

## **Tasa-arvo peruskoulun taidekasvatuksessa: Avaimia kestäviin ratkaisuihin**

### **Eeva Anttila**

#### **Johdanto**

Arts@School -ryhmä on yksi Taideyliopiston koordinoiman, kuusivuotisen ArtsEqual - tutkimushankkeen kuudesta tutkimusryhmästä.<sup>1</sup> Hankkeen käynnistyessä syksyllä 2015 suomalaisissa peruskouluissa valmisteltiin edellisenä vuonna hyväksytyjen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden käyttöönottamista. Ryhmä kohdisti suunnitteluvaiheessa huomionsa niihin mahdollisuuksiin, joita uudet opetussuunnitelman perusteet voisivat avata koulun taidekasvatuksen kehittämiseksi ja sen aseman parantamiseksi. Opetussuunnitelman perusteissa kuvattu oppimiskäsitys huomioi myös kehollisuuden ja aistit. Ne myös nostivat esiin uudenlaisia painotuksia, kuten ilmiöpohjaisuuden, oppiainerajojen ylittämisen ja kulttuurisen moninaisuuden (Opetushallitus 2014). Ryhmä asetti tavoitteekseen tutkia, miten taidekasvatus voi tukea tasa-arvoisia mahdollisuuksia oppimiseen ja osallistumiseen suomalaisissa kouluissa. Koko ArtsEqual-hankkeen mukaisesti tavoitteena oli analysoida, millaiset rakenteet ja mekanismit edistävät tai ehkäisevät tasa-arvon toteutumista koulun taidekasvatuksen kontekstissa. Lisäksi tehtävänä oli kehittää toiminnallisia, yhteisöllisiä ja moniaistisia taidepedagogisia menetelmiä, toteuttaa niihin perustuvia kokeiluja (interventioita) ja seurata niiden toteutumista ja vaikuttavuutta pääosin laadullisin menetelmin.

Vuosi 2015 toi kuitenkin mukanaan yhteiskunnallisia muutoksia, joita Arts@School -ryhmä ei ollut tutkimussuunnitelmassaan ennakoanut ja jotka suuntasivat ryhmän tutkimusta osin uudelleen. Ilmiö, jota on kutsuttu ”pakolaistulvaksi” tai ”pakolaiskriisiksi” oli yllättävä ja poikkeuksellinen. Suomeen saapui vuoden 2015 aikana 32.476 turvapaikanhakijaa (Maahanmuuttovirasto 2016; edellisenä vuonna turvapaikkaa haki 3651 henkilöä). Samana vuonna Suomen hallitus teki muutoksia ulkomaalaislakiin ja tuotti maahanmuuttopoliittisen ohjelman, jossa esitettiin yli 60 toimenpidettä pakolaisuuden ja turvapaikanhaun rajoittamiseksi.<sup>2</sup> Valtioneuvoston julkaiseman tuoreen tutkimuksen (Pirjetanniemi et al. 2021)

---

<sup>1</sup> ArtsEqual (The Arts as Public Service: Strategic Steps towards Equality) on Taideyliopiston koordinoima laaja tutkimushanke (2015-2021). ArtsEqual tutkii, kuinka taide julkisena palveluna voisi lisätä yhteiskunnallista tasa-arvoa ja hyvinvointia 2020-luvun Suomessa. Hanketta rahoitti Suomen Akatemian Strategisen tutkimuksen neuvosto (STN; projektinnumero 314223/2017).

<sup>2</sup> Lisäksi joulukuussa 2015 laadittiin uusi turvapaikkapoliittinen ohjelma, ja toukokuussa 2016 uusi kotouttamisohjelma. Siirtolaisuusinstituutin entinen johtaja Ismo Söderling toteaa, että ”Sipilän hallituksen maahanmuuttopoliittikka oli menetettyjen mahdollisuuksien ja tuhlettujen inhimillisten resurssien leimaama” (HS 30.12.2020, B 12).

mukaan muutoksilla oli kielteisiä vaikutuksia turvapaikanhakijoiden asemaan. Muutokset kohdistuivat turvapaikkamenettelyn tehostamiseen, eikä hakijoiden perus- ja ihmisoikeuksia ole huomioitu riittävästi. Seurauksena on ollut lisääntyvä määrä väliinputoajia, joille vaikutukset ovat olleet kohtuuttomia. Arts@School -ryhmän näkökulmasta huomionarvoista on erityisesti se, että tutkimuksen mukaan muutosten ”lapsivaikutusten arviointi on jäänyt ohueksi” (Pirjetanniemi et al. 2021, 199).

Tultaessa uudelle vuosikymmenelle, ArtsEqual -hankkeen loppusuoralla, on yhteiskunnallinen tilanne edelleen haasteellinen, kenties yhä haasteellisempi. Maahanmuuttoon ja ihmisoikeuksiin liittyvät globaalit haasteet ovat edelleen voimakkaasti politisoituneet. Vuodet 2015–2021, joina ArtsEqual -hanke on ollut käynnissä, ovat olleet maailmanlaajuisestikin polarisoitumisen ja populismin sävyttämiä. Brexit ja Trumpin valinta presidentiksi käynnistivät osaltaan tapahtumaketjuja, joiden vaikutukset ulottuvat laajalle, myös kasvatukseen ja koulutukseen. Arts@School ryhmän kansainväliset kumppanit kohdistivat huomionsa tähän kehityskulkuun jo hankkeen ensivaiheissa pohtien niin henkisten kuin fyysistenkin raja-aitojen vaikutusta muun muassa kansainväliseen yhteistyöhön, opiskelijoiden liikkuvuuteen ja sitä kautta kulttuuriseen moninaisuuteen aloillamme (Rowe, Martin, Buck & Anttila 2018). Vaikka globaali pandemia on väliaikaisesti tukahduttanut pakolaisvirran, ovat jakolinjat syvenemässä entisestään. Euroopan Unioni kamppailee yhtenäisyytensä säilyttämiseksi ja pandemiasta selviämiseksi, samalla kun oikeusvaltioperiaatetta ja ihmisoikeuksia koetellaan häkellyttävästi. Pakolaisuus- ja maahanmuutto”kriisi” ovat edelleen käynnissä, ja Syyrian 10 vuotta kestänyt sisällissota jatkuu edelleen raskain seurauksin (Martin 2019; 2020). Etelä- ja Itä-Euroopan pakolaisleirien kurjuutta on vaikea käsittää, ja ongelmien suhteettomuus pakenee ymmärrystä. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden uudistusten ja taidekasvatuksen tasa-arvoisuuden merkitys näyttää kalpenevan, kun jopa lasten oikeuksista käytävä keskustelu politisoituu ja polarisoituu.<sup>3</sup>

Arts@School -ryhmän tutkimustyön painoarvo tässä yhteiskunnallisessa tilanteessa voi vaikuttaa ensisilmäyksellä vaatimattomalta. Erottuuhan suomalainen peruskoulu myös taidekasvatuksen osalta erääksi maailman mallimaista. Ryhmän tavoite, suomalaisen peruskoulun taidekasvatuksessa vallitsevien eriarvoistavien mekanismien tunnistaminen, on kuitenkin osoittautunut merkitykselliseksi myös yleisemmän yhteiskunnallisen eriarvoisuuden

---

<sup>3</sup>Viitataan tässä muun muassa keskusteluun lasten oikeuksien toteutumisesta AI-holin leiriin liittyen. Ks. esim. <https://www.unicef.fi/blogi/ei-ole-isislapsia-on-vain-lapsia/>

tarkastelussa. Instituutiona peruskoulu ei elä tyhjiössä, se kytkeytyy ympäröivään yhteiskuntaan ja heijastaa siinä vallitsevia rakenteita monin tavoin. Eriarvoistuminen ja ylisukupolvinen huono-osaisuus (Saari 2015) näkyvät kouluissa muun muassa kiusaamisena ja uupumisena (Salmela-Aro & Tuominen-Soini 2013). Pakolais- ja maahanmuutto”kriisi” heijastuvat suomalaisen koulun arkeen ehkä viiveellä, ja ainakin paikallisina ilmiöinä.

Taidekasvatuksen mahdollisuudet maahanmuuttajien valmistavassa opetuksessa ja kotouttamisessa ovat vielä pitkälle hyödyntämättä. Arts@School -ryhmän tutkimus tuo tähän, ja peruskoulun taidekasvatuksen kehittämiseen laajemminkin, merkittävän panoksen, josta on tärkeää jatkaa, sillä avoimia kysymyksiä on yhä paljon. Olisi ensiarvoisen tärkeää huolehtia alan tutkimustyön jatkumisesta ja tutkimuksen edellytysten vahvistamisesta. Koveneva kilpailu tutkimusrahoituksesta sekä toistuvien muutosten tuoma epävarmuus koettelevat alan tutkijoiden kestävyyttä ja tutkimustyön jatkuvuutta huolestuttavasti.

Ryhmän työskentely on kohdistunut peruskoulun tehtävään tasa-arvon ja lasten oikeuksien vaalijana. Hankkeen tullessa päätökseen on kohdallista tarkastella ryhmän tavoitteita, lähtökohtia, tutkimustoimintaa ja sen tuloksia, sekä koota yhteen toimenpiteitä, joilla taidekasvatuksen tasa-arvo ja lasten kulttuuriset oikeudet voisivat toteutua.

### **Työryhmän esittely**

Arts@School -ryhmän jäseniä on yhdistänyt kiinnostus tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden edistämiseen koulun kontekstissa. Tutkijaryhmään on kuulunut tanssi- ja teatteripedagogiikan, musiikkikasvatuksen ja kuvataidekasvatuksen ammattilaisia, eri pituisilla ja -kokoisilla rahoituskausilla. Kaikilla heillä, tohtorikoulutettavista professoreihin, on takanaan taidepedagogiikan alan koulutus ja laaja käytännön työkokemus taidekasvatuksen parissa. Lisäksi ryhmään on kuulunut affilioituneita jatko-opiskelijoita eri yliopistoista, asiantuntijoita liikuntakasvatuksen, oppimispsykologian aloilta, kansainvälisiä partnereita ja useita tutkimusassistentteja.

Alusta alkaen Arts@School -ryhmän toimintaan osallistuivat musiikkikasvatuksen professori Marja-Leena Juntunen (Taideyliopiston Sibelius-Akatemia), tutkijatohtori, peruskoulun musiikin lehtori Hanna Nikkanen (Taideyliopiston Sibelius-Akatemia) sekä tutkijatohtori ja tanssipedagogi Isto Turpeinen (Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu). Työskentelyn alkuvaiheessa mukana oli aktiivisesti myös musiikkikasvatuksen tutkijatohtori, sittemmin professori Heidi Partti (Sibelius-Akatemia), ja teatteripedagogiikan lehtori Riku Saastamoinen (Teatterikorkeakoulu). Aktiivisia tohtorikoulutettavia ryhmässä ovat olleet

Minja Koskela, Analia Capponi-Savolainen (Sibelius-Akatemia), Liisa Jaakonaho (Teatterikorkeakoulu), Tomi Dufva (Aalto-yliopisto), Katja Sutela (Oulun yliopisto) sekä Tanja Linnavalli (Helsingin yliopisto). Tutkijatohtorina ensimmäisinä vuosina toimi myös Mari Martin (Teatterikorkeakoulu).

Arts@School -ryhmä on laajasti verkottunut sekä kotimaassa että kansainvälisesti. Keskeisiä kotimaisia kumppaneita ovat olleet erityisesti yliopistonlehtori Mariana Siljamäki (Jyväskylän yliopisto), taidekasvatuksen professori Anniina Suominen (Aalto-yliopisto), professori Mari Tervaniemi, yliopistonlehtori Kaisa Tiippana ja yliopistonlehtori Minna Törmänen (Helsingin Yliopisto). Mukaan liittyi sittemmin myös post doc -tutkija Cecilia Björk (Åbo Akademi). Helsingin yliopistosta mukaan tuli myös maisterivaiheen tutkijoita, kuten Karolina Ginman. Keskeisiä kansainvälisiä partnereita ovat koko hankkeen ajan olleet professori Charlotte Svendler Nielsen (Kööpenhaminan yliopisto), professori Ralph Buck, Nicholas Rowe (Aucklandin yliopisto) ja lehtori Rose Martin (Aucklandin yliopisto). Vuoden 2020 alusta lähtien Martin on toiminut taidekasvatuksen professorina NTNU:ssa (Norwegian University of Technology and Science), vastuullaan erityisesti monikulttuurisuus.

Yksi ryhmän keskeisistä vuorovaikutuskumppaneista on ollut Zodiak – Uuden tanssin keskus, jonka käynnistämä kinesteettisen kielenoppimisen työpajamenetelmä (TALK) sai Arts@School -ryhmän työskentelyn yhteydessä kaipaamansa tutkimuksellisen ulottuvuuden. Myös Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto ja Opetus- ja kulttuuriministeriön lastenkulttuurin toimiala, sekä sittemmin Suomen taide- ja kulttuurikasvatuksen observatorio muodostuivat merkittäviksi kumppaneiksi, joiden yhteistyö on tiivistynyt hankkeen edetessä, ja yhteistyöstä on muodostunut pysyvä, taide- ja kulttuurikasvatusta ja sen tutkimusta edistävä rakenne. Tutkimus- ja kehitystyö Zodiakin ja Observatorion kanssa jatkuu ArtsEqual -hankkeen jälkeekin; näistä lisää tuonnempana.

## **Taustaa**

Hankkeen alkaessa ryhmä kartoitti jäsenten tutkimusintressejä, yhteistä tutkimuskenttää ja keskeisiä ongelmia. Yhteisten keskustelujen, aiempien tutkimusten ja niin kansallisten kuin kansainvälistenkin selvitysten perusteella lähtökohta oli pian selvillä. Oli ilmeistä, että jo ennen kouluikää tapahtuu merkittävää eriarvoistumista lasten osallistumisessa ja osallisuudessa taide- ja kulttuuripalveluihin (ks. esim. Af Ursin 2016; Knell 2015, 15). Oli myös selvää, että vaikka peruskoulu tavoittaa suurimman osan ikäluokasta, ja vaikka sen nimenomainen tehtävä on tasapainottaa eriarvoisten lähtökohtien vaikutusta, ei peruskoulun taide- ja kulttuurikasvatus

kykene tavoittamaan taide- ja kulttuuripalveluiden ulkopuolelle jääneitä lapsia ja nuoria riittävällä tavalla, eikä tasoittamaan ennen kouluikä ja kouluiän aikana tapahtuvaa, koulun ulkopuolisista seikoista johtuvaa eriarvoistumista. Tämä on pääteltävissä mm. siitä, että valinnaisia taideaineita valitsevat erityisesti ne oppilaat, jotka harrastavat taidetta vapaa-ajallaan, sekä taideopetuksen oppimistuloksista, joissa on merkittävää jakautumista muun muassa sukupuolen mukaan (Laitinen, Hilmola & Juntunen 2011). Lisäksi on havaittavissa, että taideaineiden opetuksen pedagogiset käytännöt ruokkivat erityisesti niiden oppilaiden kiinnostusta ja oppimista, jotka ovat saaneet kosketuksen taiteisiin koulun ulkopuolella.

On ilmeistä, että eriarvoistuminen kohdistuu erityisen vakavasti oppilaisiin, jotka kuuluvat kahteen tai useampaan eriarvoisuudelle altistavaan ryhmään, kuten maahanmuuttajataustaiset pojat tai erityistä tukea tarvitsevat maahanmuuttajataustaiset oppilaat. Oppimistulosten perusteella voidaan myös päätellä, että eriarvoistuminen jatkuu monien oppilaiden kohdalla läpi kouluiän ja ilmenee suurina eroina taideaineiden osaamisessa, harrastuneisuudessa, mahdollisuuksissa hakeutua koulun ulkopuolella annettavaan (yleensä maksullisiin) taideharrastuksiin, taidealojen ammatilliseen koulutukseen tai syventäviin opintoihin, sekä mahdollisuuksissa nauttia taide- ja kulttuuripalveluista (mm. Räisänen 2014; Vismanen, Räisänen & Sariola 2016; Westerlund et al. 2016). Lisäksi taide- ja kulttuuripalveluiden välilliset myönteiset vaikutukset kasautuvat epätasaisesti. Näitä vaikutuksia ovat mm. oletettu yhteys oppimisvalmiuksiin (mikä on osoitettu erityisesti musiikin harrastuneisuuden osalta), hyvinvointiin, kouluviihtyvyyteen, sosiaalisiin suhteisiin/koheesioon ja yhteenkuuluvuuteen.

Yhteenvedona voidaan todeta, että ryhmä identifioi mm. seuraavia tekijöitä, jotka oletettavasti tuottavat eriarvoistumista suhteessa kulttuuriseen osallisuuteen jo ennen kouluikä ja lumipalloefektin tavoin, läpi kouluvuosien:

- Perheen sosio-ekonominen tausta
- Perheen kulttuurinen pääoma, mukaanlukien vanhempien koulutustaso
- Alueelliset erot taide- ja kulttuuripalveluiden saatavuudessa
- Sukupuoleen liittyvät kulttuuriset odotukset ja käsitykset, stereotypiat
- Ryhmänormit, yhdenmukaisuuden paine (ilmenee mm. koulukiusaamisena)

Eriarvoisuutta tuottava mekanismi identifioitui ryhmän pohdinnoissa siten seuraavasti: *edellä mainitut rakenteelliset tekijät tuottavat systemaattisesti eroja siinä, miten lapsi pääsee*

*osalliseksi taide- ja kulttuuripalveluista ennen kouluikää. Seurauksena eriarvoiset lähtökohdat taideaineiden opiskeluun peruskoulussa, joita peruskoulu ei nykyisin kykene riittävästi tasoittamaan.*

## **Ongelmanasettelua**

Arts@School -ryhmä käynnisti tutkimustyönsä fokusoimalla laajaan ja kompleksiseen ongelmavyhtiin, joka edellä mainittujen rakenteellisten tekijöiden lisäksi kietoutuu laajempiin, erilaisuuteen ja toiseuteen liittyviin ilmiöihin. Samalla kun yhteiskunta moninaistuu, yhdenmukaisuuden paine vaikuttaa kasvavan. Lisääntyvä polarisaatio ja syvenevät jakolinjat erottavat ihmisryhmiä toisistaan. Nuorten identiteetti rakentuu yhä laajemmin ulkoisten tunnusmerkkien varaan, ja ryhmään kuulumisen edellyttää ryhmänormeihin sitoutumista ja tuottaa samankaltaisuutta. Moninaisuuden ja moniäänisyyden väheneminen on uhka yhteisöllisyydelle ja demokratialle.

Taidekasvatuksen näkökulmasta ongelmana on se, että tähänastinen tutkimus ei ole vakuuttavalla tavalla kyennyt artikuloimaan sitä, mihin taiteen vaikuttavuus perustuu ja mitä se edellyttää. Toisin sanoen, vieläkään ei ymmärretä syvällisesti, miten ”taide toimii”. Tähän ongelmaan liittyy koulun taidekasvatuksen laadullinen ja määrällinen epätasaisuus (Laitinen ym. 2011; Björk ym. 2019). Opetuksen taso, opetussuunnitelmien sisältö ja opetussuunnitelmien noudattaminen ovat sattumanvaraisia, niitä ei valvota, eikä puutteista seuraa sanktioita. Niin sanottu ”practice-policy gap” koulun taidekasvatuksen kohdalla ei vaikuta olevan kenenkään vastuulla.

Pohdimme myös syitä siihen, miksi peruskoulu ei kykene tasoittamaan ennen kouluikää tapahtunutta eriarvoistumiskehitystä suhteessa osallisuuteen taide- ja kulttuuripalveluihin. Keskusteluissamme nojasimme paitsi omaan kokemukseemme ja omiin aiempiin tutkimuksiimme, myös tutkimusevidenssiin, selvityksiin, raportteihin, tilastoihin, sekä teoreettis-filosofisiin perusteisiin. Ryhmän keskusteluissa nousivat esiin muun muassa seuraavat kehityskaaret (ks. myös Juntunen & Anttila 2019; Anttila 2018):

- vähentyneet tuntimäärät taideaineissa (musiikki, kuvataide) sekä tanssin ja teatterin/draaman puuttuminen opetussuunnitelmista
- opettajien vaihteleva kompetenssi opettaa taideaineita; luokanopettajakoulutuksessa vähentyneet taide- ja taitoaineiden opinnot; aineenopettajia ei käytetä (mm. kustannussyistä)

- kelpoisten taideaineiden opettajien puute erityisesti maakunnissa, pienillä paikkakunnilla: vähäiset tuntimäärät eivät riitä virkojen perustamiseen
- kouluilla ei ole resursseja osallistua taide- ja kulttuuritapahtumiin (teatteri- ym. retket)

Arts@School -ryhmä asetti siis tavoitteekseen tiedostaa ja paljastaa tätä rakenteiden tuottamaa eriarvoistumista. Ryhmän tutkijat halusivat myös pohtia, mitä yksittäisen koulun ja luokkahuoneen tasolla voidaan tehdä eriarvoistumiskehityksen tasoittamiseksi. Lähestymistavaksi muotoutui käytäntöperustainen, osallistava toimintatutkimus, jossa tarkoituksena oli yhdessä kouluyhteisön ja asiasta kiinnostuneiden opettajien kanssa kehittää ja toteuttaa taidepedagogisia kokeiluja/interventioita. Ryhmän empiiriset lähestymistavat kohdistuivat kyseisiin taidepedagogisiin kokeiluihin/interventioihin. Pääosin laadullisen aineiston avulla hankittiin kokemuksellista ja havaintoihin perustuvaa evidenssiä siitä, miten erityisillä taidepedagogisilla käytännöillä voitaisiin tasoittaa ennen kouluikää (tai ennen suomalaisen peruskouluun saapumista) tapahtunutta eriarvoistumiskehitystä.

Tavoitteena oli luoda selkeitä, yksinkertaisia, matalan kynnyksen taidepedagogisia malleja, joita opettajien on helppo omaksua ja käyttää erilaisissa tilanteissa, eri oppiaineiden opetuksessa, eri luokka-asteilla. Tavoitteena oli myös tuottaa niiden pohjalta koulutus- ja oppimateriaaleja muun muassa opettajankoulutusta ja erilaisia vuorovaikutustapahtumia varten. Oppimateriaalin tuottamiseen ryhmän resurssit eivät kuitenkaan riittäneet. Ryhmän tutkimustuloksia on tiivistetty sen sijaan erityisesti ryhmän kolmessa toimenpidesuosituksessa, joista tarkemmin tuonnempana.

### **Ryhmän tutkimusta ohjanneet keskeiset teoreettiset lähtökohdat ja käsitteet**

Arts@School -ryhmä oli monialainen. Se työsti työskentelynsä perustaksi laajahkon tutkimussuunnitelman ja artikuloi siinä keskeiseksi teoreettiseksi lähtökohdakseen ja käsitteekseen tasa-arvon lisäksi eron/erilaisuuden. Erilaisuuden ontologia (Deleuze 1994; May 1997; Löytönen 2017, Williams 2013) oli ryhmän työskentelyä kehystävä keskeinen filosofinen viitekehys. Tavoitteena oli käsitteellinen jäsenyys ja taidepedagogisten käytäntöjen kehittäminen erilaisuuden ymmärtämisestä ja suvaitsemisesta kohti erilaisuuden esiintuomista (*performing difference*), arvostamista, jopa ”juhlamista” (*celebrating difference*). Tällaisessa taidepedagogisessa lähestymistavassa olennaista on moninaisuutta ja moniäänisyyttä sallivien, ylläpitävien ja edistävien yhteisöjen rakentuminen, joiden voidaan ymmärtää olevan demokraattisen yhteiskunnan perusta. Ryhmän työskentelyä taustoittavat kysymykset tarkentuivat Jacques Ranciéren (1991) ajattelun inspiroimana seuraaviin muotoiluihin:

- Mitä jos tasa-arvo on taidekasvatuksen lähtökohta, eikä tavoite?
- Mitä jos jokainen oppilas nähdään lahjakkaana, kykenevänä ja taitavana?
- Mitä jos jokaista lahjakkuuden muotoa arvostetaan tasa-arvoisesti/ yhtä paljon?

Tasa-arvon käsitteestä ryhmässä, kuten koko ArtsEqual -hankkeessakin, vallitsi erilaisia käsityksiä. Eräänä muotoiluna nousi esiin näkemys, jonka mukaan tasa-arvo voidaan ymmärtää toisaalta oikeutena ja mahdollisuutena esteettiseen kokemukseen, toisaalta myös kuulumisen ja osallistumisen kokemuksena (*Equality as an experience of belonging and engagement*).

Monialaisuus toki toi mukanaan paljon muitakin näkökulmia, ja yksittäiset tutkijat ja alahankkeet sitoutuivat erilaisiin teoreettisiin viitekehyksiin. Ryhmän tapaamisissa korostuikin erilaisten teoreettisten lähtökohtien välinen dialogi ja tavoitteena oli systeeminen, kokonaisvaltainen näkemys tutkimusalastamme.

Tutkimussuunnitelmassamme määrittelimme *kasvatuksen (education)* kompleksiseksi, suhteiseksi yhteiskunnalliseksi systeemiksi, *oppimisen* kokonaisvaltaiseksi, paikkaan ja aikaan sidotuksi, keholliseksi ilmiöksi, ja *koulun* historiallisesti ja kulttuurisesti rakentuneeksi, valtarakenteita, normeja ja hierarkiaa ylläpitäväksi instituutioksi, mutta myös yhteiskunnallisen ja yksilöllisen kohtaamisen, kehittymisen ja uudistumisen kontekstiksi. *Taiteen* määrittelimme ontologisena välttämättömyytenä ja mahdollisuutena sosiaaliseen muutokseen ja *pedagogiikan* kolmen toimijan –opettajan, oppijan ja sisällön–vuorovaikutuksena tai leikkauspisteenä. Pedagogiikan tarkastelussa olennaista on ollut, Latheria (1992, 121) mukailen, näiden kolmen tekijän välisen suhteen tasa-arvoisuus.<sup>4</sup>

Kasvatukseen, oppimiseen ja pedagogiikkaan liittyen, keskeisiä teoreettisia lähtökohtia ovat olleet sosiomateriaaliset teoriat (Fenwick, Edwards & Sawchuk 2011), kognitiivinen ja sosiaalinen neurotiede (Damasio 2010; Johnson 2008; Hari & Kujala 2009), fenomenologia ja neurofenomenologia (Merleau-Ponty 1962/1995; Thompson 2007), kriittiset, feministiset ja ekososiaaliset pedagogiset suuntaukset (Freire 1972; hooks 1994; Martusewicz, Edmundson & Lupinacci 2011) moni- ja interkulttuuriset teoriat sekä postkolonialismi (Bennett 1986; Bhabha 1994) sukupuoliin, toimintavalmiuksiin, kyvykkyyteen ja vammaisuuteen liittyvät teoriat (Butler 1990; Nussbaum 2006; 2011; Sen 1993; Vehmas 2005; Wendell 1996). Näiden, ja monien muiden viitekehysten tuottama kokonaisuus heijastaa myös ryhmän kiinnostusta

---

<sup>4</sup> Tämä tarkoittaa Latherin sanoin näiden tekijöiden välisten suhteiden ja arvon välineellistämisen vastustamista tai niiden vuorovaikutuksen kaventamisen välttämistä (Lather 1992, 121).



monialaisiin, nouseviin teorioihin, kuten affektiteoriat, uusmaterialismi, posthumanismi ja esitystutkimus, samalla kun huomio kiinnittyy vahvasti myös vallan, identiteetin ja sosiaalisen oikeudenmukaisuuden kysymyksiin. Kaikki nämä teoreettiset ja filosofiset viitekehykset ovat laajentaneet ymmärrystämme erilaisuudesta ja erojen ontologiaan (*ontology of difference, differential ontology*) perustuvasta tasa-arvokäsityksestä.

### **Lähestymistavoista**

Arts@School -ryhmän tutkimus oli siis suurelta osin käytäntöperustaista, osallistavaa toimintatutkimusta, jossa kehitettiin ja toteutettiin taidepedagogisia interventioita erityisesti peruskoulu- tai opettajankoulutuskontekstissa. Yhden intervention kohdalla toteutettiin myös koe- ja kontrolliryhmien myötä eräänlainen kokeellinen asetelma testauksineen, joissa kohteena oli musiikin, musiikkiliikunnan ja tanssin vaikutus mm. työmuistiin, kognitiiviseen joustavuuteen, sosiaaliseen kyvykkyyteen ja vuorovaikutukseen. Interventioiden suunnittelua ohjasivat seuraavat kysymykset, joista tutkijat halusivat tietää lisää:

- Millaisia kokemuksia monialaiset, taidepedagogiset menetelmät tuottavat?
- Miten moniaistinen, toiminnallinen ja yhteisöllinen pedagogiikka voi tukea niitä oppijoita, joiden kohdalla perinteiset pedagogiset menetelmät tuottavat haasteita?
- Miten taidekasvatus voi tukea oppimisvalmiuksia ja kouluviihtyvyyttä?
- Miten taide voi tukea jokaisen oppijan mahdollisuutta kokea olevansa pystyvä, lahjakas, erityinen ja arvokas yhteisön jäsen?

Interventioiden suunnittelussa keskeistä oli myös pyrkimys edistää erilaisten oppilasryhmien keskinäistä vuorovaikutusta (esim. turvapaikanhakijat/kantasuomalaiset; erityistä tukea tarvitsevat/yleisopetuksessa olevat; pojat/tytöt) sekä edistää erityisoppijoiden toimijuutta koulun toiminnassa ja oppimisessa. Interventiot suunniteltiin ja toteutettiin yhteistyössä kouluyhteisön kanssa.

### **Käynnissä olevat tutkimushankkeet osaksi ArtsEqual -hanketta**

Ryhmän tutkimustyö alkoi kuitenkin jo ennen uusien interventioiden käynnistymistä, heti syksyllä 2015. Marja-Leena Juntusen ja Heidi Partin jo käynnissä olevat tutkimushankkeet liittyivät suoraan Arts@School -ryhmän aihepiiriin. Juntusen tutkimus kohdistui pedagogiseen kokeiluun, jossa integroitiin iPadin käyttö, luova tuottaminen ja keholliset työtavat

peruskoulun seitsemännen luokan musiikinopetuksessa (Juntunen 2015; 2018; 2020). Tämä jo käynnissä ollut interventio sai Arts@School -ryhmän kontekstissa nimekseen *Possibilities of socio-digital technology to support school engagement*. Tässä kokeilussa säveltämisen ja teknologian käytön integrointi liikkeelliseen harjoitteluun ja ilmaisuun yhdisti musiikin säveltämisen keholliseen oppimiseen ja multimodaaliseen ilmaisuun. Tällainen toiminta mahdollisti musiikin kehollisen oppimisen, lisäsi sosiaalista yhtenäisyyttä ja loi mahdollisuuksia luovalle kokeiluille. Luova, itseohjautuva ja kollaboratiivinen työskentely pienryhmissä motivoi oppilaiden musiikinopetukseen osallistumista. Oppimiskokemukset olivat vahvasti yhteydessä ryhmään kuulumisen kokemuksiin. Tabletin käyttö säveltämisessä mahdollisti multimodaalisen ilmaisun ja vahvisti oppilaiden musiikillista ja luovaa toimijuutta. Tutkimus tukee aikaisempia tutkimustuloksia, joiden mukaan tablettien käyttö opetuksessa motivoi oppilaiden osallistumista ja luovat tehtävät tarjoavat selkeän fokuksen niiden käytölle.

Uudenlainen teknologian käyttö musiikinopetuksessa oli kiinnostuksen kohteena myös Partin sävellyspedagogiikkaan liittyvässä tutkimustyössä (Partti 2016; 2017a; 2017b; Partti & Väkevä 2018). Työssään Partti tarkasteli luovan ja laaja-alaisen muusikkouden kehittymistä koulun musiikinopetuksessa sekä musiikkikasvattajien mahdollisuuksia luoda edellytyksiä monipuoliselle musiikilliselle toiminnalle. Hankkeen alkupuolella Hanna Nikkanen ja Heidi Westerlund (2017) tarkastelivat musiikkiesityksiä koulujen rituaaleina ja niiden merkitystä kulttuurin säilyttämisen ohella myös kulttuurisena muutosvoimana. Myös Katja Sutelan väitöstutkimus Oulun yliopistossa otsikolla *Promoting special needs students' agency through music and movement in lower secondary music education* kytkeytyi ryhmän työskentelyyn saumattomasti. Dalcroze-pedagogiikkaan pohjautuvan musiikkikasvatuksen mahdollisuuksiin erityisoppilaan toimijuuden vahvistamisessa kohdistuva artikkeliväitöskirja (Sutela 2020; Sutela, Ojala & Kielinen 2020; Sutela, Juntunen & Ojala 2016; 2017; 2019) valmistui koronakeväänä 2020. Tutkimus tukee käsitystä siitä, että Dalcroze-pedagogiikkaan pohjautuva musiikkikasvatus tarjoaa musiikkikasvattajalle välineitä vahvistaa ei-kielellisen ja kehollisen vuorovaikutuksen avulla erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden osallisuutta ja toimijuutta ja siten myös edistää inklusiota musiikkikasvatuksessa (Sutela 2020). Näitä aiheita syvennettiin myös tutkimusryhmien ja taidealojen rajat ylittävässä yhteiskirjoittamisen projektissa, jossa perehdyttiin keholliseen vuorovaikutukseen musiikin- ja tanssinopettajien laajentuvassa ammatillisuudessa (Sutela, Kivijärvi & Anttila 2021).

Mielekäs mahdollisuus syventyä uuteen teoreettiseen ajatteluun ja kansainväliseen yhteiskirjoittamiseen avautui osallistumisella kansainväliseen kokoomateokseen, jonka

aiheena oli *Dance and the Quality of Life* (Bond 2019). Yhteisartikkelissaan Eeva Anttila ja Charlotte Svendler Nielsen (2019) analysoivat uudelleen aiempien, koulumaailmaan ja tanssiin kohdistuvien tutkimustensa aineistoa Amartya Senin ja Martha Nussbaumin (1993) ja Nussbaumin (2011) kyvykkyysteorian näkökulmasta. Teoria toi uutta valoa tanssin mahdollisuuksiin tukea tasa-arvoa koulun kontekstissa, ja kirjoittajien analyysi nosti esiin elämänlaadun yhteyden pedagogiseen laatuun. Kansainvälinen yhteistyö ja yhteiskirjoittaminen muodostuikin erääksi keskeiseksi juonteeksi Arts@School -ryhmässä. Kansainväliset kumppanit osallistuivat ryhmän tapaamisiin, konferenssiesityksiin, interventioista laadittuihin tutkimusjulkaisuihin ja muun muassa erilaisuuden ontologiaa koskevaan teoreettiseen jäsentelyyn (Anttila, Martin & Svendler Nielsen 2019).

### **Taidepedagogiset interventiot**

Uusissa interventioissa päästiin liikkeelle keväällä 2016, kun yhteistyö Jyväskylän yliopiston liikunnanopettajien koulutuksen kanssa avasi mahdollisuuden käytännölliseen kenttätyöhön ja samalla kanavan reagoida nopeasti ajankohtaiseen yhteiskunnalliseen tilanteeseen. Helmikuussa 2016 ryhmä toisen vuoden liikunnanopettajaopiskelijoita jalkautui paikalliseen vastaanottokeskukseen, jossa he toteuttivat niin sanottuja kinesteettisiä kielityöpajoja. Työpajoja pohjusti mm. Zodiakin toteuttama TALK (taidetta ja liikettä kielenopetukseen) koulutus. Yhteistyö Zodiakin kanssa käynnistyi tuolloin, ja jatkui koko ArtsEqual -hankkeen ajan eri konteksteissa. Tämä interventio, *Embodied dialogue: Encountering the other in/through movement and dance*, toteutui siis sekä opettajankoulutus- että peruskoulukontekstissa. Liikunnanopettajien koulutuksen kontekstissa kinesteettisen kielenoppimisen työpajat ja niihin liittyvä kenttätyö kulttuurisesti moninaisissa ryhmissä on sittemmin vakiintunut, ja tutkimustyö aiheen parissa jatkuu edelleen (Siljamäki, Anttila, & Ponkilainen 2017; Anttila, Siljamäki & Rowe 2018; Siljamäki & Anttila 2020). Keskeisenä oivalluksena on kulttuurisesti moninaisissa konteksteissa tapahtuvan kenttätyön merkitys transformatiivisena oppimiskokemuksena (mm. Mezirow 2009; Mälkki 2011), jossa esioletukset ja totunnaiset ajattelutavat muuttuvat kokonaisvaltaisen toiminnan ja tunnekokemusten kautta.

Yhteistyö Zodiakin kanssa käynnistyi myös peruskoulussa, mutta hieman myöhemmin. *Embodied dialogue* -interventio käynnistyi ensin Arts@School -ryhmän tutkijoiden toimesta syksyllä 2016. Ensimmäisen vuoden kokemukset ”vaeltavasta pedagogiikasta” (Anttila 2018)

kirvoittivat paljon kehitysideoita, ja toinen vuosi toteutettiin intensiivisempänä ja pitkäkestoisempänä residenssityyppisenä toimintana, jolloin taiteellista prosessia ja valmistavan luokan oppijoiden aktiivista toimijuutta päästiin toteuttamaan (Nikkanen, Kirsi & Anttila 2020).

Syksyllä 2016 koulussa käynnistyi muitakin interventioita intensiivisen suunnittelujakson jälkeen. Suunnittelua koordinoi Hanna Nikkanen, joka toimi tutkijaopettajana sekä peruskoulussa että Arts@School -ryhmässä. Suunnittelujakson tuloksena 11 koulun opettajaa oli kiinnostunut yhteistyöstä ryhmän tutkijoiden kanssa. *Embodied dialogue* -intervention lisäksi Isto Turpeinen, Liisa Jaakonaho ja tanssipedagogi Pipsa Tuppela toteuttivat tanssipedagogisen kokeilun otsikolla *Embodying difference through/in dance*. Interventioon osallistui koulun 1. luokka (23 oppilasta) ja 1.–2. luokka, jonka oppilaat (11) olivat erityistä tukea tarvitsevia. Turpeinen ohjasi tanssityöpajoja kehittämänsä niin sanotun raakalautamenetelmän mukaan (ks. esim. Turpeinen 2017), joihin kaikki oppilaat osallistuivat yhdessä. Jaakonaho ja Tuppela toteuttivat puolestaan pienryhmäopetusta siten, että jokaisessa ryhmässä oli oppilaita molemmilta luokilta. Eri oppilasryhmien kohtaaminen ja yhteisen toiminnan mahdollistaminen oli näin rakennettu intervention sisään. Opettajien haastatteluiden ja tutkijoiden havaintojen perusteella interventio tuotti kahdenlaista muutosta. Opettajat kertoivat omaksuneensa uudenlaisia, oppilaslähtöisiä työtapoja. Oppilaissa muutos näkyi yhteistuntien yhteydessä tapahtuneena ryhmäytymisenä ja luokkien välille syntyneenä sidoksena. Merkittävänä muutoksena pidettiin oppilaissa näkynyttä vapautumista. (ks. Turpeinen 2018; ks. myös Houni, Turpeinen & Vuolasto 2020, 106).

Media- ja kuvataiteeseen kohdistuvaa kokeilua toteutti Tomi Dufva (*Creative coding, visual arts and embodiment* -interventio). Tämä interventio jäi suunniteltua lyhyemmäksi pääasiassa aikatauluhaasteiden takia. Dufva kuitenkin viimeisteli väitöskirjansa ArtsEqual -hankkeen aikana (Dufva 2018). Väitöskirja keskittyy muun taidekasvatuksen mahdollisuuksiin herättää kriittistä ymmärrystä digitaalisuuden asemasta ja rakenteista postdigitaalisessa nyky-yhteiskunnassa<sup>5</sup>, ja esittää luovaa ohjelmointia taidekasvatuksellisenä menetelmänä ymmärtää digitaalisuutta. Yhtenä keskeisenä tutkimustuloksenaan Dufva tuo esiin tarpeen käsittää digitaalisuus kokemuksellisesti ja kehollisesti. Tätä ilmiötä kuvaa käsite *digi-grasping*, joka

---

<sup>5</sup> Postdigitaalisuuden käsite viittaa tilanteeseen, jossa digitaalinen teknologia on monitahoisesti punoutunut sekä yhteiskunnan rakenteisiin että jokapäiväiseen elämään. Postdigitaalisuuden esiin tuomat haasteet vaativat ymmärrystä näistä teknologioista ja niiden taustalla vaikuttavasta koodista. Tämän ymmärryksen puuttuminen vaikeuttaa osallistumista postdigitaalisen elämän rakentamiseen.

viittaa monitahoisten ja punoutuneiden digitaalisten prosessien laajempaan, myös keholliseen ja kokemukselliseen ymmärtämiseen.

Hanna Nikkanen puolestaan käynnisti musiikkikasvatukseen liittyvän kokeilun yhteistyössä paikallisen musiikkioppilaitoksen kanssa (*Instrumental music education at school*). Tämä sai tukea silloisen hallituksen kärkihankkeesta ja jalostui ns. Soittostartti -toimintamalliksi (Nikkanen 2018; ks. myös Juntunen, tämä julkaisu). Kokeilun tavoitteena oli kartoittaa soitonopetuksen saavutettavuuden esteitä ja pyrkiä ylittämään niitä. Toimintamalli on vakiintunut koulussa ja ainakin lukuvuodeksi 2020–2021 siirtynyt ministeriön hankerahoitukselta kaupungin omaksi, osallistujille maksuttomaksi kerhotoiminnaksi. Hannalla oli tavoitteena myös kehittää tutkijaopettajan positiota koulussa (*Researcher at School*) ja tämä ”kaksois-agenttius” osoittautui kompleksiseksi muun muassa eettisistä näkökulmista, mistä Hanna kirjoittaa osuvasti artikkelissaan *Double agent: Ethical considerations in conducting ethnography as a teacher researcher* (Nikkanen 2019). Kouluissa tapahtuvan tutkimuksen eettisiä haasteita ovat käsitelleet myös Cecilia Björk ja Marja-Leena Juntunen (2019).

Toisessa pääkaupunkiseudun alakoulussa toteutettiin kokeelliseen asetelmaan perustuva interventio yhteistyössä Helsingin yliopiston Kognitiivisen aivotutkimuksen yksikön (CBRU), CICEROn sekä psykologian ja logopedian osaston kanssa. Tässä kaksivuotisessa (2016–2018) *Music, movement and learning* -interventiossa tarkoituksena oli saada esiin lisätyn –eli kolmen 15 minuutin mittaisen viikoittaisen liike-<sup>6</sup> musiikki-, tai musiikkiliikuntatuokion vaikutuksia muun muassa oppimisvalmiuksiin. Interventio tuotti metodisesti monipuolisen ja laajan kvantitatiivisen aineiston, jonka analyysi on suurelta osin edelleen käynnissä.<sup>7</sup> Ginmanin (2019) sosiaaliseen kognitioon kohdistuvan pro gradu -tutkimuksen mukaan lasten kyky tunnistaa sosiaalista vuorovaikutusta kehon liikkeestä parani interventioiden jälkeen, kun taas ilman interventiota parannusta ei havaittu, joskin tulokset ovat vasta suuntaa antavia pienen otoskoon takia. Juntusen kvalitatiiviseen haastatteluaineistoon perustuva osatutkimus tästä interventiosta (2019) osoittaa, että ainakin musiikki-interventiot tuottivat pääsääntöisesti myönteisiä kokemuksia oppilaissa. Tämän osahankkeen erityispiirteenä oli se, että interventioiden toteutus tapahtui luokanopettajien toimesta. Interventioiden toteutuksessa ilmeni monenlaisia haasteita, kuten opettajien vaihtuminen,

---

<sup>6</sup> ”Liike” oli tässä tapauksessa ns. BrainDance -lähestymistapaan perustuvia harjoituskokonaisuuksia, jotka tässä interventiossa toteutettiin ilman musiikkia erojen esiin saamiseksi (musiikin vaikutuksen poissulkemiseksi). Siksi interventiota kutsuttiin liikeinterventioksi tanssin sijaan.

<sup>7</sup> Aineistoa analysoi tällä hetkellä erillisen rahoituksen turvin Tanja Linnavalli. Linnavalli on myös ohjannut kaksi pro gradu -työtä (Kainulainen 2019 ja Lahti 2020), joissa on analysoitu intervention tuottamaa aineistoa.

koulun remontti, sekä koulun muu tanssi- ja esitystoiminta, jotka estivät interventioiden toteuttamisen suunnitellusti.<sup>8</sup>

Lukuvuonna 2016–2017 toteutui vielä yksi interventio eräässä helsinkiläisessä peruskoulussa Riku Saastamoisen johdolla. Tämä interventio, nimeltään *Norm, error and difference* kohdistui oppilaiden vertaissuhteissa ilmeneviin statuskampppailuihin ja -hierarkioihin, ja kysyi, miten valta-asetelmien jatkuvaan vaihtumiseen perustuva, teatterin tapahtumallisuuden pohjaava toiminta voi horjuttaa kaltaistavia normeja ja tuoda liikettä jähmettyneeseen statushierarkiaan avaamalla normeista vapaamman tilan (Saastamoinen, Jokelainen & Heiskanen 2018). Vaikka kokeilu oli lyhyt, se tuotti syvempää ymmärrystä koulukontekstissa vaikuttavista voimista, keinoja tunnistaa statushierarkioiden ja -kampppailujen merkityksiä suhteessa oppilaiden mahdollisuuksiin osallistua koulun toimintaan tasa-arvoisesti. Opettajan eettinen ja oikeudenmukainen pedagogiikka ei riitä kumoamaan vertaissuhteissa vallitsevia valtasuhteita ja normeja, jotka eivät mahdollista kaikkien tasa-arvoista osallisuutta. Kuten tutkijat toteavat, ”paljon jää opettajan näkökentän ulkopuolelle” (Saastamoinen, Jokelainen & Heiskanen 2018, 43). He myös tulkitsevat, kuinka koulussa statuskampppailut rakentuvat paljolti heteronormatiivisuuden varaan.

### **Yhteistyö kansallisten vuorovaikutuskumppanien kanssa**

Kansallisten vuorovaikutuskumppanien panos tutkimuksen suuntaamiseen ja sen jalkauttamiseen on ollut merkittävä. Yhteistyö Lastenkulttuurikeskusten liiton kanssa käynnistyi heti syksyllä 2015, kun Pilvi Kuitu kulttuurikeskus PiiPoosta ehdotti yhteistyötä. Vuorovaikutuskumppanuus solmittiin saman tien, ja yhteistyö tuotti idean kyselytutkimuksesta lastenkulttuurikeskusten asiakkaille. Kyselyä lähdettiin pian suunnittelemaan, ja sen keskeisenä tarkoituksena oli selvittää lastenkulttuurikeskusten toiminnan merkitystä kulttuurisen osallisuuden kokemuksen syntymisessä. Haluttiin siis pureutua kysymykseen, miten kokemus kulttuurisesta osallisuudesta syntyy ja miten perheiden tausta ja tilanne ohjaavat heidän lastensa osallisuutta taiteeseen ja kulttuuriin. Kyselytutkimuksen suunnittelu käynnistyi toukokuussa 2016, ja sen toteuttajaksi saatiin post doc -tutkija Mari Martin (Martin 2017). Kysely osoitti, että suuri osa vastanneista huoltajista (92%, N=273)<sup>9</sup> piti lastenkulttuurikeskusten toimintaan osallistumista kulttuurista osallisuutta

---

<sup>8</sup> Kokeilun toisena syksynä, v. 2017, interventioissa mukana olevat luokat osallistuivat Suomen itsenäisyyden 100-vuotistapahtumaan ja harjoittelivat Koko Suomi Tanssii -kampanjaan kuuluvia tansseja koululla viikoittain.

<sup>9</sup> Suurin osa vastaajista oli koulutettuja naisia. Kyselyn välittämiseen asiakkailleen (lasten huoltajille) osallistui 16 lastenkulttuurikeskusta (N=26).

tuottavana. Se kuitenkin vahvisti myös aiempien selvitysten ja tutkimusten tuottamaa käsitystä siitä, että taiteeseen ja kulttuuriin osallistuminen kulkee suuressa määrin perintönä huoltajalta lapselle (ks. myös af Ursin 2016<sup>10</sup>).

Kansallinen vuorovaikutuskumppanuus lastenkulttuurikeskusten liiton kanssa kietoutui syksyllä 2016 odottamattomalla, mutta sittemmin merkittävällä tavalla kansainväliseen tutkimukselliseen yhteistyöhön. Charlotte Svendler Nielsen toimi aktiivisesti eurooppalaisessa ENO -verkostossa (*European Network for Observatories in the Field of Arts and Cultural Education*). Hän kehotti Suomea perustamaan hakemaan verkoston jäsenyyttä. Tämä kuitenkin edellytti kansallisen observatorion perustamista. Samanaikaisesti käynnistyneet keskustelut Opetus- ja kulttuuriministeriön lastenkulttuurista vastaavan esittelijän, Iina Berdenin ja professori Lea Pulkkisen kanssa liittyen lastenkulttuurin edistämiseen ja ns. joustavan koulupäivän toteuttamiseen vahvistivat ideaa siitä, että Suomen taide- ja kulttuurikasvatuksen observatorion perustaminen olisi järkevää. Observatorion perustaminen sai näin vauhtia, ja OKM:n tuella toiminta käynnistyi vuoden 2017 alusta, CERADAn ja Lastenkulttuurikeskusten liiton yhteenliittymänä. Mukaan liittyi pian useita toimijoita niin taidekasvatuksen tutkimuksen kuin käytännön toimijoiden tahoilta (ks. taideobservatorio.fi).

Vuorovaikutuskumppanuuden, tutkimusryhmien välisen yhteistyön, sekä tutkijoiden intressien risteymä tuotti myös muita osaprojekteja. Liisa Jaakonaho teki tällaista tutkimusyhteistyötä Lyhty ry:n koordinoimassa vaikuttavuuskampanjassa nimeltä *Ihminen on hyvä asia*. Kampanjan tavoitteena oli tarkastella ja avartaa koululaisten kehitysvammaisuuteen liittyviä asenteita.<sup>11</sup> Tutkimuksen perusteella koululaisten keskuudessa kehitysvammaisuuteen liittyy monenlaisia, ristiriitaisia ja ennakkoluuloisiakin mielikuvia. Kampanja mahdollisti erilaisuuden teeman pohdinnan ja kehitysvammaisten ihmisten kohtaamisen aktiivisina toimijoina, mikä voi lisätä tietoisuutta sosiaalisen eriarvoisuuden ja oikeudenmukaisuuden kysymyksistä. (Jaakonaho 2019.)

## Affilioituneet väitöstutkimukset

---

<sup>10</sup>Af Ursinin (2016) mukaan sosiaaliset, aineelliset ja kulttuuriset voimavarat siirtyvät sukupolvelta toiselle, ja tarjonnan lisääminen kasvattaa todennäköisesti jo ennestään aktiivisten osallistumista. Kulttuuriosallisuuden tasa-arvoisuuden edistämiseksi koulu ja taidekasvatus ovat avainasemassa.

<sup>11</sup>Kampanjassa peruskoulujen kuudesluokkalaisten katsoivat Pertti Kurikan Nimipäivät -yhtyeestä kertovan Kovasikajuttu tai Tokasikajuttu -elokuvan. Sen jälkeen osa luokista osallistui työpajaan, jossa ohjaajina toimivat kehitysvammaiset kokemusasiantuntijat yhdessä Lyhty ry:n työntekijöiden kanssa, sekä reflektiokeskusteluun. Tutkimusaineistoa kerättiin mm. opettajien haastatteluilla. Keskeisen aineiston osan muodostavat oppilaiden vastaukset heille kirjallisesti esitettyyn kysymykseen siitä, mitkä kolme sanaa heille tulee mieleen kehitysvammaisuudesta.

Näiden hankkeiden lisäksi Arts@School -ryhmään liittyi useita väitöskirjatutkijoita. Kaikkien nuorten tutkijoiden ja heidän tutkimustyönsä esittely ei tässä ole mahdollista, mutta esimerkiksi aktiivisesta osallistumisesta on Analía Capponi-Savolaisen toiminta ryhmässä. Hänen tutkimuksensa aiheena on *Singing who we are: Children's perceptions of the roles singing plays in supporting democracy in culturally diverse Finnish schools*. Hänen mukaansa laulamista koulussa tulisi tarkastella kokonaan uudesta, kokonaisvaltaisesta näkökulmasta. Laulaminen, musiikki ja taide kietoutuvat osaksi lasten koko elämää, sen sijaan että kyse olisi yksittäisestä oppiaineesta tai taidosta. Lasten kuunteleminen on osoittautunut rikkaaksi tavaksi ymmärtää heidän kokemuksiaan koulusta. Capponi-Savolaisen mukaan jo jopa ensimmäisen luokan oppilaat pystyvät kertomaan paljon, edellyttäen että tutkijalla on taito kuulla ja tulkita myös nonverbaalia, kehollista kommunikaatiota ja äänensävyjä.

Edelleen meneillään on myös Minja Koskelan, Liisa Jaakonahon ja Riku Saastamoisen väitöstutkimustyöt. Sutelan ja Dufvan lisäksi ArtsEqualin kuluessa Taideyliopistossa on valmistunut kaksi musiikkikasvatuksen alan väitöskirjaa Arts@School -ryhmän toimintaan kytkeytyen. Aleks Ojalan väitöskirja *“Learning Through Producing: The Pedagogical and Technological Redesign of a Compulsory Music Course for Finnish General Upper Secondary Schools”* valmistui vuonna 2017, ja Olli-Taavetti Kankkusen väitöskirja *”Kuuntelukasvatus suomalaisessa perusopetuksessa: kohti yhteisöllistä äänellistä toimijuutta”* valmistui vuonna 2018.

### **Yhteistyön ja -kirjoittamisen hedelmiä**

Kansainväliseen yhteiskirjoittamiseen ja vuorovaikutukseen perustuva ja globaaleihin oikeudenmukaisuusteemoihin tarttuva kokoomateos *Critical Articulations of Hope from the Margins of Arts Education: International Perspectives and Practices* (Anttila & Suominen 2019) rakentui Arts@School -ryhmässä syntyneiden huomioiden ja keskustelujen pohjalta. Kirjan tarkoituksena on muun muassa tuoda esiin taidekasvatuksen voimaa ja marginaaleissa tapahtuvaa toimintaa, joka harvoin saa näkyvyyttä angloamerikkalaisessa, länsimaalaisessa akateemisessa kontekstissa. Kirjoittajat edustavat eri taidemuotoja ja toimivat moninaisissa konteksteissa, akateemisten instituutioiden ulkopuolella tai marginaalisten yhteisöjen parissa. Toimittajaparina Anniina Suominen ja Eeva Anttila halusivat myös vahvistaa yliopistojen ja taidealojen välistä yhteistyötä.

Erilaisuuden/eron ontologiaan ja kulttuuriseen moninaisuuteen pureutuva kansainvälinen yhteisartikkeli *Performing difference in/through dance: The significance of dialogical, or third spaces in creating conditions for learning and living together* (Anttila,



Martin & Svendler Nielsen 2019) kokoaa yhteen Arts@School -ryhmän teoreettis-filosofisia perusteita. Kirjoittajat käsittelevät kysymyksiä identiteetistä, vuorovaikutuksesta, ryhmään kuulumisesta ja erilaisuuden esiintuomisen edellytyksistä erityisesti tanssipedagogiikan näkökulmasta ja toteavat, että demokraattista elämää tukeva yhteisöllisyys edellyttää mahdollisuutta tuoda esiin näkyvien, näennäisten identiteetti-piirteiden takana olevaa ontologista erilaisuutta, ja että taidekasvatus on potentiaalinen konteksti tällaiseen kokeilevaan, performatiiviseen toimintaan. Se kuitenkin edellyttää dialogista, kolmatta tilaa, jossa ilmaisun rajoja voi koetella turvallisesti, ja jossa erilaisuuden esiintuomiseen rohkaistaan.

Kansainvälistä yhteistyötä ja -kirjoittamista on harjoittanut myös esimerkiksi Cecilia Björk, yhdessä Marja-Leena Juntusen, Jens Kniggen, Bernd Papen ja Lars-Erik Malmbergin kanssa (2019). Vuosina 2018–2019 he toteuttivat kyselytutkimuksen, jossa selvitettiin millaisena ruotsinkielisten peruskoulujen opettajat kokevat kykynsä tukea oppilaita musiikin opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamisessa ja kuinka näiden koulujen johtajat kuvaavat musiikkiopetuksen toteuttamista kouluissaan. Tulokset viittaavat siihen, että musiikin opetussuunnitelman toteuttamisessa ruotsinkielisissä peruskouluissa on laajaa vaihtelua ja että noin kolmannes kokonaisvaihtelusta voidaan katsoa johtuvan siitä, miten opettajat hallitsevat musiikin opetussuunnitelman sisällöt, missä määrin he ovat osallistuneet musiikkiopintoihin muodollisen koulutuksensa lisäksi sekä siitä, miten musiikille on osoitettu resursseja heidän kouluissaan.

### **Toimenpidesuosituks**

Arts@School -ryhmä on tuottanut kolme toimenpidesuositusta. Vuonna 2017 julkaistiin Marja-Leena Juntusen laatima, koulujen rehtoreille osoitettu suositus otsikolla *Oppilaan yhdenvertainen oikeus laadukkaaseen musiikinopetukseen peruskoulussa turvattava*. Juntunen kiinnittää huomiota musiikin heikentyneeseen asemaan peruskoulussa. Huolestuttava kehitys on käynnissä, vaikka musiikin on todettu useissa tutkimuksissa tukevan oppimista ja kasvua laaja-alaisesti. Lisäksi huolta aiheuttaa se, että yli kolmasosalla yläkoulussa musiikkia opettavista opettajista ei ole muodollista kelpoisuutta tehtävään. Tämän Juntunen näkee yhtenä syynä siihen, että peruskoulun päättövaiheessa iso osa oppilaista ei hallitse edes keskeisten tavoitealueiden sisältöjä (Laitinen ym. 2011). Juntusen mukaan Musiikinopetuksen resursseihin, kuten laatuun ja tarjonnan määrään, tulisikin Juntusen mukaan kiinnittää aikaisempaa enemmän huomiota sekä ala- että yläkoulussa. Rehtoreiden asenteilla on osoitettu olevan näissä asioissa keskeinen merkitys.

Myöhemmin samana vuonna julkaistiin monialainen suositus otsikolla *Peruskoulu: Suomen suurin kulttuurikeskus* (Anttila ym. 2017). Suosituksessa todetaan, että taide- ja kulttuurikasvatusta toteutetaan useilla tahoilla, mutta ainoastaan peruskoulu tavoittaa kaikki lapset ja nuoret. Suositus nostaa esiin Arts@School -ryhmän lähtöasetelman: vaikka peruskoulun tehtävää on ehkäistä kulttuurista ja yhteiskunnan rakenteista johtuvaa eriarvoistumista ja syrjäytymistä, sillä ei nykyisin ole riittäviä resursseja toteuttaa laadukasta ja monipuolista taide- ja kulttuurikasvatusta ja turvata oppilaiden kulttuurisia oikeuksia. Kirjoittajat ehdottavat, että taide- ja kulttuurikasvatuksen laatua, monipuolisuutta ja saavutettavuutta on mahdollista parantaa tiivistämällä peruskoulun ja muiden taide- ja kulttuurikasvatustahojen yhteistyötä. Sektorirajat ylittävällä yhteistyöllä peruskoulu voi toteuttaa tehtävänsä tasa-arvon ja kulttuuristen oikeuksien toteuttajana. Suositus oli linjassa tuolloisen hallituksen kärkihankkeen kanssa, jonka päämääränä oli taiteen ja kulttuurin saavutettavuuden parantaminen. Suositus korosti myös jokaisen oppilaan mahdollisuutta harrastaa, ja valita myös taideharrastus riippumatta esimerkiksi sukupuolesta, sosio-ekonomisesta taustasta tai asuinpaikasta. Tämä toimenpidesuositus oli laajasti pohjana myös Suomen taide- ja kulttuurikasvatuksen observatorion vaikutustyössä, jonka tuloksena ns. Suomen malli saatiin Rinteen (sittemmin Marinin) hallituksen ohjelmaan.

Arts@School -ryhmän kolmas toimenpidesuositus kohdistui tanssiin. Se julkaistiin alkuvuodesta 2019 otsikolla *Tanssi liikuttaa* (Anttila ym. 2019). Lähtökohtana tässä suosituksessa on se, että tanssi on kulttuuria ja taidetta, mutta myös kokonaisvaltaista, fyysistä toimintaa, toisin sanoen, liikuntaa. Ongelma, jota suosituksella pyritään ratkaisemaan, on monitahoinen, ja nousee muun muassa lasten ja nuorten vähenevästä fyysisestä aktiivisuudesta. Kirjoittajat toteavat, että uusien tutkimustietojen ja myös peruskoulun uusi opetussuunnitelma kannustavat lapsia pois pulpeteista oppimaan toiminnan ja liikkeen kautta. Toiminnallisen pedagogiikan kehittäminen kouluissa on kuitenkin vasta alussa. Kehollinen ilmaisu ja tanssi voisivat tuoda uudenlaisia mahdollisuuksia kokonaisvaltaiseen, keholliseen oppimiseen, kun fyysinen aktiivisuus yhdistyy tunteisiin, vuorovaikutukseen ja kulttuuriseen osallisuuteen. Suosituksen mukaan tanssi voi tukea jokaisen peruskoulun oppilaan oppimista, fyysistä aktiivisuutta, kulttuurista osallisuutta ja valmiutta ilmaista itseään monipuolisesti.

### **Keskeisiä tuloksia: Pohdintaa ja tulkintaa**

Arts@School -ryhmän tutkimustulokset ovat linjassa aiempien tutkimusten tuloksien kanssa. Ei kuitenkaan ole kovin yllättävää, että ammattitaitoiset taidepedagogit saavuttavat interventioissa toiminnalle asettamansa tavoitteet. Yleisesti voidaan todeta, että laadukas

taidekasvatus tuottaa myönteisiä kokemuksia, vahvistaa ryhmähenkeä, synnyttää kulttuurista osallisuutta, tukee hyvinvointia ja vahvistaa kokonaisvaltaisia oppimisvalmiuksia. Arts@School -ryhmän näkökulmasta ja tutkimusintresseistä käsin vaikuttaa ilmeiseltä, että fokuoimalla taidekasvatustoimintaa tietyin tarkennuksin ja pedagogisin uudistuksin on mahdollista vahvistaa taidekasvatuksen tasa-arvoa. Tämä tapahtuu esimerkiksi tukemalla jokaisen oppijan mahdollisuutta kokea olevansa pystyvä, lahjakas, erityinen ja arvokas yhteisön jäsen, sekä kiinnittämällä erityistä huomiota niiden oppilaiden tarpeisiin, joiden kohdalla perinteiset pedagogiset menetelmät tuottavat haasteita. Tarkennukset liittyvät muun muassa eri ryhmien saattamiseen vuorovaikutukseen keskenään (mm. Jaakonaho 2017; Turpeinen 2018), sekä oppilaiden toimijuuden vahvistamiseen nostamalla toiminnan kohteena olevat oppilaat toiminnan subjekteiksi (Nikkanen, Kirsi & Anttila 2020). Tällainen pedagogiikka tuottaa osallisuuden ja kuulumisen kokemusta, ja mahdollistaa oikeuden esteettiseen kokemukseen yhä useammalle oppilaalle.

Keskeiseksi kysymykseksi nouseekin se, millaisia tavoitteita taidekasvatukselle koulun kontekstissa tulisi asettaa? Jos *tasa-arvo* rancierelaisittain ymmärrettynä sekä *erilaisuuden ontologia* omaksuttaisiin peruskoulun taidekasvatuksen lähtökohdiksi, olisiko kyse hienosäädöstä vai radikaaleista muutoksista? On ilmeistä, että kyse olisi vähintään painopisteen muutoksesta, mutta mikäli nämä näkemykset otettaisiin vakavasti, olisi kyse systeemisestä, rihmastomaisesta ja rakenteellisesta muutosten ketjusta, joka ulottuu laajemmalle kuin yksittäisten opettajien ja koulujen pedagogisiin käytäntöihin.

Arts@School -ryhmän johtajan ja tämän artikkelin kirjoittajan ominaisuudessa esitän seuraavaksi ehdotuksia ensimmäisen persoonan muodossa, toisin sanoen henkilökohtaisina johtopäätöksinä. Ensimmäinen ehdotukseni liittyy siihen, millaisilla argumenteilla ja diskursseilla, eli puhetavoilla taidekasvatusta perustellaan. Yllä mainitun kaltaiset listat taidekasvatuksen yleisistä myönteisistä vaikutuksista ovat tuttuja alan kirjallisuudesta. Vaikka taidekasvatuksen ”hyödyllisyys” on tutkimustiedon valossa perusteltu näkemys, välillisten ja instrumentaalisten vaikutusten painottaminen on ongelmallista ainakin kahdella tavalla. Ensinnäkin tällainen argumentaatio ohittaa kysymyksen siitä, *millä edellytyksillä* myönteiset vaikutukset syntyvät. Toiseksi se ei pureudu kysymykseen siitä, miten taidekasvatus eroaa vaikutuksiltaan minkä tahansa pedagogisesti korkeatasoisen toiminnan vaikutuksista. *Miten taide toimii*, verrattuna vaikkapa urheiluun, partioon tai kokkikerhoon?

Edellytyksistä keskeisin, tai ainakin yksi keskeisimmistä, on toiminnan korkea pedagoginen laatu. On perusteltua väittää, että se on kaikkien, niin välittömien kuin välillisten myönteisten vaikutusten edellytys ja sinänsä itsestään selvyys. Epäselvää on kuitenkin se, mitä

pedagoginen laatu konkreettisesti tarkoittaa, miten se voidaan saavuttaa, ja miten sitä voidaan kestävästi pitää yllä, sekä se, miten pedagoginen laatu heijastuu toisaalta oppilaiden välittömissä kokemuksissa, toisaalta pitkäkestoisimmassa vaikutuksessa. Tarkentamista vaatisi myös kysymys siitä, mitä muuta kuin perinteisesti arvioitavia oppimistuloksia pitkäkestoiset vaikutukset ovat, ja miten tällaisia vaikutuksia voidaan tutkimuksellisesti todentaa. Jo tämä pedagogiseen laatuun kohdistuva kysymysten ketju osoittaa, että kysymys peruskoulun taidekasvatuksen tarkoituksesta ja lähtökohdista on erittäin moniulotteinen, systeeminen ilmiö.

Arts@School -ryhmän tutkimustyön näkökulmasta pedagoginen laatu viittaa siihen, että jokaisen oppilaan yksilölliset tarpeet ja kiinnostuksen kohteet tulevat huomioiduksi samalla kun oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus on sekä oppimisen että sosiaalisen liittymisen näkökulmista rakentavaa. Korkea pedagoginen laatu ilmenee oppilaiden keskittymisenä, innostumisena ja kiinnostuksena, toisin sanoen kokonaisvaltaisena osallistumisena toimintaan.<sup>12</sup> Korkeatasoinen taidekasvatus on saavutettavaa sanan erityisessä, vaativammassa merkityksessä, jolloin saavutettavuus tarkoittaa sitä, että toiminta tavoittaa ja aktivoi kaikki oppilaat kokonaisvaltaisesti. Tämä puolestaan edellyttää opettajalta erityisiä pedagogisia taitoja, halua huomioida jokainen oppilas yhtä arvokkaana (tasa-arvo lähtökohtana) ja tietoista pyrkimystä kohti inklusiivista, mukaan ottavaa pedagogiikkaa. Näitä taitoja voidaan pitää osana taidepedagogin laajentuvaa ammattilaisuutta (Sutela, Kivijärvi & Anttila 2021).

Taidekasvatus on toiminnallista, moniaistista, kehollista ja usein yhteisöllistä toimintaa. Sen puitteissa on mahdollista havaita, miten sitoutuneita oppilaat ovat, ja toisaalta, milloin heidän keskittymisensä suuntautuu muualle. Taitava opettaja toimii tuolloin spontaanisti improvisoiden ja tuo tilanteeseen oppilaita kokoavaa, kiinnostavaa toimintaa tai tarpeen vaatiessa, tilannetta rauhoittavaa reflektiivisempää toimintaa (Sutela, Kivijärvi & Anttila 2021). Toiminnallisen taidekasvatuksen toteuttaminen on pedagogisesti usein haastavampaa kuin perinteisen luokkahuoneopetuksen, sillä siihen sisältyvä vapaus ja luovuus tuottaa usein myös jonkinasteista epäjärjestyä. On ilmeistä, että esimerkiksi luokanopettajakoulutuksessa taidekasvatuksen pedagogisiin erityispiirteisiin kiinnitetään liian vähän huomiota, jolloin taidekasvatuksen pedagoginen laatu jää riittämättömälle tasolle (Juntunen & Anttila 2019).

Kokonaisvaltainen osallistuminen tuottaa oppimista, jossa oppijan aistit, tunteet, keho ja ajattelu aktivoituvat, toisin sanoen, kehollista oppimista (esim. Anttila & Svendler Nielsen 2019; Juntunen 2020). Kokonaisvaltainen osallistuminen ja kehollinen oppiminen johdattavat toiseen tarkempaa analyysia vaativaan kysymykseen, eli kysymykseen siitä, *miten taide toimii*.

---

<sup>12</sup> Taidekasvatuksen laadusta ja sen arvioinnista, ks. Siedel ym. 2009.

Ihmisen kehitys ja oppiminen on kompleksinen prosessi, jossa tietoiset kokemukset ja tiedostamattomat hermostolliset tapahtumat muodostavat kokonaisuuden (mm. Damasio 2010; Thompson 2007). Tästä johtuen taide toimii ja vaikuttaa oppijaan sekä tietoisella, esitietoisella että tiedostamattomalla (hermostollisella) tasolla. Välittömät, koetut vaikutukset perustuvat mielekkäisiin, merkityksiä tuottaviin kokemuksiin, jotka kiinnittävät oppijan henkilökohtaisen elämismaailman ympäröivän maailman ilmiöihin ja sosiaaliseen todellisuuteen. Ne myös kannattelevat kiinnostusta palata tällaisten kokemusten ja toiminnan pariin uudelleen ja uudelleen. Taiteen vaikuttavuuden erityinen luonne perustuu toisaalta *esteettisen* kokemuksen ominaislaatuun<sup>13</sup>, toisaalta välittömän, tietoisien (esteettisen ja muulla tavoin mielekkään), esitietoisien (hermostollisen) ja välillisten vaikutusten monimutkaisiin yhteisvaikutuksiin. Välillisten tai instrumentaalisten vaikutusten syntyminen tapahtuu taiteellisen toiminnan yhteydessä väistämättä, eikä niitä ole mielekästä eikä mahdollista yrittää eristää välittömistä, koetuista vaikutuksista eikä myöskään hermostollisista vaikutuksista.

Taidekasvatuksen korkea pedagoginen laatu on edellytys sekä mielekkäille välittömille kokemuksille että pitkäaikaisille välillisille vaikutuksille. Välittömät mielekkäät kokemukset herättävät kiinnostuksen, tuottavat osallisuuden kokemuksia, kokonaisvaltaista osallistumista ja kehollista oppimista. Ne tuottavat halun oppia lisää, harrastaa taidetta ja osallistua kulttuuriin. Positiivinen kierre lähtee näin käyntiin ja tuottaa edetessään monenlaista osaamista ja kyvykkyyttä. Osa tästä osaamisesta liittyy taiteisiin ja taitoon, mutta suuri osa on yleisempää hermostollista (myös kognitiivista), sosiaalista ja kokonaisvaltaista ihmisenä olemisen taitoa, myös arvoihin ja maailmankuvaan liittyvää laaja-alaista kehitystä.

Johtopäätöksenä totean, että hyötydiskurssin sijaan on syytä painottaa sitä, että kestävä tie kohti tasa-arvoa peruskoulun taidekasvatuksen kontekstissa on panostaa taidekasvatuksen laatuun. Tämä edellyttää puolestaan panostusta taideaineisiin opettajankoulutuksessa sekä opettajien täydennyskoulutuksessa. Luokanopettajakoulutus ei kuitenkaan yksinään pysty tuottamaan riittävää taidepedagogista osaamista, jollei opiskelijalla ole koulutukseen tullessaan aiempia taideopintoja tai harrastuneisuutta. Siksi luokanopettajien valinnoissa tulisi huomioida esimerkiksi taideaineiden lukiodiplomit tai muut alan opinnot. Taideaineiden sivuaineopinnot ovat myös tärkeä kehityskohde, joilla voidaan vahvistaa luokanopettajien taidepedagogista

---

<sup>13</sup> Esteettistä kokemusta ja sen merkitystä tarkastelevaa rikasta filosofista kirjallisuutta täydentää monialainen, filosofiaa ja muita tieteenaloja, kuten evoluutiobiologiaa, yhdistävä tutkimus. Yksi tällainen tutkimusalue on neuroestetiikka, jota edustaa mm. Ellen Dissanayeke (2009), jonka mukaan esteettinen kokemus, havainto ja toiminta, on evoluutiobiologisestakin näkökulmasta ihmiselle ja ihmisyyhteisölle ominaista ja välttämätöntä.

kompetenssia. Erityisen tärkeä kehittämiskohde opettajankoulutuksessa on opettajien kulttuurienvälisen osaamisen kehittäminen. Yhä useampi luokkahuone ja koulu on kulttuurisesti moninainen, ja kulttuurinen sensitiivisyys liittyy tulevaisuudessa yhä useamman opettajan työhön. Tähän teemaan liittyy myös opetussuunnitelmien kriittinen tarkastelu esimerkiksi dekolonisaation, antirasismien ja syrjinnän näkökulmista.

Opettajankoulutuksen kehittämisen ohella keskeistä tulisi mahdollistaa taideaineiden aineenopettajien työskentely jo alakoulun puolella etenkin silloin, kun koulussa ei ole taideaineisiin erikoistuneita luokanopettajia. Suomalainen yliopistokoulutus taideaineiden kohdalla on erittäin korkealla tasolla sekä sisällöllisesti että pedagogisesti. Musiikin, kuvataiteen, tanssin ja teatterin aloilta valmistuu vuosittain laaja-alaisen opettajankelpoisuuden omaavia taideopettajia. Heidän mahdollisuutensa työllistyä kokopäiväisesti on heikentynyt esimerkiksi lukiouudistusten myötä ja vaarana on, että yhä harvemmassa suomalaisessa koulussa on päteviä taideaineiden aineenopettajia. Aineenopettajien työskentely myös alakoulussa vahvistaisi koko yleissivistävän koulujärjestelmän taidekasvatuksen laatua. Myös taideaineiden aineenopettajien koulutusta tulee kuitenkin kehittää muun muassa kulttuurienvälisen osaamisen, dekolonisaation, antirasismien ja syrjintää vastustavien käytäntöjen näkökulmasta.

Suomalaisen perusopetuksen yleinen korkea laatu on kansainvälisestikin tunnustettu seikka. Eräänä menestystekijänä mainitaan usein opettajien arvostus ja korkea koulutustaso (ks. esim. Sahlberg 2015). Toisaalta opettajat toimivat suomalaisessa koulussa suhteellisen autonomisesti, eikä yhteistyölle yli ainerajojen ole perinteitä. Opettajankoulutuksessa moniammatilliseen tai oppiainerajat ylittävään yhteistyöhön ei kiinnitetä riittävästi huomiota, eikä opettajan työajassa ole varattu riittävästi aikaa yhteissuunnitteluun ja -työhön esimerkiksi koulun ulkopuolisten tahojen kanssa. Uusi opetussuunnitelma kuitenkin, varsin perustellusti, edellyttää ainerajojen ylittämistä ja yhteistyötä esimerkiksi paikallisten kulttuuritoimijoiden kanssa (Opetushallitus 2014). Arts@School -ryhmän taidepedagogiset interventiot nostivat esiin sekä yhteistyön haasteita että suuria mahdollisuuksia. Erityisesti taidepedagogien pitkäkestoinen, residenssityyppinen toiminta peruskoulussa voisi tuoda muutoksia paitsi taidepedagogisiin käytäntöihin nostaen toiminnan laatua ja kiinnostavuutta, myös koulun toimintakulttuuriin laajemminkin. Tämä voisi tarkoittaa esimerkiksi tilapäisiä muutoksia lukujärjestysstruktuuriin, oppilasryhmien jaotteluun, koulun tilojen käyttöön ja opettajien rooleihin ja tehtäviin, toisin sanoen joustavuutta ja kokeilullisuutta.

Laatuun panostamisen lisäksi olisi panostettava taidekasvatuksen monipuolisuuteen muun muassa siten, että sisällöissä huomioidaan kulttuurinen moninaisuus ja kaikkien oppilaiden

kulttuuriset oikeudet. Monipuolisuuden näkökulmasta oman ongelman muodostaa myös se, että tanssi ja teatteri puuttuvat oppiaineluettelosta. Teatteri (tai draama) on mainittu opetussuunnitelman perusteissa usean oppiaineen yhteydessä menetelmällisenä keinona. Tämä on toki jo askel suuntaan, jossa esittävät taiteet nähtäisiin osana perusopetusta ja yleissivistystä. Kehollisuuden mainitseminen perusopetuksen oppimiskäsityksen yhteydessä on toinen askel kohti kokonaisvaltaisempaa näkemystä peruskoulun yleissivistävästä tehtävästä. Kehollisuuden mainitseminen ei vielä kuitenkaan yksistään johda pedagogisiin muutoksiin, eikä korvaa esittävien taiteiden epäsuhtaista osuutta perusopetuksen ja lukion<sup>14</sup> opetussuunnitelmissa. Tanssi ja teatteri ovat paljon enemmän kuin eri oppiaineiden sisältöjä tukevia välineitä. Ne ovat osa kulttuuria ja yleissivistystä.

On siten perusteltua todeta, että peruskoulun taidekasvatus on lähtökohtaisesti eriarvoistava. Se ei mahdollista edes yleissivistävää perustaa teatteri- ja tanssitaiteessa, eikä sellaista kosketusta näihin taidemuotoihin, joka voisi sytyttää kiinnostuksen harrastaa ja opiskella tanssia ja teatteria perusopetuksen ulkopuolella. Kuinka moni lapsi ja nuori saattaisi löytää tanssista tai teatterista harrastuksen, jossa hän tuntee kehittyvänsä, jossa hän kokee potentiaalinsa ilmenevän, ja joka kannattelee kuulumista yhteisöön ja ympäröivään maailmaan? Yleissivistävä koulujärjestelmämme ei myöskään tuota perusvalmiuksia hakeutua alan ammatillisiin tai korkeakouluopintoihin. Teatteri- ja tanssialan koulutukseen hakeutuva oppilas joutuu lähes poikkeuksetta hakemaan jatko-opintokelpoisuuteen valmistavia opintoja yleissivistävän koulujärjestelmän ulkopuolelta. Nämä opinnot ovat usein maksullisia, ja ne sijoittuvat alueellisesti kasvukeskuksiin. Alan koulutukseen hakeutuu opiskelijoita, jotka ovat saaneet mahdollisuuden opiskella teatteri- tai tanssialaa joissakin maamme erikoislukioista ja/tai taiteen perusopetuksen piirissä. Miten purkaa tällaista systeemistä eriarvoisuutta, jonka lukuisat portit läpäisee vain harva yksilö (ks. esim. Anttila 2020)? Taideaineiden eriarvoisuus perusopetuksessa on mielestäni nähtävissä systemaattisena inhimillisen potentiaalın ja kyvykkyyden sivuuttamisena (ks. esim. Nussbaum 2011; Anttila & Svendler Nielsen 2019).

Tällaiseen koulutuspoliittiseen ilmiöön on mahdotonta tarttua empiirisen tutkimuksen keinoin. Taideala- tai oppiainekohtainen vaikuttamis- tai lobbaustyö ei myöskään kuulu ryhmän, eikä koko ArtsEqual -hankkeen tehtävänasetteluun. Tutkimusperustaisissa toimenpidesuosituksissamme olemme kuitenkin ottaneet kannaksemme sen, että tanssin ja teatterin integrointi muihin oppiaineisiin on nykytilanteessa tärkeä keino vahvistaa perusopetuksen tasa-arvoa. Monialaiset opintokokonaisuudet ja ilmiöpohjaisuus

---

<sup>14</sup> Lukion taideopetus onkin oma ongelmavyhtinsä, jota en tässä raportissa käsittele.

mahdollistavat tämän periaatteessa, mutta jälleen katse kohdistuu opettajankoulutuksen kehittämiseen.

Kaiken kaikkiaan, näkemys koulusta Suomen suurimpana kulttuurikeskuksena edustaa laajasti Arts@School -ryhmän ajattelua. Se on perusteltu näkemys, joka on vaikuttanut merkittävästi siihen, että niin sanottu harrastamisen Suomen malli on nyt valtakunnallisessa pilottivaiheessa ja etenee Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamana kohti vakiintunutta rakennetta. Tämä saavutus, jota voidaan pitää sosiaalisena innovaationa, on pitkäjänteisen tutkimus- ja yhteistyön tulos.

### **Tutkimustyö jatkuu**

ArtsEqual -hankkeen edetessä loppusuoraa kohden sain useita yhteydenottoja tutkijoilta, jotka olivat edelleen kiinnostuneita ryhmämme työskentelystä. Huomasin, että monia kiinnosti erityisesti tutkimustyömme kulttuurisesti moninaisissa konteksteissa, sekä kysymys kielen oppimisesta tanssin, liikkeen ja taiteen keinoin. Kutsuimme kaikki aiheesta kiinnostuneet vapaamuotoiseen keskustelutilaisuuteen toukokuussa 2019. Tästä käynnistyi prosessi, jonka tuloksena muodostui uusi tutkimusryhmä ja ELLA-hanke. Yhteistyö Zodiak - Uuden tanssin keskuksen, Jyväskylän yliopiston ja Kööpenhaminan yliopiston kanssa jatkuu tässä ELLA-hankkeessa, ja mukana on useita uusia yhteistyökumppaneita ja tutkijoita. ELLA (*Embodied language learning through the arts*) pureutuu siihen, mihin ArtsEqual-hankkeessa pääsimme: kysymykseen siitä, miten taide toimii, ja toisaalta myös Anneli Kauppisen (2020) esiin nostamaan kysymykseen siitä, mistä kieli meihin tulee. Tavoitteenamme on entistä syvemmin ymmärtää taiteen tuottamaa merkitystä ja vaikutusta kokonaisvaltaisessa (kielen) oppimisessa. Kieli ja sen oppiminen ymmärretään ELLA-hankkeessa osana vuorovaikutusta, osallisuutta, yhteenkuuluvuutta ja intersubjektiiivisuutta ja siten sen tavoitteet ylittävät verbaalisen kielen oppimisen. Hanke käynnistyy konkreettisesti syksyllä 2021 Koneen säätiön rahoituksen turvin ja jatkuu vuoteen 2024 saakka. Arts@School -ryhmän perintö jatkuu ELLA:n välityksellä, ja saa uusia muotoja. Ilman ArtsEqual -hanketta ei olisi ELLA:a. Ryhmän tutkijat jatkavat työtään myös monissa muissa hankkeissa ja tahoilla. Yhteistyö ja yhteiset kiinnostuksen kohteet, sekä uuden hankkeen rakentaminen aiemman tutkimuksen tuottaman ymmärryksen varaan on näkemykseni mukaan paras keino kestävän ja vaikuttavan tutkimuskulttuurin luomisessa.

### **Lähteet**

Af Ursin, P. 2016. Explaining cultural participation in childhood: Applying the theory of planned behavior to German and Finnish primary school children. *Annales*



- Universitatis Turkuensis B 42. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-6623-3>. Luettu 10.5.2021.
- Anttila, E. 2018. Art education promotes the development of the child and society. Teoksessa M. Matthes ym. (toim.), *Improving the Quality of Childhood in Europe (Volume 7)* Alliance for Childhood European Network Group, 61–72. [http://www.allianceforchildhood.eu/files/Improving\\_the\\_quality\\_of\\_Childhood\\_Vol\\_7/QOC%20V7%20CH05%20DEF%20WEB.pdf](http://www.allianceforchildhood.eu/files/Improving_the_quality_of_Childhood_Vol_7/QOC%20V7%20CH05%20DEF%20WEB.pdf). Luettu 11.5.2021.
- Anttila, E. 2019. Migrating pedagogies: Encountering immigrant pupils through movement and dance. *International Journal of Critical Pedagogy* 10, 1, 75–96. <http://libjournal.uncg.edu/ijcp/article/view/1531/1319>. Luettu 11.5.2021.
- Anttila, E. 2020. Suo, kuokka ja Jussi - vai Chike? Yhdenvertaisen taidekasvatuksen merkitys suomalaisen kulttuurin uudistamisessa. *Opeopiskelija* 4/2020. <https://www.sool.fi/opeopiskelija/artikkelit/suo-kuokka-ja-jussi-vai-chike/>. Luettu 13.4.2021.
- Anttila, E. & Juntunen, M-L. 2018. Näkökulmia kansalliseen lapsistrategiaan. *ArtsEqual selvitys*. <https://minedu.fi/documents/1410845/12479361/04+Eeva+Anttila+Taideyliopisto.pdf>. Luettu 21.5.2021.
- Anttila, E. & Siljamäki M. & Rowe, N. 2018. Teachers as frontline agents of integration: Finnish Physical Education Students' Reflections on Intercultural Encounters. *Physical Education and Sports Pedagogy*, 23, 6, 609–622. <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1485141>.
- Anttila, E. & Suominen, A. 2018. (toim.). *Critical articulations of hope from the margins of arts education: International perspectives and practices*. New York, NY: Routledge.
- Anttila, E. Martin, R. & Svendler Nielsen, C. 2019. Performing difference in/through dance: The significance of dialogical, or third spaces in creating conditions for learning and living together. *Thinking Skills and Creativity*. Eva Vass (toim.), 31, 209–216. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.12.006>. Luettu 11.5.2021.
- Anttila, E. & Svendler Nielsen, C. 2019. Dance and the quality of life at schools: A Nordic affiliation. Teoksessa K. Bond (toim). *Dance and the Quality of Life*. Springer, 327–345.
- Anttila, E., Jaakonaho, L., Juntunen, M-L, Martin, M., Nikkanen, H., Saastamoinen, R. & Turpeinen, I. 2017. Peruskoulu: Suomen suurin kulttuurikeskus. *ArtsEqual toimenpidesuositus* 2/2017. <https://www.artsequal.fi/documents/14230/0/Koulu+kulttuurikeskus+PB/6539bc7d-4c69-4d62-a90f-91a0d12f6e6b>. Luettu 11.5.2021.
- Anttila, E., Jaakonaho, L., Kantomaa, M., Siljamäki, M. & Turpeinen, I. 2019. Tanssi liikuttaa. *ArtsEqual toimenpidesuositus*. 1/2019. [https://sites.uniarts.fi/documents/14230/0/PB\\_Tanssi+liikuttaa+1\\_2019/d27f1e7d-31b8-4727-9aff-18499dd90539](https://sites.uniarts.fi/documents/14230/0/PB_Tanssi+liikuttaa+1_2019/d27f1e7d-31b8-4727-9aff-18499dd90539). Luettu 11.5.2021.
- Bennett, M. J. 1986. A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International journal of intercultural relations* 10, 2, 179–196.
- Björk, C. & Juntunen, M.-L. Knigge, J., Pape, B. & Malmberg, L-E. 2019. Musikundervisning förverkligas på ojämlika villkor i årskurserna 1–6 i Finlands svenskspråkiga skolor. *Finnish Journal of Music Education* 23, 2, 30–58.
- Björk, C. & Juntunen, M.-L. 2019. Ethical considerations on conducting research about music teaching in primary schools: A virtue ethics approach. *European Journal of Philosophy in Arts Education (EJPAE)* 4, 2, 63–110. <https://eur03.safelinks.protection.outlook.com/?url=http%3A%2F%2Fwww.ejpa.com%2Findex.php%2FEJPAE%2Farticle%2Fview%2F36%2F29%3Ffbclid%3DIw>

[AR0m1\\_EfJLZAb1jR4VYYU15k\\_kXl1PwElFtjX\\_2x1OrDs3hWSgHbS7MX5M&amp;data=02%7C01%7Ceeva.anttila%40uniarts.fi%7Cf8fa261053174d2d086608d86c339180%7C6d91fdaf2bb0431db89064c148694bac%7C0%7C0%7C637378316026425728&amp;sdata=YpztKGkr7GNFYfvIPnunOgkum5m7uqtz9hWPa%2Bnc5X0%3D&amp;reserved=0](https://helsinki.fi/bitstream/handle/10138/304791/Ginman_Karolina_Pro_gradu_2019.pdf?sequence=2). Luettu 11.5.2021.

- Bhabha, H. K. 1994. *The location of culture*. Routledge.
- Butler, J. 1990. *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge.
- Damasio, A. 2010. *Self comes to mind: Constructing the conscious brain*. Pantheon Books.
- Deleuze, G. 1994. *Difference and repetition*. (P. Patton, Trans.). Columbia University Press.
- Dissanayake, E. 2009. The artification hypothesis and its relevance to cognitive science: Evolutionary Aesthetics, and Neuroaesthetics. *Cognitive Semiotics* 5, 148–173.
- Fenwick, T., Edwards, R. & Sawchuk, P. 2011. *Emerging approaches to educational research: Tracing the sociomaterial*. Routledge.
- Freire, P. 1972. *Pedagogy of the oppressed* (M.B. Ramos, Trans.). Penguin Education.
- Ginman, K. 2019. *Children recognise social interaction based on body motion: Effect of classroom-integrated movement and music interventions*. (Master's Thesis). University of Helsinki.  
[https://helsinki.fi/bitstream/handle/10138/304791/Ginman\\_Karolina\\_Pro\\_gradu\\_2019.pdf?sequence=2](https://helsinki.fi/bitstream/handle/10138/304791/Ginman_Karolina_Pro_gradu_2019.pdf?sequence=2). Luettu 14.5.2021.
- Hari, R. & Kujala, M. V. 2009. Brain basis of human social interaction: From concepts to brain imaging. *Physiological Reviews*, 89, 453–479.
- hooks, b. 1994. *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- Jaakonaho, L. 2017. *Encountering and embodying difference through dance: reflections on a research project in a primary school in Finland*. Teoksessa S. Burridge & C. Svendler Nielsen (toim.) *Dance, access and inclusion: Perspectives on dance, young people and change*. Routledge, 65–69.
- Jaakonaho, L. 2019. *Tutkimusta kehitysvammaisten taidetoiminnan etiikasta ja "punkisti rokkaavasta" vaikuttavuuskampanjasta*. Ketju-lehti, nro 1/2019, Kehitysvammaliitto.  
[https://ketju-lehti.fi/aiheet/tutkimuksessa-tapahtuu/tutkimusta-kehitysvammaisten-taidetoiminnan-etiikasta-ja-punkisti-rokkaavasta-vaikuttavuuskampanjasta/?fbclid=IwAR2\\_3qdCxqL7shHvjZONhvYFvDXcONUzTziwQICgTP6BwcOiyEi6fiOtE6I](https://ketju-lehti.fi/aiheet/tutkimuksessa-tapahtuu/tutkimusta-kehitysvammaisten-taidetoiminnan-etiikasta-ja-punkisti-rokkaavasta-vaikuttavuuskampanjasta/?fbclid=IwAR2_3qdCxqL7shHvjZONhvYFvDXcONUzTziwQICgTP6BwcOiyEi6fiOtE6I). Luettu 11.5.2021.
- Johnson, M. 2008. *The meaning of the body*. Teoksessa W.F. Overton, U. Müller & J. L. Newman (toim.). *Developmental perspectives on embodiment and consciousness*. L. Erlbaum, 19–43.
- Juntunen, M-L. 2015. *Pedagoginen kokeilu integroida iPadin käyttö, luova tuottaminen ja keholliset työtavat peruskoulun seitsemännen luokan musiikinopetuksessa*. Tapaustutkimus toimijuuden näkökulmasta. *Musiikkikasvatus / Finnish Journal of Music Education*, 18, 1, 56–76. <http://sites.uniarts.fi/web/fjme/-/vol-18-01-2015>. Luettu 12.5.2021.
- Juntunen, M-L. 2017. *ArtsEqual toimenpidesuositus. Oppilaan yhdenvertainen oikeus laadukkaaseen musiikinopetukseen peruskoulussa turvattava. Toimenpidesuositus peruskoulujen rehtoreille*. ArtsEqual 1/2017.  
[https://www.artsequal.fi/documents/14230/0/PB\\_musiikinopetus\\_peruskoulussa/d8e8ee0c-c259-46f6-a352-21e87553defb](https://www.artsequal.fi/documents/14230/0/PB_musiikinopetus_peruskoulussa/d8e8ee0c-c259-46f6-a352-21e87553defb). Luettu 11.5.2021.
- Juntunen, M-L. 2018. *Using socio-digital technology to enhance participation and creative engagement in a lower secondary music classroom*. *Nordic Research in Music Education Yearbook* 18, 47–74. <http://hdl.handle.net/11250/2484548>. Luettu 12.5.2021.

- Juntunen, M.-L. 2019. Pupils' experiences and perceptions of added music teaching in Finnish primary education. *Finnish Journal of Music Education* 23, 2, 8–29.
- Juntunen, M.-L. 2020. Embodied learning through and for collaborative multimodal composing. A case in a Finnish lower secondary music classroom. *International Journal of Education & the Arts* 21, 29,1–30. <http://www.ijea.org/v21n29/v21n29.pdf>. Luettu 11.5.2021.
- Juntunen, M.-L. & Anttila, E. 2019. Taidekasvatus: Peruskoulun sokea piste. *Kasvatus* 50, 4, 356–363.
- Kainulainen, J. 2019. Kognitiivisten kykyjen ja kotikielen yhteys matemaattisiin taitoihin alakouluikäisillä lapsilla. Pro gradu, Helsingin yliopisto.
- Kankkunen, O.-T. 2018. Kuuntelukasvatus suomalaisessa perusopetuksessa: Kohti yhteisöllistä äänellistä toimijuutta. *Studia Musica* 75. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- Kauppinen, A. 2020. Mistä kieli meihin tulee. Tampere: Vastapaino.
- Knell, J. 2015. Enriching Britain: Culture, creativity and growth. The 2015 report of the Warwick Commission on the future of cultural value. Coventry, UK: University of Warwick. [https://warwick.ac.uk/research/warwickcommission/futureculture/finalreport/warwick\\_commission\\_final\\_report.pdf](https://warwick.ac.uk/research/warwickcommission/futureculture/finalreport/warwick_commission_final_report.pdf). Luettu 7.4.2021.
- Lahti, O. 2020. Toiminnanohjauksen ja P3a-vasteen yhteydet 10–11-vuotiailla lapsilla. Pro gradu, Helsingin yliopisto.
- Laitinen, S., Hilmola, A. & Juntunen, M.-L. 2011. Perusopetuksen musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla. Koulutuksen seurantaraportit 2011:1. Opetushallitus. [https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/OPH\\_0111.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/OPH_0111.pdf). Luettu 30.4.2019.
- Lather, P. 1992. Post-critical pedagogies: A feminist reading. Teoksessa C. Luke & J. Gore (toim.), *Feminisms and critical pedagogy*. Routledge, 120–137.
- Löytönen, T. 2017. Educational development within higher arts education: An experimental move beyond fixed pedagogies. *International Journal for Academic Development* 22(3), 1–14.
- Maahanmuuttovirasto 2016. <https://migri.fi/-/vuonna-2015-myonnettiin-hieman-yli-20-000-oleskelulupaa-uusia-suomen-kansalaisia-reilut-8-000>. Luettu 7.4.2021.
- Martin, M. 2017. Lastenkulttuurikeskukset osallisuutta tuottamassa: Huoltajien taustat ja kokemukset taide- ja kulttuurikasvatukseen osallistumisen määrittäjänä. Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto, Taideyliopiston CERADA tutkimuskeskus ja ArtsEqual -hanke. [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/233209/Kokos\\_2\\_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/233209/Kokos_2_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Luettu 11.5.2021.
- Martin, R. 2019. Syria, dance and community: Dance education in exile. *Journal of Dance Education*, 19, 3, 127–134.
- Martin, R. 2020. Sustaining dance practices in turbulent times: Dance, displacement, identity, and the Syrian Civil War. Teoksessa C. Svendler Nielsen & S. Burrige (toim.), *Dancing Across Borders: Perspectives on Dance, Young People and Dance*. Routledge, 65–73.
- Martusewicz, R., Edmundson, J. & Lupinacci, J. 2011. *EcoJustice education: Toward diverse, democratic, and sustainable communities*. Routledge.
- May, T. 1997. *Reconsidering difference. Nancy, Derrida, Levinas and Deleuze*. The Pennsylvania University Press.
- Merleau-Ponty, M. 1962/1995. *Phenomenology of perception*. Trans. C. Smith. Routledge.

- Mezirow, J. 2009. An Overview on Transformative Learning. In K. Illeris (ed.) *Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists ... in Their Own Words*. Routledge, 90–105.
- Mälkki, K. 2011. Theorizing the nature of reflection. Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteiden laitos. *Kasvatustieteellisiä tutkimuksia*. 238. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-6982-6>. Luettu 11.5.2021.
- Nikkanen, H. M. 2018. Soittostartti - kohti musiikin instrumenttiopetuksen yhdenvertaista saavutettavuutta. *Musiikki-lehti*, 2, 71–77. Helsinki: Suomen musiikkiteollinen seura.
- Nikkanen, H. M. 2019. Double agent: Ethical considerations in conducting ethnography as a teacher researcher. Teoksessa H. Busher & A. Fox (toim.), *Implementing Ethics in Educational Ethnography*. Taylor & Francis, Routledge. <https://www.routledge.com/Implementing-Ethics-in-Educational-Ethnography-Regulation-and-Practice/Busher-Fox/p/book/9781138580251>. Luettu 12.5.2021.
- Nikkanen, H.M., Kirsi, K. & Anttila, E. 2020. Artistic process as a frame for collaborative, embodied pedagogies: Combining dance with language learning. Teoksessa C. Svendler Nielsen & S. Burridge (toim.), *Dancing across borders: Perspectives on dance, young people and change*. Routledge, 134–144.
- Nikkanen, H. M. & Westerlund, H. 2017. More than just music: Reconsidering the educational value of music in school rituals. *Philosophy of Music Education Review* 25, 2, 112–127.
- Nussbaum, M. & Sen, A. 1993. *The quality of life*. Oxford: Oxford University Press.
- Nussbaum, M. 2006. *Frontiers of justice: Disability, nationality, species membership (The Tanner lectures on human values)*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Nussbaum, M. 2011. *Creating capabilities: The human development approach*. The Belknap Press of Harvard University Press.
- Ojala, A. 2017. Learning through producing: The pedagogical and technological redesign of a compulsory music course for Finnish general upper secondary schools. *Studia Musica* 74. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- Opetushallitus 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96*. Opetushallitus. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-6623-3>. Luettu 10.5.2021.
- Partti, H. 2016. Muuttuva muusikkous koulun musiikinopetuksessa. *Musiikkikasvatus* 19, 1, 8–28.
- Partti, H. 2017a. Building a broad view of technology in music teacher education. Teoksessa S. A. Ruthmann & R. Mantie (toim.), *Oxford Handbook of Technology and Music Education*. Oxford: Oxford University Press, 123–128.
- Partti, H. 2017b. Pedagogical fundamentalism to radical pedagogy in music education. Teoksessa S. A. Ruthmann & R. Mantie (toim.), *Oxford Handbook of Technology and Music Education*. Oxford University Press, 257–276.
- Partti, H. & Väkevä, L. 2018. SongPump: Developing composing pedagogy in Finnish schools through collaboration between professional songwriters and music teachers. Teoksessa C. Christophersen & A. Kenny (toim.), *Musician Teacher Collaboration: Musical Alterations*. Routledge, 73–84.
- Pirjetanniemi, E., Lilja, I., Helminen, M., Vainio, K., Lepola, O. ja Alvesalo-Kuusi, A. 2021. Ulkomaalaislain ja sen soveltamiskäytännön muutosten yhteisvaikutukset kansainvälistä suojelua hakeneiden ja saaneiden asemaan. *Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2021:10*.

- [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162850/VNTEAS\\_2021\\_10.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162850/VNTEAS_2021_10.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Luettu 7.4.201.
- Rancière, J. 1991. *The ignorant schoolmaster: Five lessons in intellectual emancipation.* (trans.) K. Ross. Stanford University Press.
- Rowe, N. & Martin, R. & Buck, R. & Anttila, E. 2018. Researching dance education post-2016: The global implications of Brexit and Trump on dance education. *Research in Dance Education* 19, 1, 91–109. <https://doi.org/10.1080/14647893.2017.1354839>.
- Räisänen, P. 2014. Taide keskittyy keskustaan. Helsingin kulttuuri- ja kirjastolautakunnan avustusten alueellinen jakautuminen vuonna 2013. Helsingin kulttuurikeskus.
- Saari, J. 2015. *Huono-osaiset: Elämän edellytykset yhteiskunnan pohjalla.* Gaudeamus.
- Saastamoinen, R., Heiskanen, J. & Jokelainen, J. 2018. Teatteripedagogiikan mahdollistamia kohtaamisia kouluyhteisössä. *Synnyt.* 1/2018, 20–46. [https://wiki.aalto.fi/pages/viewpage.action?pageId=139659880&preview=/139659880/143689578/Saastamoinen\\_etAL\\_updated.pdf](https://wiki.aalto.fi/pages/viewpage.action?pageId=139659880&preview=/139659880/143689578/Saastamoinen_etAL_updated.pdf). Luettu 12.5.2021.
- Sahlberg, P. 2015. Suomalaisen koulun menestystarina ja mitä muut voivat siitä oppia. In: Salmela-Aro, K. & Tuominen-Soini, H., 2013. *Koulu-uupumuksesta innostukseen.* Teoksessa J. Reivinen & L. Vähäkylä (toim.). *Välittääkö kukaan: Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen.* Helsinki University Press, Gaudeamus, 242–254.
- Siedel, S., Tishman, S., Winner, E., Hetland, L. & Palmer, P. 2009. *Qualities of quality: Understanding excellence in arts education.* Harvard Graduate School of Education: Project Zero/Wallace Foundation. <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Understanding-Excellence-in-Arts-Education.pdf>. Luettu 12.5.2021.
- Siljamäki, M., Anttila, E. & Ponkilainen, M. 2017. Kulttuurienvälinen osaaminen liikuntakasvatuksessa: Opiskelijoiden kokemuksia turvapaikanhakijoille pidetyistä liikunnallisista kielityöpajoista. *Liikunta ja Tiede.* Helsinki. Liikuntatieteellinen seura ry. 6, 88–94. Saatavana: <https://www.lts.fi/liikunta-tiede/vertaisarvioidut-tutkimusartikkelit.html>.
- Siljamäki, M. & Anttila, E. 2020. Fostering intercultural competence and social justice through dance and physical education: Finnish PE student teachers' experiences and reflections. In C. Svendler Nielsen & S. Burridge (eds.) *Dancing across borders: Perspectives on dance, young people and change.* Routledge, 53–64.
- Sutela, K. 2020. Exploring the possibilities of Dalcroze-based music education to foster the agency of students with special needs: a practitioner inquiry in a special school. *Acta Universitatis Ouluensis* 190. Oulun yliopisto. <http://jultika oulu.fi/Record/isbn978-952-62-2587-6>. Luettu 31.5.2021.
- Sutela, K., Juntunen, M.-L., & Ojala, J. 2016. Inclusive music education: The potential of the Dalcroze approach for students with special educational needs. *Approaches: An Interdisciplinary Journal of Music Therapy* 8, 2, 134–146.
- Sutela, K., Juntunen, M.-L., & Ojala, J. 2017. Embodiment and ethnographic sensitivity in narrative inquiry. *Bulletin of the Council for Research in Music Education* 210–211, 43–60.
- Sutela, K., Juntunen, M.-L., & Ojala, J. 2019. Applying music-and-movement to promote agency development in music education: a case study in a special school. *British Journal of Music Education* 37, 1, 71–85. <https://doi.org/10.1017/S0265051719000184>.
- Sutela, K., Kivijärvi, S. & Anttila, E. (2021). Moving encounters: Embodied pedagogical interaction in music and dance educators' expanding professionalism. In H. Westerlund & H. Gaunt (Eds.), *Expanding professionalism in music and higher music education - A changing game.* Sempere Routledge, 89–101.



- Sutela, K., Ojala, J., & Kielinen, M. 2020. Developing agency through music and movement. *Research Studies in Music Education*, 1–17.  
<https://doi.org/10.1177/1321103X20934084>. Published online Sept. 26, 2020.
- Söderling, I. 2020. Maahanmuuttoasiat on todellakin mietittävä uudelleen. *Helsingin Sanomat* 30.12.2020, B12. <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000007713084.html>.  
Luettu 10.5.2021.
- Thompson, E. 2007. *Mind in life: Biology, phenomenology and the sciences of mind*.  
Belknap Press.
- Turpeinen, I. 2017. Raw board working style, pedagogical love and gender. Teoksessa C. Svendler Nielsen & S. R. Koff (toim.) *Exploring identities in dance*. Proceedings of the daCi Copenhagen 2015. <http://ausdance.org.au/publications/details/exploring-identities-in-dance>.  
Luettu 12.5.2021.
- Turpeinen, I. 2018. Tanssi koulussa – ”Siltä jonkinlainen lukko aukes!” *Taidetutka*.  
<http://taidetutka.fi/author/isto-turpeinen/>. Luettu 12.5.2021.
- Vismanen, E., Räisänen, P. & Sariola, R. 2016. Taiteen perusopetuksen tila ja kehittämistarpeet Helsingissä. Helsingin kulttuurikeskus.
- Vehmas, S. 2005. *Vammaisuus: Johdatus historiaan, teoriaan ja etiikkaan*. Gaudeamus.
- Westerlund, H. ja työryhmä. 2015. *Taiteet, tasa-arvo ja hyvinvointi: Katsaus kansainväliseen tutkimukseen*. ArtsEqual.  
<https://www.artsequal.fi/documents/14230/0/Katsaus+kansainv%C3%A4liseen+tutkimukseen/9c772fd2-edd5-46ee-9807-f8004590cf52>. Luettu 21.5.2021.
- Williams, J. 2013. *Gilles Deleuze’s ‘difference and repetition’: A critical introduction and guide*. Edinburgh University Press.