Kuvien tulkinta*. Gaudeamus. Tampere.
- Seppänen, Janne, 2014. *Levoton valokuva*. Vastapaino. Tampere.
- Seppänen, Janne, 2001. *Valokuvaa ei ole*. Musta Taide. Helsinki.
- Seppänen, Janne & Välvirronen, Esa, 2012. *Mediayhteis kunta*. Vastapaino. Tampere.
- Setälä, Päivi, 2012. *Lapsi kuvan takana. Erityisiä piirteitä lasten valokuvailmaisussa*. Aalto-yliopisto. Suomen valokuvataiteen museo ja Porin taidemuseo. Musta Taide. Helsinki.
- Shusterman, Richard, 2012. *Photography as Performative Process*. The Journal of Aesthetics and Art Criticism. Vol. 70, No. 1, 67–77.
- Siltala, Reijo, 2009. Innovaatiot, luovuus ja innovatiivisuus. Teoksessa: Taatila, V. (toim.) *Innovaatioiden lähteillä*. Laurea ammattikorkeakoulu. Edita Prima Oy. Helsinki
- Simons, Maarten & Masschelein, Jan, 2012. *School - A Matter of Form*. Teoksessa: Gielen, P. & de Bruyne, P. (toim.) 2012. *Teaching Art in the Neoliberal realm. Realism versus cynicism*. Antennae series n.o 7. Valiz. Amsterdam.
- Smith, Peter & Lefley, Carolyn, 2016. *Rethinking Photography*. Routledge. NY.
- Smith, W. Eugene: *Photographic journalism*. Photo Notes (June 1948) 45. Teoksessa: Stallabrass, J. (toim.) 2013. *Documentary*. Whitechapel Gallery. MIT Press. London, Cambridge.
- Snellman, Mikko, 2018. *Kaijuja pimeästä-hämärästä metsästä. Affekti nykytaiteen oppimisen äärellä ja subjektiviteetin ekologia (ssa)*. Aalto-yliopisto. Helsinki.
- Sontag, Susan 1984 (1973). *Valokuvauksesta*. (Suom. Cederström K. ja Virtanen P.) Love kirjat. Hämeenlinna.
- Stewen, Riikka, 2014. *Vieraanvaraisesti, mahdolloman mahdollisen äärellä*. Teoksessa Löytönen, T. (toim.), 2014. *Tulevan tuntumassa. Esseitä taidealojen yliopistopedagogiikasta*. Aalto Arts Books. Helsinki.
- Suonpää, Juha, 2011. *Valokuva on in*. Tampereen ammattikorkeakoulu & Suomen valokuvataiteen museo. Maahenki. Helsinki.
- Synnyt-julkaisu <https://wiki.aalto.fi/pages/viewpage.action?pageId=110559437>
- Tapper, Janne, 2012. *Jouko Turkan Teatterikorkeakoulun kauden yhteiskunnallinen kontekstuaalisuus vuosina 1982 – 1985*. Helsingin yliopisto. Helsinki.
- Tagg, John, 1993 (1988). *The Burden of Representation. Essays on Photographies and histories*. University of Minnesota Press. Minneapolis.
- Tanskanen, Ilona (toim.), 2012. *Äärimmäisyyksien yhteinen tekijä – turkulainen valokuvakoulutus 20 vuotta*. Turun ammattikorkeakoulu. Turku.
- TENK <http://www.tenk.fi/fi>
- Termonen, Markus & Pyykkönen, Miikka & Kettunen, Tom, 2003. *Nomadisen vastarinnan lyhyt oppimäärä*. Filosofi Rosi Braidotti ja ihmisenä olemiseen kohdistuvan vallankäytön kritiikki. Julkaisussa 02.07.2003. Saatavissa: <http://megafoni.kulma.net/index.php?art=93&am=1>
- Terveuden ja hyvinvoinnin laitos. <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/tasa-arvosanasto>
- Thompson, Kristin, 1988. *Breaking the Glass Armor, Neoformalist Film Analysis*. Princeton University Press. New Jersey.
- Traub, Charles H., Heller Steven, Bell Adam B. (toim.), 2006. *The Education of a Photographer*. Allworth Press. New York.
- Traub, Charles, 2006: *Years of Teaching*. Teoksessa: Traub, C. H. & Heller, S. & Bell, A. B. (toim.) *The Education of a Photographer*. Allworth Press. New York.
- Tuunanen, Yrjö & Duncker, Henrik, 1993. *Viljelijän sopimus (Hay on the Highway)*. Musta aukko. Helsinki.
- Tynjälä, Päivi, 2002. *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Tammi. Helsinki.
- Varto, Juha, 2015. *Isien synnit*. Aalto-yliopisto. Helsinki.
- Varto, Juha, 2014. *Opettaja vastuksena*. Teoksessa: Löytönen, T. (toim.) *Tulevan tuntumassa. Esseitä taidealojen yliopistopedagogiikasta*. Aalto-yliopisto. Helsinki.

Villi, Mikko, 2010. *Visual Mobile Communication: Camera Phone Photo Messages as Ritual Communication and Mediated Presence*.
Aalto University, Helsinki

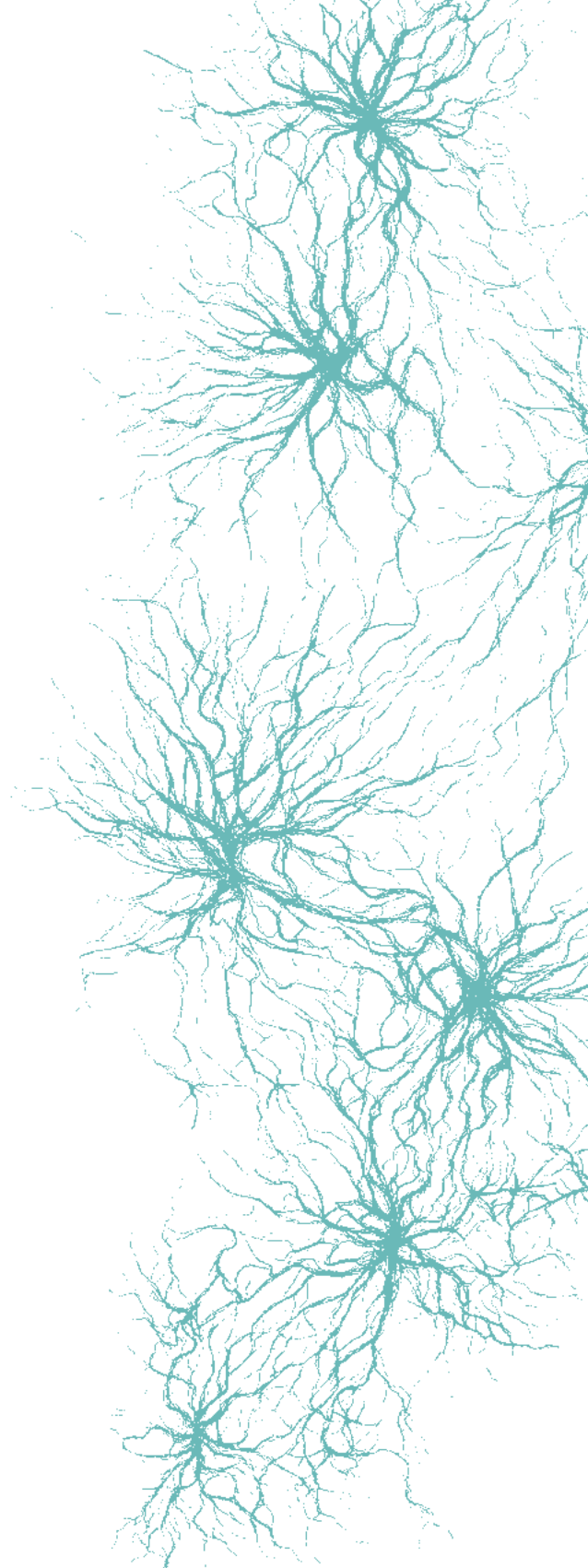
Väänänen, Ilkka (toim.), 2013. *Aina ajassa. Lahtelaisen muotoilukoulutuksen vaiheita*.
Lahten ammattikorkeakoulu. Lahti.

Wall, Jeff, 1996. "Photography and Liquid Intelligence," Teoksessa: de Duve, T. (toim.) 2010. *Jeff Wall*. Phaidon. London.

Westerlund, Heidi & Väkevä, Lauri, 2011. Kasvatuksen taide ja kasvatustieteeseen: Taiteen yleinen ja erityinen pedagoginen merkitys John Deweyn filosofian näkökulmasta. Teoksessa: Anttila, E. (toim.) *Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Teatterikorkeakoulun julkiasusarja 40.

Williams, Anne, 2009). Identity Crisis, *Photographies*, 2:2, 125–133, Saatavissa: DOI: 10.1080/1754076090311657

Zylinska, Joanna, 2017. *Nonhuman Photography*. The MIT Press. Cambridge, Massachusetts, London



Liitteet

1. Haastattelukysymykset

Kontaktikuvauksen työpaja, kysymykset opiskelijoille

Mitä odotit työpajalta? Miksi?
Mikä merkitys työpajalle on takana olevalla kalenteriprojektilla ja yhdessä hankituilla rahoilla? Halusiko joku tehdä rahoilla jotakin aivan muuta?
Paikan valinta? Järjestelyt?
Tuleeko opetussuunnitelmassa, koulun puolesta ja opettajalta selvästi esiin mitä tavoitteita työpajalla on? (ops kuvaus)
Mitä odotit itseltäsi kuvaajana?
Mitä ajattelit oppivasi?
Mitä opit? Osuiko työpaja opinnoissa ja omassa kehityksessäsi oikeaan kohtaan?

Mikä merkitys on sillä, että kuvaaminen tapahtuu vieraassa kulttuurissa?
Mitä siitä seuraa?

Mitä jos työpaja pidettäisi Suomessa?
Millaisia keinoja löysit kontaktin ottamiseen vieraassa kulttuurissa? Miltä kuvaaminen ja ihmisten kohtaaminen tuntui?
Oliko sosiaalisella medialla, puhelinten kameroilla ym. nykyaikaan kuuluvalla kuvaamisen yleistymisellä ja jakelulla merkitystä ihmisten kohtaamisessa?
Millaista? Voisiko tätä hyödyntää tietoisemmin?

Millä tavoin ajattelet digitaalisuuden

muuttavan dokumenttivalokuvausta ja sen opiskelua?
Mitä kuvaajan etiikkaan liittyviä kysymyksiä työpaja herätti.
Esimerkkitilanteita?
Keskusteltiin näistä kysymyksistä riittävästi?

Mikä merkitys opitulla on sinulle ammatissa toimivana kuvaajana?
Vaikuttaako opittu siihen miten teet ammattityötä lehdissä tai muualla? Miten? Miten opittu on suhteessa siihen mitä työelämä vaatii sinulta?
Tuleeko työelämässä vastaan tilanteita, joissa kuvaaminen olisi luonteeltaan tällaista?
Mikä merkitys työpajalla oli itsetunnollesi kuvaajana?

Mikä merkitys on työpajan opettajalla, Steffellä?

Mikä merkitys on ryhmällä?
Mikä merkitys oli tutkijaopettajan mukanaololla?
Miten työpaja rakentui:
olivatko aikataulut sopivia?

Mitä ajattelet annetuista tehtävistä?

- It's the Man's world
- taidetehtävä
- metoditehtävä

Millaisia palautetilaisuuksia olivat?
Miten kuvista puhutaan? Miten kuvista pitäisi puhua?
Millainen merkitys tällaisilla kuvilla on suomalaisille katsojille?
Mistä työpajan kuvat yleisesti ottaen puhuvat?
Millaiseen kuvaperinteeseen kuvat liittyvät?
Millainen paikka maailmassa on tällaisille kuville? Onko paikkaa?
Mihin näitä tarvitaan?

Työpaja on ”klassikko” suomalaisten valokuvakoulujen ohjelmassa.
Onko työpaja ajassa kiinni?
Mikä työpajassa on arvokasta?
Onko työpajassa asioita joita haluaisit kritisoida tai jotka mietityttävät sinua?
Miten työpajaa pitäisi kehittää?
Voisiko tällaisen työpajan pitää verkossa?

Kontaktikuvauksen työpaja, kysymykset opettajalle

Työpajojen historiaa:
Muistatko milloin aloitit työpajojen pitämisen ja minä vuosina olet pitänyt niitä eri kouluissa?
Mistä sait mallin työpajalle? Syntyikö se omasta tekemisestä tavastasi kuvaajana?
Humanistinen valokuvaus?

Työpajan ideologia?

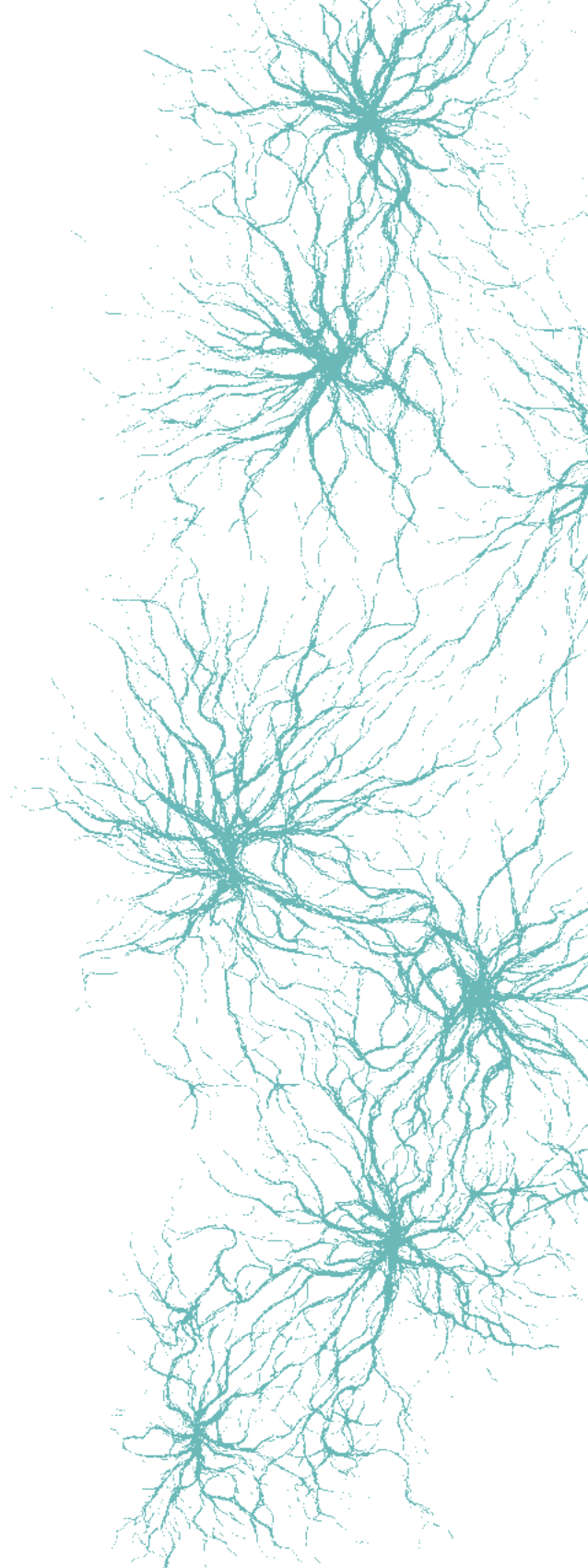
Onko työpajan konsepti pysynyt samana?
Miten olet kehittänyt työpajoja?
Miten välillä Suomessa pidetyt työpajat ovat poikenneet ulkomailla pidetyistä?
Pidit työpajoja välillä Jouko Lehtolan kanssa. Mitä erilaista kahden opettajan vetämässä työpajassa oli?
Millaisiin paikkoihin lähdet työpajamatkalle mieluiten? Miksi?
Miten digitaalisuus on muuttanut työpajoja?
Valokuvauksessa ja valokuvataiteessa on erilaisia "trendejä". Millaista vaikutusta näillä on ollut työpajoihin – tai onko ollut?

Mitä pidät työpajan tavoitteina?
Mikä merkitys työpajalla on opiskelijalle?
Miten ja mitä työpajassa opitaan?
Mikä on tärkeintä?
Mihin opintojen vaiheeseen työpaja sopii?

Mikä merkitys työpajoilla on sinulle?
Kuvaat myös itse ja osallistut näyttelyyn. Millaisena näet oman roolisi opettajana?
Mitä odotat opiskelijoilta?
Milloin työpaja on onnistunut?
Milloin ja mistä syistä asiat voi mennä (on menneet?) pieleen?
Millaista palautetta saat työpajoista?
Mitä kautta?
Ovatko opiskelijat kyseenalaistaneet työpajoja ja miksi?

Mitä ajattelet keskustelusta jossa kyseenalaistetaan tämänkaltainen valokuvaaminen – varakkaasta lännestä tulevat kuvaajat kuvaavat eksoottisessa kohteessa – ja määrittelevät kuvillaan toista kulttuuria? Miten oikeutettuna pidät toimintaa? Miksi?

Millaisia valokuvaajia haluaisit työpajan "tuottavan" ammattikentälle?
Jos ajattelet murrosta jossa valokuvaajien ammatti ja toimeentulo on nykyisin, niin millaisen merkityksen annat työpajalle suhteessa tilanteeseen?
Suhteessa niihin muuttuviin taitoihin joita kuvaajilta vaaditaan?
Ilmeisesti työpajoissa ei ole juurikaan kuvattu esim. videoita? Miksi?



Miten se, että kaikki kuvaavat ja laittavat kuvia sosiaaliseen mediaan jne – miten tämä muuttaa dokumenttikuvaajan työtä? Työpajaa? Työpaja suhteessa maailman tilanteeseen? Voisi sanoa, että työpaja on spontaani ”seikkailu”. Mitä muuttaisi jos opiskelijat perehtyisivät ensin perusteellisesti maan kulttuuriin ja sen johonkin piirteeseen, johon kuvaamisessa keskityttäisi? Onko näin tehty? Mihin pyrit tämän vuoden tehtävän annoilla?

- It's the Man's world
- taidetehtävä
- metoditehtävä

Millaisiksi pyrit rakentamaan palautetilanteet? Miten valokuvista tulee puhua? Voisiko tällaisen työpajan pitää verkossa?

Valokuvauksen metodologinen työpaja, kysymykset opiskelijoille

Millaisia odotuksia? (Vastaako ops kuvaus sisältöä? Miten opettaja avasi tavoitteita alussa? Mitä kursista ”puhutaan?” Mitä odotit itseltäsi kuvaajana? Mitä ajattelit oppivasi? Mitä opit? (Osuiko työpaja opinnoissa ja omassa kehityksessäsi oikeaan kohtaan?) Lähtikö jotakin prosesseja liikkeelle omassa tekemisessä, joista ei vielä tiedä mihin ne johtaa? Mikä tähän vaikutti? Uskotko, että kurssi vaikuttaa siihen millaisen oppinnäytteen tulet tekemään ensi vuonna? Jaksoitko olla innolla mukana? Mikä tähän vaikutti? Mikä merkitys opitulla on sinulle ammatissa toimivana kuvaajana? Vaikuttaako opittu siihen miten teet ammattityötä? Miten? Muuttuiko suhteesi valokuvataiteeseen ja sen tekemiseen? Muuttuiko itse? Mikä merkitys työpajalla oli itsetunnollesi kuvaajana? Herättikö työpaja voimakkaita tunteita, miksi? Mikä merkitys on työpajan opettajalla

Japolla? Vierailijalla Jannella? Mikä merkitys on ryhmällä? Mikä merkitys oli tutkijaopettajan mukanaololla? Työpajaa on järjestetty jo pitkään. Onko työpaja ajassa kiinni? Mikä työpajassa on arvokasta? Onko työpajassa asioita joita haluaisit kritisoida tai jotka mietittyvät sinua? Miten työpajaa pitäisi kehittää? Voisiko tällaisen työpajan pitää verkossa? Miten kuvailisit käytettyjä opetusmetodeita eli miten ajattelet, että opettaja on ajatellut oppimisen tapahtuvan, mitä keinoja hän käytti? Järjestelyt? Aikataulut? Tehtävän anto? Valta-teema? Millaisia palautetilaisuuksia olivat? Miten kuvista puhutaan? Miten kuvista pitäisi puhua? Millainen paikka tai ”tilaus” maailmassa on tällaisille kuville ja teoksille? Onko paikkaa? Mitä luulet, että muistat kurssista vuosien kuluttua, mitä kuljetat siitä mukana? Yleisesti: Miten valokuvailmaisuus MI:ssa opetetaan? Voiko sitä opettaa? Miten oma tyyli, aiheet yms löytyy opintojen myötä? Vaikuttaako joku muu asia kuin opiskelu kursseilla tähän kehitykseen? Tukeeko opettajat tarpeeksi henkilökohtaista kehitystä? Mikä vaikutus ja merkitys muilla opiskelijoilla on oppimisessa? Oletko kuullut kiinnostavasta, jotenkin poikkeavasta opetuksesta jossakin muualla? Miten sinun mielestäsi valokuvausta ja valokuvailmaisuutta tulisi opettaa? Olisiko hyvä jos Missä haettaisi median opintoihin ja sitten valittaisi melko vapaasti kaikkea, graafisen, valokuvauksen ja multimedian sisällöistä? Miksi?

Valokuvauksen metodologinen työpaja, kysymykset opettajille

Työpajojen historiaa: Milloin aloitit / aloititte työpajojen pitämisen ja minä vuosina olet / olette pitänyt/ pitäneet niitä eri kouluissa? Turun koulu? Mistä saitte mallin työpajalle? Työpajan taustafilosofia?

Onko työpajan konsepti pysynyt samana? Miten työpajaa on kehitetty? Miten digitaalisuus on muuttanut työpajaa? Mitä pidät työpajan tavoitteina? Mikä merkitys työpajalla on opiskelijalle? Miten ja mitä työpajassa opitaan? Mikä on tärkeintä? Mihin opintojen vaiheeseen työpaja sopii? Mikä merkitys työpajoilla on sinulle? Millaisena näet oman roolisi opettajana? Mitä odotat opiskelijoilta? Ovatko opiskelijat tai heidän valmiutensa muuttuneet vuosien aikana? Miten? Milloin työpaja on onnistunut? Milloin ja mistä syistä asiat voivat mennä (ovat menneet?) pieleen? Millaista palautetta saat työpajoista? Mitä kautta? Ovatko opiskelijat kyseenalaistaneet työpajoja ja miksi?

Kysymykset alumneille työpajoista

Osa I

Kuka? Ikä? Millaisilla eväillä Muotoiluinstituuttiin? Minä vuosina opiskelit? Mitä olet tehnyt valokuvauksen alalla opintojen jälkeen? (Missä toimit valokuvaajana nyt? Tulevaisuuden näkymät?)

Osa II

Palataan miettimään opiskeluasi Muotoiluinstituutissa: Mitkä opintojaksot (kurssit) tai työpajat ovat olleet jälkeenpäin ajatellen tärkeitä omalle kehityksellesi valokuvaajana, erityisesti oman valokuvallisen ilmaisusi kehittymiselle, oman tekemisen tavan löytymiselle? Jos muita kuin tutkimuksen kohteena olevat: Miksi? Jne.

Osa III

Muistele kontaktikuvauksen työpajaa. Mitä siitä on jäänyt mieleen? Oppimisympäristö? Mitä muistat opetuksesta? Opettajasta? Muun ryhmän merkitys? Mitä opit? Muuttuiko valokuvaamisesta? Miten? Mikä vaikutus työpajalla oli itsetunnollesi valokuvaajana? Mitä työpajasta kannat mukana omassa työskentelyssäsi? Leipätyössä?

Omissa projekteissa?
Oletko myöhemmin kyseenalaistanut
jotakin työpajassa? Mitä?

Osa IV

Muistele dokumenttivalokuvauksen
työpajaa. Mitä siitä on jäänyt mieleen?
Mitä muistat opetuksesta? Opettajasta?
Muun ryhmän merkitys?
Mitä opit? Muuttuiko valokuvaamisesi?
Miten?
Mikä vaikutus työpajalla oli itsetunnollesi
valokuvaajana?

Mitä työpajasta kannat mukanasi omissa
työskentelyssäsi? Leipätyössä? Omissa
projekteissa?

Oletko myöhemmin kyseenalaistanut
jotakin työpajassa? Mitä?

Osa V

Millainen on hyvä työpaja?
Millainen on hyvä opettaja?
Miten valokuvailmaisua voi opettaa?
Millaisia opetusmetodeja voi käyttää?
Millainen on hyvä ryhmä? Mitä olet
jälkeenpäin ajatellen saanut ryhmältä jonka
kanssa opiskelit?

Osa VI

Jos olet opiskellut valokuvausta muuallakin,
millaisia hyviä työpajoja muistat
opinnoista? Mikä muissa opinnoissa on
vaikuttanut merkittävästi kehitykseesi
valokuvaajana?

Miten olet kehittynyt valokuvaajana
työskennellessäsi opintojen jälkeen? Mikä
tähän vaikuttaa?

Mitä ajattelet koulun (MI) merkityksestä
yleisesti nyt jälkeenpäin? Työpajoissa
oppimisen merkitys?

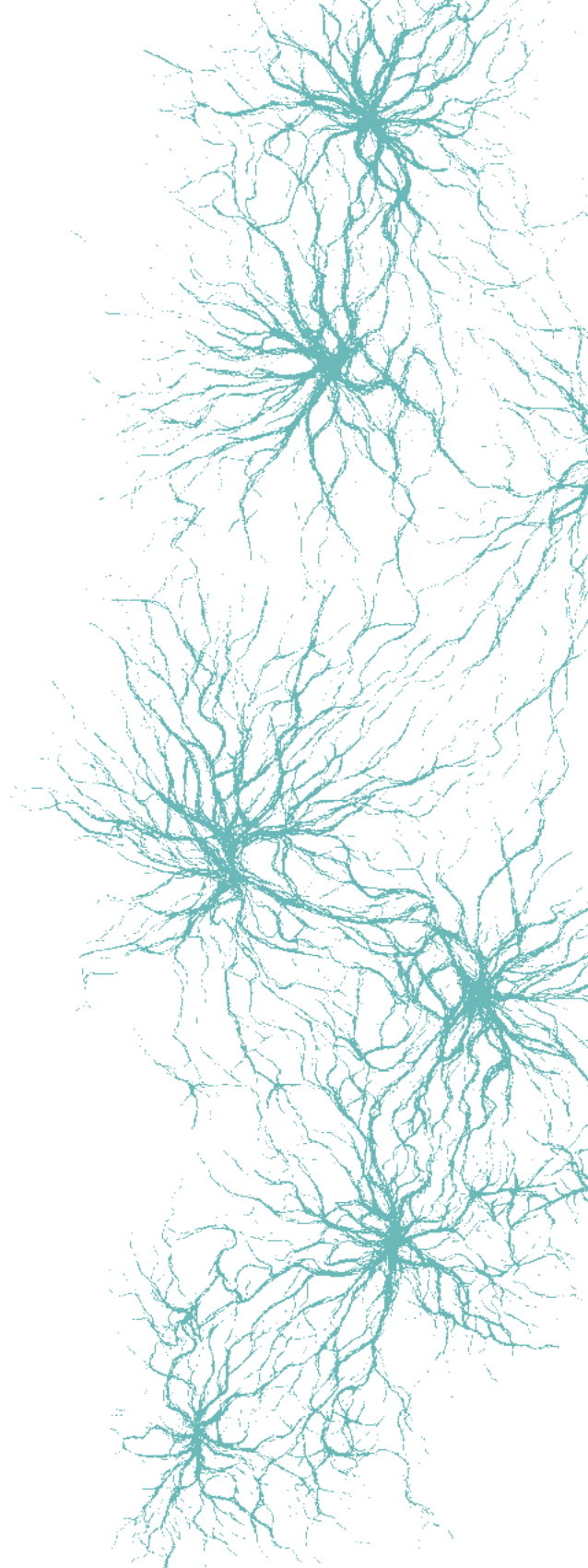
Oliko koulusta pääseminen oman
työskentelyn kannalta vapauttavaa?
Hankaloittavaa? Millaista? Miksi?

Osa VII

Oletko opettanut itse valokuvausta
työpajassa? Mihin opetuksesi nojaa,
malleja, ajatuksia opettamisesta
valokuvauksen työpajassa?

Kysymykset Arno Minkkiselle

Would you like to tell me about your own
studies in photography? Which school,
which studies, courses, workshops and
teachers were important to you?
What made them special?



You are important model as an art teacher for many of your former students, who are teaching photography nowadays. Do you have own models as teachers? Have you been studying pedagogics? Where and how?

Pragmatist philosopher John Dewey has been important thinker in the field of education. I read for example about Clarence White school of photography and Dewey was mentioned to be one impressive mind for C. White.

How do you see Dewey's impact or is there some other strong minds in art pedagogies? Or in photographer's education? What else has influenced you as an art teacher? Teacher of photography?

Would you like to remember and tell me about how it was to teach photography in Finland in different decades?

- in 1970 generally and specially in Lahti?
- in 1990? -specially in Lahti?
- other workshops in Finland?

Has it been different to teach in Finland than for example in States? How?

In which direction the "photography schools" have moved in Finland? Is there positive or negative phenomena going on from your viewpoint?

What's good here and what should be developed?

What's important in teaching photography? How education can help the student find his / her way as an artist, his/her subjects and the way of expression?

What's important in short workshops? How and when are they successful?

How do you see the documentary photography and it's position in art photography nowadays? What about the education in documentary photography? How is it to teach in intensive workshop? How do you see the teacher's role? What do you expect from students?

Kysymykset Sakari Nenyelle

Miten valokuvaajien koulutus Lahdessa sai alkunsa?

Millainen toimintaidea, visio...? Tuliko malli Taikista?

Politiikka? Miten poliittisuus ilmeni

Lahdessa / vs. Taikissa?

Miten omaa profilia ajateltiin?

Käytännöllisempää? Ammatillisempaa?

Miten opistoasteisuus näkyi opetuksen sisällöissä / käytännöissä?

Millaisia sisältöjä opetuksessa oli

1971- amk ajat?

Miten ne muuttuivat vuosien varrella?

Miksi?

Opettajien rooli tässä? Miten opiskelijat muuttuivat vuosien varrella?

Mikä oli dokumentaarisen valokuvauksen osuus alussa, myöhemmin?

Miten tietoisesti lehtikuvaaja koulutusta?

Digitaalisuuteen siirtyminen?

Millä tavalla opiskelijoiden kuvaaminen / oppiminen muuttui digitaalisen kuvankäsittelyn ja sitten digitaalisen kuvaamisen kautta? Miten opettaminen muuttui?

Miten opiskelijoiden kuvat muuttuivat?

AV biennaali, suhde liikkuvaan kuvaan ym?

Värivalokuvaus?

Edistikö ammatillinen suuntautuminen edelläkävijyyttä -esim. tietotekniikka?

Koulutuspolitiikka?

Millaista alussa?

Milloin ja miten muuttui enemmän

ohjaavaksi, -vasta amk myötä?

Miten kulttuurialojen koulutus sopii amk ympäristöön?

Mikä on tärkeää valokuvaajien opettamisessa?

2. Kuvaluettelo

1. Taiteen korkeakouluopetus ennen ja nyt. Bailey Stuart, 2007. Towards a Critical Faculty. USC Roski School of Fine Arts. S. 30
2. Lange Silke, 2010. Learning Through Photography: Creativity as Concept and Process. S. 147
3. David A. Kolbin kokemuksellisen oppimisen kuva. Lainattu teoksesta Kolb, Alice & Kolb, David, 2017. The Experiential Educator: Principles and Practices of Experiential Learning.
4. Mustapukuiset naiset, Sara Hornig
5. Mustapukuiset naiset, Sara Hornig
6. Mustapukuiset naiset, Sara Hornig
7. Mustapukuiset naiset, Sara Hornig

8. Lutunen rakennusmies, Emma Sarpaniemi

9. Auton pesijä, Tuisku Lehto

10. Kirsikkamarkkinat, Jussi Ulkuniemi

11. Kirsikkamarkkinat, Jussi Ulkuniemi

12. Hölmöilevät pojat, Jussi Ulkuniemi

13. Hölmöilevät pojat, Jussi Ulkuniemi

14. Men's world, Jussi Nahkuri

15. Men's world, Jussi Nahkuri

16. Men's world, Jussi Nahkuri

17. Men's world, Jussi Nahkuri

18. Men's world, Jussi Nahkuri

19. Karvainen äijä, -

20. Men's world, Pauliina Pasanen

21. Men's world, Pauliina Pasanen

22. Men's world, Pauliina Pasanen

23. Zombie-perheet, -

24. Zombie-perheet, -

25. Kehitysvammaisen mies,

Jonna Yletyinen

26. Artemis ja kaverit, Jussi Ulkuniemi

27. Artemis ja kaverit, Jussi Ulkuniemi

28. Artemis ja kaverit, Jussi Ulkuniemi

29. Bruno ottaa kuvan, -

30. Mies sinisellä taustalla, Sara Hornig

31. Hirvenmetsästäys sarjan työstöä tunnilla

32. Kuva/ yksityiskohta Barbi-sarjasta

33. Barbiteos tilassa

34. Kalastajan tarinan työstöä tunnilla

35. Osa Lähde-teoksesta

36. Mielentila-teoksen ripustus

37. Luonto tekee musiikkia -teoksen
installointi

3. Valokuvauksen metodologisen työpajan teosluettelo

Omakuvien kautta sosiologinen/ psykologinen aihe uusperheen isän roolista, lempeä huumori, dokumentaarista kuvakerrontaa. Mahdollisuutena myös video esillä. Työ jää kesken.

Perinteinen dokumentti naisista hirvimetsällä. Laajempaan myös tekijän opinnäytetyö. Ei lopullista teosta näytellyssä.

Perinteinen dokumentti kalastajasta. Tarve kehittää omaa kuvakerrontaa. Ei lopullista teosta näytellyssä.

Liikkuvan kuvan installaatio. Lähtee liikkeelle valemustoista. Lähtökohtana todellinen sairaskertomus seksuaalisesta hyväksikäytöstä. Katsojaa hämätään hitaalla liikkeellä kuvassa.

Lakonisia videoita suomalaisista henkirikospaikoista. Videoinstallaatio kuudella näytöllä + teksti.

Kauneusihanteita ja bioaltaa käsittelevä kuvainstallaatio barbeista. Kuvafragmenteista muodostuu ympyrän muotoinen kokonaisuus, jossa kuvien ripustusnarut muodostavat näkyvän osan teosta.

Lievästi kehitysvammaisen tädin video- ja postikorttiarkistosta rakennettu installaatio.

Ympäristöaiheinen installaatio (3-ulotteinen ”kollaasi”). Kannanotto pohjavesien myynnistä kansainvälisille suuryrityksille.

Lähes abstrakteista kuvista muodostuva installaatio, aiheena sairastuneen mielen tuottama poissaolon tunne, rajatila. Kevyet ilmassa liikkuvat harmaat kuvat muodostavat maalauksenomaisen pinnan.

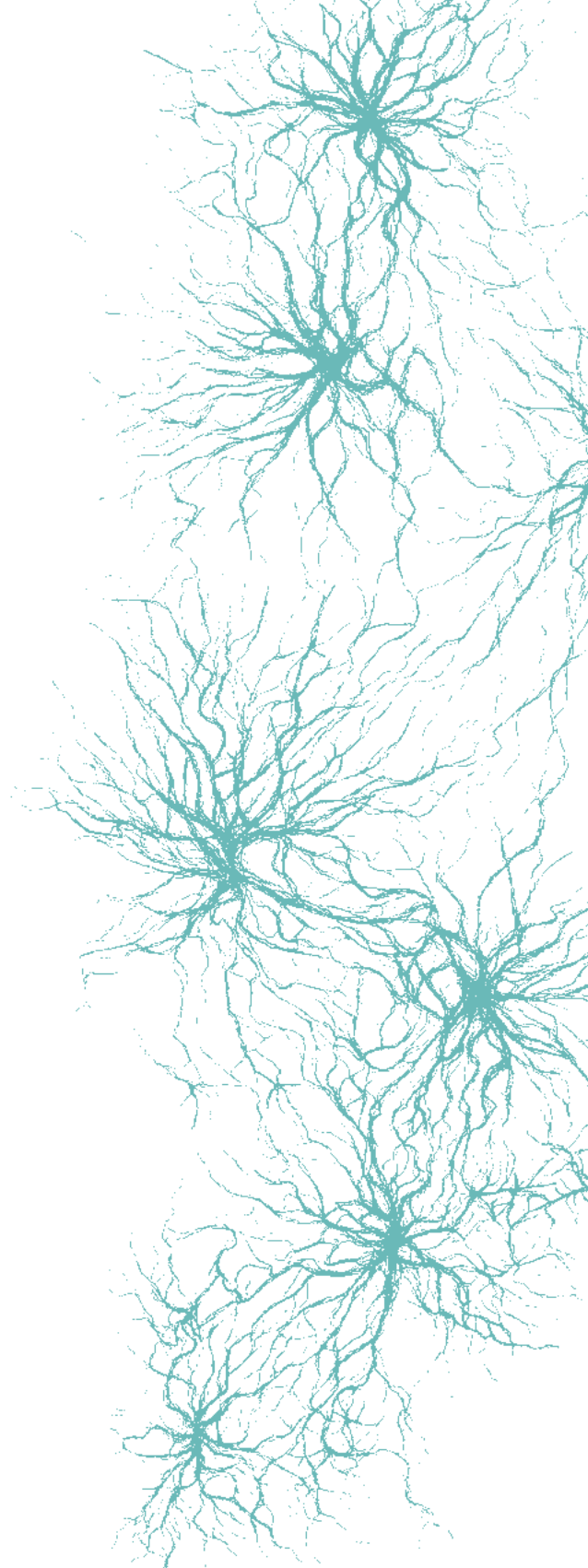
Pelimaailmojen kuvaus maalauksina.

Kaksoispotretit naissotilaista armeijassa ja siviilissä. Työ jää kesken.

Mummin tarina. Erilaisin kuvallisin lähestymistavoin mummin arkea. Kirjan aukeamat teksteineen installoituna seinälle.

Videoteos asiakkaiden tunnustuksista taksissa. Yritys tehdä autenttista kuva ja äänimateriaalia. Lopulta esillä näytelty dokumentti.

Videoinstallaatio, jossa luonto tuottaa ääniä, musiikkia. Videoprojisointi ikkunassa.



Tiivistelmä

Kohtaamisissa koetellut. Oppiminen dokumentaarisissa valokuvaustyöpajoissa on tutkimus, joka kuuluu taiteen korkeakoulututkimuksen alaan. Se selvittää oppimista ammattikorkeakoulun valokuvauksen pääaineen opinnoissa, tarkemmin kahdessa dokumentaarisessa työpajassa, joissa opiskelijoiden valokuvaaminen on keskiössä.

Tutkimuksessa mukana olevat opettajat (Stefan Bremer, Kontaktikuvauksen työpaja sekä Japo Knuutila ja Jan Kaila, Valokuvauksen metodologinen työpaja) ovat toteuttaneet työpajoja kehittämälleen konsepteilla useiden vuosikymmenien ajan suomalaisissa valokuvauksen opetuksen ohjelmissa.

Menetelmällisesti tutkimus on kotietnografiaa (at-home ethnography) tutkimuskontekstin ollessa tutkija-opettajan työpaikka. Tutkija hyödyntää siis varsinaisen tutkimusaineiston rinnalla omia tietojaan ja kokemuksiaan tutkimusaiheesta. Aineisto koostuu työpajojen opetustilanteiden kuva- ja äänitallenteista, ja sitä täydentävät opettajien ja opiskelijoiden haastattelut. Oppimista tarkastellaan tutkimuksessa toimijaverkkoteorian (actor-network theory) kautta. Tällöin oppimisen katsotaan tapahtuvan kuvaus- ja opetustilanteiden toimijoiden yhteen tulemisissa, inhimillisten ja ei-inhimillisten toimijoiden relaatioissa tapah-

tuivissa käänöksissä ja muutoksissa. Tutkimus tarkastelee siis taiteessa perinteisesti korostuvan yksilöllisen kehityksen sijaan oppimista taideammattiin sosiomateriaalisena prosessina. Valokuvaajaksi opitaan kameran ja ihmisen yhteisen toimijuuden tullessa *koetelluksi* erilaisissa kohtaamisissa niin kuvausympäristöissä kuin toisaalta opetustilanteissa opettajan, opiskelijan ja opiskelijaryhmän dialogissa.

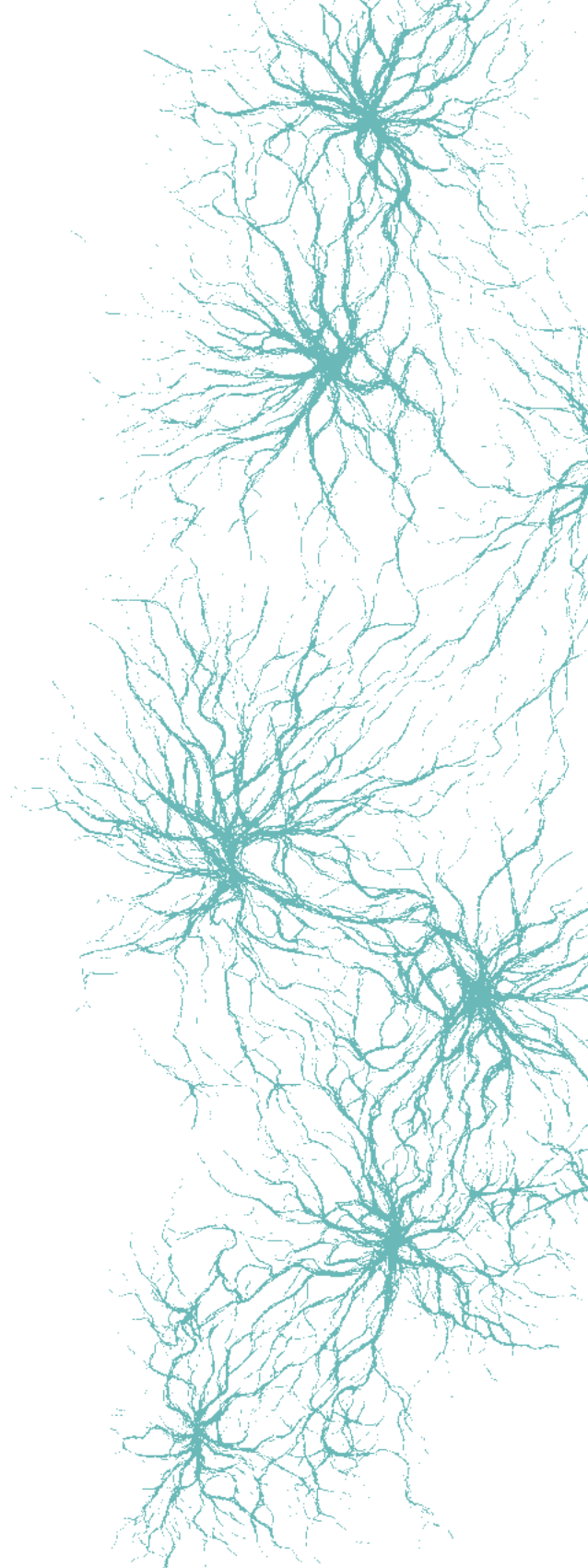
Tutkimuksen näkökulma huomioi digitalisoinnin ja internetin tuomat muutokset valokuvauksen ja sen opiskelun prosesseihin. Dokumentaristi toimii nyt verkottuneessa maailmassa, jossa taiteen opiskeluun liittyvä tieto on helposti saatavilla, kansainväliset kontaktit syntyvät sosiaalisen median kautta ja kuvien jakaminen muuttaa ihmisten suhtautumista kuvaamiseen.

Tutkimuksessa tarkastellaan ei-inhimillisten toimijoiden rinnalla toisaalta myös esimerkiksi opettajan ja opiskelijan välistä dialogia ja valtasuhdetta. Opettaja opettaa monin tavoin, esimerkiksi asettumalla vastukseksi opiskelijalle ja haastamalla tämän ylittämään itsensä kuvaajana. Dokumentaarisissa valokuvaustyöpajoissa ollaan kuvaajina maailmasuhteessa, joka ei ole opetettavissa etänä internetin välityksellä. Läsnäololla ja sen intensiivisellä

harjoittamisella kuvaustilanteissa on väliä. Valokuva(taiteilijan) identiteetin sijaan tutkimus ehdottaa tarkastelemaan dokumenttivalokuvaajan toimijuutta Rosi Braidottin nomadisen subjektin käsitteen kautta erilaisissa relaatioissa jatkuvasti muovautuvana prosessina.

Avainsanat

*Valokuvauksen korkeakouluopetus,
valokuvaustyöpajat,
oppiminen,
toimijaverkkoteoria,
dokumenttivalokuvaus*



Abstract

Tested through encounters. Learning in documentary photography workshops research is an academic study in the field of arts pedagogy. It examines learning in photography major studies in the university of applied sciences context, more precisely in two specific documentary workshops in which the photography of the students is at the core. The teachers of the study (Stefan Bremer, Encountering photography workshop as well as Japo Knuutila and Jan Kaila, The methodological workshop of photography) have carried out workshops using self-developed concepts for decades in Finnish photography study programs.

The methodology of this study is at-home ethnography with the context of the study being the researcher-teacher's workplace. Alongside the actual research material, the researcher makes use of her own knowledge and experience about the subject. The material consists of pictures and sound recordings of the teaching situations and is supplemented by interviews of the teachers and students. In the study learning is observed through actor-network theory. Accordingly, the learning is considered to be happening in transformations of the different human and non-human actors. Instead of seeing learning only as an individual's

progression, this research looks at learning as a socio-material process. To learn to be a photographer is to experience the trials of the unified functioning of human and camera in different encounters in photography environments as well as in teaching situations in the dialogue between the teacher, the student and the student group.

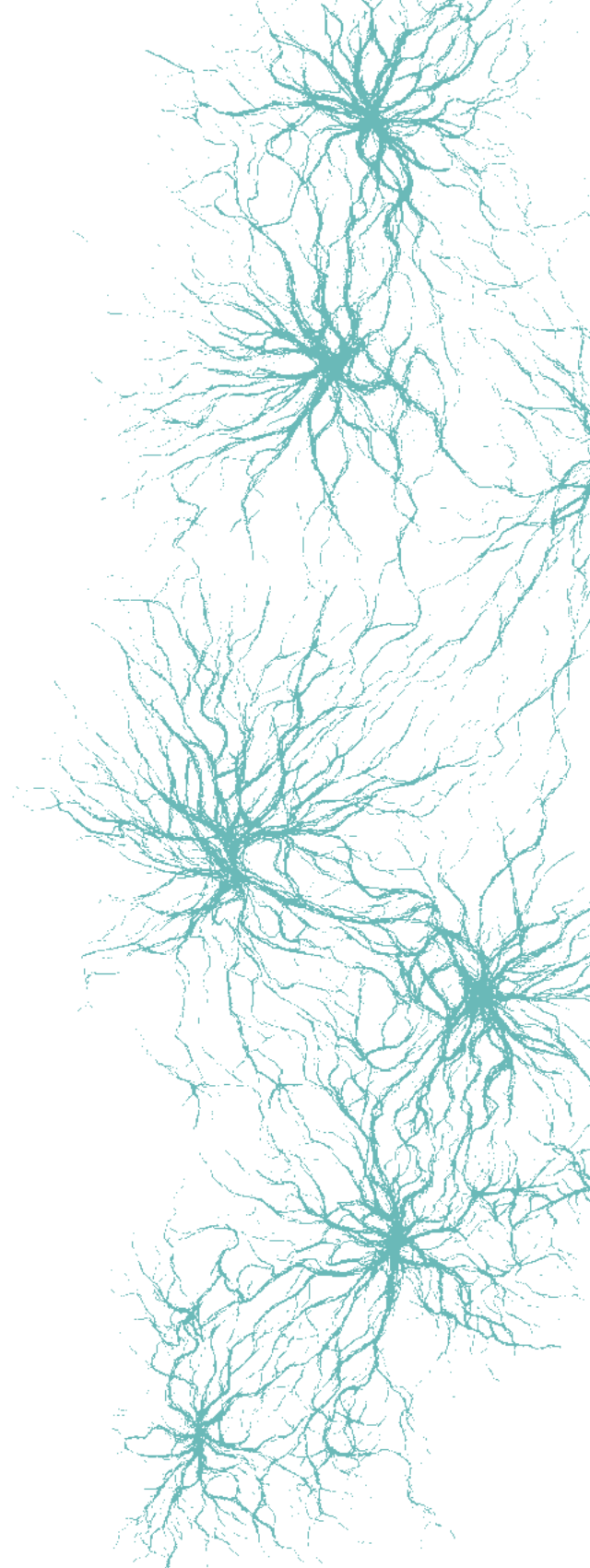
The research accounts for the changes that digitalization and the internet have made to photography and its learning processes. The documentarist now acts in a networked world, where the information concerning the study of art is easily available, international contacts are created through social media and the sharing of images changes the human attitude towards photography.

Alongside non-human actors the study also examines, for example the dialogue and authority relation between the teacher and the student. The teacher teaches in many ways, for example by setting up as opposition to the students and challenging them to overcome themselves as photographers. In Documentary workshops the idea is to be present in the world which is not entirely possible through distant learning using the internet. Being trained in being intensely present matters. Instead of examining the photographers' identity

the study suggests using Rosi Braidotti's concept of nomadic subjectivity to look at the agency of the documentarist in different relations as a continually evolving process.

Keywords

*Higher Education in Photography,
photography workshops,
learning,
actor network theory,
documentary photography*





Pauliina Pasanen (s. 1966) on koulutukseltaan valokuvaaja ja opettaja. Hän on toiminut pitkään opetus-tehtävissä median ja valokuvauksen aloilla Lahden Muotoiluinstituutissa (Lab ammattikorkeakoulu). Tässä tutkimuksessa hän perehtyy oppimiseen käyttäen kotietnografista tutkimusmenetelmää, missä omat kokemukset alan opiskelijana ja opettajanva ovat hyödyllisiä apuvälineitä.

Miten ja mitä dokumentaarisisa valokuvaustyöpajoissa opitaan?

Valokuvaaja-opettajat Stefan Bremer, Japo Knuutila ja Jan Kaila ovat toteuttaneet dokumenttivalokuvauksen perinteelle rakentuvia työpajoja kehittämällään konsepteilla useiden vuosikymmenien ajan. Tutkimus keskittyy tarkastelemaan oppimista näissä työpajoissa Lahden Muotoiluinstituutissa. Sisältö tarjoaa kiinnostavia näkökulmia keskustelulle siitä, mitä taiteen opetus ja oppiminen merkitsee muuttuvissa taiteen tekemisen tietoteoreettisissa, yhteiskunnallisissa ja kulttuurisissa tilanteissa.

Kirjassa oppimista taideammattiin tarkastellaan toimijaverkkoteoriaa soveltaen sosiomateriaalisena prosessina. Valokuvaajaksi opitaan (digitaalisen) kameran ja ihmisen yhteisen toimijuuden tullessa koetelluksi. Tämä tapahtuu erilaisissa kohtaamisissa niin kuvausympäristöissä kuin toisaalta opetustilanteissa opettajan, opiskelijan ja opiskelijaryhmän dialogissa. Opettaja opettaa monin tavoin, esimerkiksi asettumalla vastukseksi opiskelijalle ja haastaen tämän ylittämään itsensä kuvaajana. Tutkimuksessa tarkasteltavana ovat ajankohtaiset opettajan ja opiskelijan välisen valtasuhteen kriittiset kohdat, mutta myös oppimisen mahdollistava yhteinen heittäytyminen luovaan työhön.



ISBN 978-952-64-0261-1
 ISBN 978-952-64-0262-8 (pdf)
 ISSN 1799-4934
 ISSN 1799-4942 (electronic)

Aalto-yliopisto
 Taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu
 Median laitos
www.aalto.fi

**KAUPPA +
 TALOUS**

**TAIDE +
 MUOTOILU +
 ARKKITEHTUURI**

**TIEDE +
 TEKNOLOGIA**

CROSSOVER

**DOCTORAL
 DISSERTATIONS**