

Taiteidenvälinen pedagogiikka ekososiaalisen sivistyksen edistäjänä

Kolmen yliopistossa toimivan opettajan kokemuksia

Tutkielma (Maisteri)

15.3.2024

Sofia Keto-Tokoi

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

Tutkielman nimi	Sivumäärä
Taiteidenvälinen pedagogiikka ekososiaalisen sivistyksen edistäjänä – Kolmen yliopistossa toimivan opettajan kokemuksia	71 + 1
Tekijän nimi	Lukukausi
Sofia Keto-Tokoi	Kevät 2024
Aineryhmän nimi	
Musiikkikasvatuksen aineryhmä	
<p>Tässä tutkielmassa tarkastelen taiteidenvälistä pedagogiikkaa ja sitä, miten se soveltuu ekososiaalisen sivistyksen edistämiseen. Tutkimuskysymykseni olivat 1. Mitä on taiteidenvälisyys ja taiteidenvälinen pedagogiikka? 2. Miten taiteidenvälisen pedagogiikan avulla voidaan edistää ekososiaalista sivistystä?</p> <p>Ekososiaalinen sivistys on ekologisia ja sosiaalisia tekijöitä yhdistelevä sivistyskäsitte, joka on yksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden arvolähtökohdista. Keskeisiä näkökulmia sivistykseen ovat ekologiset kysymykset, asioiden ja ilmiöiden keskinäisriippuvuus sekä planetaariset rajat. Niiden varaan rakentuvat ihmisten välinen sosiaalinen toiminta, joka pitää sisällään ihmisoikeuksien toteutumisen ja tasapuolisesti jakaantuvat resurssit. Intersektionaalinen ja antirasistinen ajattelu auttavat purkamaan ihmisten välistä epätasa-arvoa ja rakentamaan moninaisempaa pedagogiikkaa. Taiteidenvälinen pedagogiikka on eri taiteidenlajien välillä tapahtuvaa taiteellista ja pedagogista toimintaa. Taiteidenvälisyys on osana musiikin oppiainetta perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteissa.</p> <p>Tutkimus oli laadullinen tapaustutkimus, jonka aineisto kerättiin keväällä 2022. Aineisto koostui kolmesta taiteidenväliseen pedagogiikkaan perehtyneen yliopistossa toimivan opettajan teemahaastattelusta. Haastateltavat toteuttavat yhdessä Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojaksoa osana Sibelius-Akatemian, Teatterikorkeakoulun ja Aalto-yliopiston pedagogisia opintoja. Tutkimusaineistoa analysoidiin aineistolähtöisesti sekä peilaten ekososiaalisen sivistyksen, intersektionaalisen, antirasistisen ja taiteidenvälisyyden tutkimuskirjallisuuteen.</p> <p>Tämän tutkimuksen perusteella taiteidenvälisellä pedagogiikalla on mahdollisuuksia edistää ekososiaalista sivistystä. Taiteidenväliseen toimintaan liittyy yhteistyön harjoittelua, omalta mukavuusalueelta poistumista sekä toiseuden kohtaamista. Parhailaan toiminnassa syntyy kriittisyyttä, uutta tietoa, transformatiivisuutta, kuvittelukykyä ja huolenpitoa. Muun muassa nämä ovat edellytyksiä ekososiaalisen sivistyksen edistämiseksi.</p>	
Hakusanat	
musiikkikasvatus, taiteidenvälisyys, taiteidenvälinen pedagogiikka, ekososiaalinen sivistys, kestävyys	
Tutkielma syötetty plagiointitarkastusjärjestelmään	
15.3.2024	

Sisällys

Tutkielma syötetty plagiointitarkastusjärjestelmään	2
Sisällys	3
1 Johdanto	5
2 Teoreettinen viitekehys	11
2.1 Ekososiaalinen sivistys.....	11
2.1.1 Ekososiaalisen sivistyksen ihmiskäsitys.....	12
2.1.2 Intersektionaalinen feminismi ja -ekofeminismi	13
2.1.3 Inhimillinen ja ei-inhimillinen.....	15
2.1.4 Ekososiaalinen kasvatus	16
2.1.5 Intersektionaalinen feminismi ja antirasismi kasvatuksessa.....	18
2.2 Taiteidenvälisyys.....	20
2.2.1 Taiteidenvälisyys alojen välisenä yhteistyönä.....	21
2.2.2 Taiteidenvälinen pedagogiikka.....	22
3 Tutkimusasetelma	24
3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymys	24
3.2 Laadullinen tapaustutkimus.....	24
3.4 Aineistonkeruu	26
3.4.1. Tutkimuksen konteksti.....	26
3.4.2 Teemahaastattelu	27
3.5 Aineiston analyysi	28
3.6 Tutkimusetiikka.....	30
4 Tulosluku.....	32
4.1 Aineiston kuvaus	32
4.2. Taiteidenvälisyyden keskeisiä piirteitä	33
4.2.1 Aistit, kokemus ja ruumiillisuus	33

4.2.2 Toiminnallinen kohtaamispaikka.....	34
4.2.3 Monitaiteisuus.....	35
4.3. Taiteidenvälinen pedagogiikka.....	36
4.3.1 Aloitteellinen törmäyttäminen	37
4.3.2 Käytännön toteutus	38
4.3.3 Taideaineiden oma opetus	40
4.4 Taiteidenvälinen pedagogiikka taideaineiden opettajankoulutuksessa	41
4.4.1 Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojakso	42
4.4.2 Kokemuksia opintojaksolta	42
4.5 Ekososiaalisen sivistyksen edistäminen taiteidenvälisen pedagogiikan keinoin .	44
4.5.1 ”Kaikki keinot ovat tarpeen”	44
4.5.2. Intersektionaaliset kysymykset ja taiteidenvälinen pedagogiikka	46
5 Pohdinta.....	49
5.1 Johtopäätökset	49
5.2 Luotettavuustarkastelu.....	58
5.3 Tulevia tutkimusaiheita	60
Lähteet.....	62
Liite	72

1 Johdanto

Tätä tutkimusta on ajanut haluni tutkia taidekasvatuksen mahdollisuuksia edistää kestävämpää, 'ekososiaalisesti sivistynyttä' maailmaa. Lukiessani tutkimuskirjallisuutta olen joutunut kohdakkain sen kanssa, miten maailmamme on monimutkainen, monimuotoinen, ja kaikessa kompleksisuudessaan yhteen kietoutunut. Lehtosen, Salosen, Cantellin ja Riuttasen (2018, 10) mukaan, jotta voitaisiin kehittää uusia ajattelun ja toiminnan tapoja ekologisen ja sosiaalisen kestävyuden puolesta, on yhdistettävä monenlaista tietoa. Siksi olen syventynyt taidekasvatuksen äärellä taiteidenväliseen pedagogiikkaan, jossa on niin ikään keskeistä monimuotoisuus ja asioiden yhteen kietoutuminen. Tämä tutkimus käsittelee musiikkikasvatuksen yhtenä osa-alueena olevaa taiteidenvälisyyttä ja sen mahdollisuuksia edistää ekososiaalista sivistystä (Salonen & Bardy 2015).

Elämme ekokriisin aikakautta (Värrö 2018). Monitieisen BIOS-tutkimusyksikön kirjoituksissa puhutaan käsillä olevasta tilanteesta monikriisinä (Lähde 2022; 2023). Lähden (2022) mukaan monikriisit tuovat ilmi systeemitason ongelmia yhteiskunnissa, niiden resurssiperustuksissa sekä luontosuhteissa. Kun ongelmat ovat nivoutuneita yhteen monimutkaisilla tavoilla, on yhteiskunnan, instituutioiden ja infrastruktuurien ratkaistava ongelmia yhteen kytkeytyneesti, koordinoitusti ja suunnitelmallisesti. Tämän ymmärrys on Lähden (2022) mukaan välttämätöntä historian murroskohdassa, jossa juuri nyt olemme.

Ekokriisi määrittelee koko tämänhetkisen ekosysteemin, mukaan lukien ihmisten, elinehtoja uusiksi. Suomen Ympäristöministeriö julkaisi tiedotteen maaliskuussa 2023, joka vetää yhteen kolmen aikaisemman hallitustenvälisen ilmastonmuutospaneelin (*Intergovernmental Panel on Climate Change*, ks. IPCC 2023) ilmastonmuutostutkimuksia koskevan arviointiraportin sanoman: ”ilmastonmuutos on uhka ihmisten ja luonnon hyvinvoinnille” (Valtioneuvosto 2023). Hallitustenvälinen ilmastonmuutospaneeli toteaa vuonna 2023 julkaisemassaan raportissa, että elinkelpoisen tulevaisuuden turvaaminen kaikille vaatii välittämättömiä toimia. Aikaa asioiden korjaamiseen on enää hyvin vähän, mutta on olemassa ratkaisuja. (Valtioneuvosto 2023.) Ihmisten toiminnasta syntyneet kasvihuonepäästöt ovat lämmittäneet ilmastoa. Ilmaston keskilämpötilan nousu on aiheuttanut nopeita ja laajoja muutoksia ilmakehässä, merissä, maalla, lumi- ja jääpeitteissä. Useat sään äärimmäiset ilmiöt toistuvat voimakkaampina ja useammin. (Valtioneuvosto 2023.) Ra-

kenteellisestä epätasa-arvosta juontuvat humanitääriset kriisit, lisääntyneet sodat, levottomuudet sekä etenevä ekokatastrofi aiheuttavat kollektiivista huolta. Toisinaan maailma ja sen ilmiöt voivat näyttäytyä niin monimutkaisina, ettei ole helppoa hahmottaa omaa rooliaan osana sitä (Herlin & Jaakkola 2022). Kuitenkin Suomessa useilla ihmisillä on edellytyksiä vaikuttaa osaltaan poliittiseen päätöksentekoon. Muun muassa kasvanut kansalaisaktivismi, kuten kansainvälisesti ja paikallisesti toimiva Elokapiina-liike (*Extention Rebellion*) on pyrkinyt painostamaan yhteiskuntaa, mediaa ja päätöksentekijöitä toimimaan ekologisesti ja sosiaalisesti kestävämmän tulevaisuuden puolesta.

Tässä tutkielmassa tarkastelen sitä, miten taidekasvatus voi osaltaan edistää kestävämpää maailmaa. Ekologisen ja sosiaalisen kestävyuden teemat ovatkin lisääntyneet kasvatuksen tutkimuksessa. On olemassa muun muassa ympäristökasvatusta, ekososiaalista oikeudenmukaisuuskasvatusta, kestävyyskasvatusta ja ekokasvatusta (Martusewicz, Edmondson & Lupinacci 2015). Tässä tutkimuksessa tarkastelen ekososiaalista sivistystä (Salonen & Bardy 2015) ja sen kytkeytymistä kasvatusajatteluun. Ekososiaalisuus-ajattelu tai ekososiaalinen sivistys on saanut nostetta muun muassa opettajankoulutuksien oppisisällöissä, tutkimuskirjallisuudessa ja opinnäytetöissä. Ekososiaalinen sivistys mainitaan lisäksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014). Ekososiaalisen sivistyksen, kasvatuksen ja taiteen yhteyksiä on tarkasteltu muutamissa Suomessa tehdyissä tutkimuksissa.

Keto, Foster, Pulkki, Salonen ja Värri (2022) ovat muotoilleet ekososiaaliselle kasvatukselle teoreettisesti viisi teesiä. Yksi teeseistä sisältää taideperustaisten menetelmien merkityksen osana ekososiaalisuutta. Taideperustaisten menetelmien nähdään olevan perustana kokonaisvaltaisen kehollisen maailmasuhteen syntymiselle. Kedon ym. (2022, 60) mukaan taidekokemuksessa yhdistyy eri ulottuvuuksia aistisesta, emotionaalista ja tiedollisesta ymmärryksestä. Toinen tutkimus tarkastelee teoreettis-filosofisesti ekososiaalisuuden ja taidekasvatuksen potentiaaleja yhteiskunnallisessa ja ekologisessa muutoksessa. Artikkelissa *Taidekasvatuksen ekososiaalinen kehitys: Kohti kestävyystietoista elämänorientaatiota* Foster, Salonen ja Sutela tutkivat, kuinka taidekasvatus voi edesauttaa kestäväen tulevaisuuden murrosta, joka huomioi ihmisen ja muun planetaarisen todellisuuden välistä yhteen kietoutuneisuutta. Tutkimus tarkasteli kehollisuutta, kuvittelukykyä ja huolenpitoa osana ekososiaalista taidekasvatusta. (Foster, Salonen & Sutela 2022.)

Tässä tutkimuksessa tarkastelen ekososiaalisen sivistysajattelun sosiaalista oikeudenmukaisuutta erityisesti sen ihmiskäsityksissä. Esimerkiksi ekososiaalinen oikeudenmukaisuuskasvatus (*EcoJustice education*) tunnistaa eriarvoisuutta ja epätasa-arvoa aiheuttavien rakennelmien juurtuvan samoista ongelmista, kuin ekokriisin (Martusewicz, Edmundson & Lupinacci 2015). Värin (2018, 24) sanoin: ”Kasvatuksessa pyritään aina toteuttamaan jonkin ihmiskäsityksen mukaisia ihanteita ja päämääriä. Siksi ihmiskäsityksen problematiikka on kasvatusteorian peruskysymyksiä”. Suomalainen koulujärjestelmä on kytkeytynyt yhteiskunnallisiin eriarvoistaviin rakenteisiin ja normeihin (Anttila 2021, 3), jotka koskevat esimerkiksi valkoisuutta (ks. Layne & Alemanji 2015; Alemanji 2021), sosioekonomista taustaa tai sukupuolta (Anttila 2021, 5). Siksi täydennän ekososiaalisen sivistyksen teoriaa yleisen tason antirasististen ja intersektionaalisten teorioiden tulokulmilla. Muun muassa Koskela (2022) on tutkinut musiikkikasvatusta intersektionaalisen feminismien ajattelun avulla. Koskelan (2023, 357) mukaan musiikinopetuksessa olisi otettava vahvemmin huomioon moninaisuus, jotta voidaan edistää sosiaalista oikeudenmukaisuutta.

Aloittaessani tutkielman tekemistä, ekososiaaliset kysymykset vaikuttivat olevan vielä suhteellisen pienessä roolissa musiikkikasvatuksen opinnoissani. Juntusen ja Partin (2023) mukaan tähänastisissa musiikkikasvatuksen tutkimuksissa on keskitytty ihmisoikeuksiin perustavaan kestävyYTEEN ja sen sosiaalisiin sekä kulttuurillisiin ulottuvuuksiin. Tarkastelun kohteena on ollut esimerkiksi yhdenvertaisuus, sukupuolten välinen tasa-arvo, osallisuus, kulttuurienvälinen kompetenssi, tunnetaidot ja muita yksilön sekä yhteisön hyvinvointiin tai huolenpitoon liittyviä osa-alueita. (Juntunen & Partti 2023, 14.) Vastaavasti ympäristöä koskevat kysymykset ovat korostuneet jo pitkään muun muassa kuvataidekasvatuksen tutkimuksessa ja kehittämisessä (Foster, Salonen & Sutela 2022, 119; Suominen Guyas 2016, 10). Ekologinen ja sosiaalinen kestävyys ovat parhaillaan muodostumassa olennaisiksi kysymyksiksi musiikkikasvatuksessa. Tästä esimerkkinä mainittakoon seuraava kansainvälisen musiikkikasvatusjärjestön (ISME) konferenssi vuonna 2024, jonka teemana on kestävyys. Lisäksi Taideyliopisto on mukana EcoPolitics tutkimushankkeessa vuosina 2021–2025, jossa käsitellään ammatillisuuden ja yhteiskunnallisen muutoksen ajamisen rooleja musiikkikasvatuksessa (Taideyliopisto 2023a). Myös uusia musiikkikasvatuksen maisteriopinnäytetöitä kestävyysaiheista on julkaistu vuonna 2023 (ks. Kohonen 2023; Lehikoinen 2023). Marraskuussa 2023 ilmestynyt kirja *Musiikkikasvatus Muutoksessa* (Juntunen & Partti 2023) esittelee 23 lukua musiikkikasvatuksen

kehityssuuntia, joiden tarkoitus on integroida musiikkikasvatus vahvemmin ajankohtaisten haasteiden, kuten ekokriisien, ratkaisuksi. Musiikkikasvatuksella on aktiivinen rooli yhteiskunnan uudistamisessa (Koskela 2023, 355). Kirjan luvuissa kuvataan muutoksia musiikkikasvatuksen suhteesta yhteiskunnallisiin ja globaaleihin ilmiöihin (Juntunen & Partti 2023, 9).

Musiikkikasvatuksen muutokseen liittyvät monialaisuus ja taiteidenvälisyys. Gauntin ja Westerlundin (2021, 16) mukaan kulttuuri ja musiikki ovat muuttumassa yhä monimutkaisimmiksi ja moninaisiksi. Näin ollen on opittava luomaan uudelleen ammatillisia visioita ja praktiikoita, jotka ovat suhteessa epävarmaan tulevaisuuteen (emt., 17). Gaunt ja Westerlund (2021, 20) visioivat, että laajentuvat musiikin ammatilliset praktiikat voivat sisältää taiteellisia, luovia, teknisiä, eettisiä, demokraattisia ja sosiaalisesti vastuullisia ulottuvuuksia. Murros musiikin ammattilaisuudessa seuraa muiden ammattikenttien trendejä. Näitä ovat esimerkiksi ammatillisten rajojen ylittäminen, yhteistyö toisten ammatinharjoittajien ja yhteiskunnallisten sektoreiden kanssa sekä inklusiivisten ja osallistavien pyrkimysten lisääminen. (Emt., 21.) Ammatinharjoittaminen on enenevässä määrin monimuotoista ja ennalta määrittelemätöntä, kuten myös monitaiteista ja kollaboratiivista. Uusia praktiikoita syntyy, ja tarvitaan uusia konsepteja sekä käytäntöjä ammattilaisuuden harjoittamiseen. (Emt., 23.)

Musiikkikasvatuksen koulutuksessa näihin muutoksen tarpeisiin vastaa muun muassa taiteidenvälisyys, joka on osana musiikin oppiaineen perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteita (POPS 2014; LOPS 2019). Taideyliopiston Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen opinnoissa taiteidenvälisyys toteutuu *Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan* -opintojaksolla yhteistyössä Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteriopettajan maisteriopintojen ja Aalto-yliopiston kuvataidekasvatuksen opintojen kanssa. Oulun yliopiston ja Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opinnoissa taiteidenvälisyyttä voi opiskella soveltavissa kokonaisuuksissa, joissa se sisältyy esimerkiksi musiikkiprojektiin, luovuuteen tai kehollisuuteen (Oulun yliopisto 2023; Jyväskylän yliopisto 2023). Musiikkikasvatuksessa taiteidenvälisyys ei ole sinänsä kovin vakiintunut ilmiö tai toiminnan kenttä, mutta esimerkiksi Ruotsissa Malmössä Inter Arts Center -instituutiossa (IAC) tehdään taiteidenvälisyyden ja musiikkikasvatuksen tutkimusta (IAC 2023).

Taiteiden- tai tieteidenvälisyyttä ja sen pedagogiikkaa on tutkittu monenlaisissa konteksteissa. Yksiselitteistä määritelmää taiteidenvälisestä pedagogiikasta ei kuitenkaan ole olemassa. Terminologiaa laventaa yhä edelleen taiteidenvälisyyden englanninkielinen termi *interdisciplinarity*, joka viittaa taiteiden lisäksi muihin välisyyksiin, kuten tieteiden- tai tiedonvälisyyteen. Taiteidenvälisyydestä ja sen suhteesta ekologiseen ja sosiaaliseen kestävyYTEEN on olemassa joitakin tutkimuksia. Shevock (2018, 46) on tehnyt tutkimusta ekologisesta lukutaidosta (*Eco-literacy*) musiikkikasvatuksen kontekstissa. Hän kuvaa ekologista lukutaitoa taiteiden- tai tieteidenväliseksi, sillä ekokriisi ja siihen liittyvä tutkimus on monialaista (Shevock 2018). Juntunen ja Partti (2022) tarkastelevat tutkimusartikkelissaan *Towards transformative global citizenship through interdisciplinary arts education*, miten taidekasvatus voi tukea globaaliin kansalaisuuteen kasvua. Tutkimus oli toteutettu Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojaksolla osana musiikkikasvatuksen, teatterin, tanssin, ja kuvataiteen opettajaopintoja Taideyliopistossa ja Aalto-yliopistossa. Globaalit teemat ovat vahvasti ekologisen ja sosiaalisen kestävyYTEEN alueella. Tutkimus toi esiin, miten taiteidenvälisen taidekasvatuksen käytännöt voivat tukea opiskelijoita vastaamaan ja reagoimaan globaaleihin haasteisiin sekä auttaa kasvamaan eettiseen tietoisuuteen. (Juntunen & Partti 2022.)

Uskon, että taiteidenvälisen pedagogiikan tutkiminen edelleen voi avartaa uusia merkityksiä ja potentiaaleja taide- ja musiikkikasvatuksen alueella. Tässä laadullisessa tapaus-tutkimuksessa haastattelen kolmea opettajaa, jotka opettavat musiikkikasvatuksen, tanssi- ja teatteriopettajan maisteriopintojen sekä kuvataidekasvatuksen yhteistä opintojaksoa Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan. Haastateltavat opettajat toimivat Taideyliopiston Sibelius-Akatemiassa, Teatterikorkeakoulussa ja Aalto-yliopiston Taiteiden ja suunnittelun korkeakoulussa. Tässä tutkimuksessa selvitän heidän asiantuntijakokemuksiaan taiteidenvälisyydestä sekä taiteidenvälisestä pedagogiikasta ja niiden suhteesta ekososiaaliseen sivistykseen.

Minulla on vahva omakohtainen suhde taiteidenvälisyyteen, sillä toimin musiikin ohella tanssitaiteen ja muiden esittävien taiteiden parissa ammatillisesti. Kokemukseni taiteidenvälisestä työskentelystä niin opintojen kuin ammatinharjoittamisen puitteissa ovat osoittaneet, että taiteellisia ja ammatillisia rajoja rikkovat yhteistyöt ovat opettavaisia. Niiden äärellä viettämäni hetket ovat pakottaneet minua pohtimaan kysymyksiä taiteentekoon liittyvistä käytänteistä, konsepteista ja työskentelystä uusista näkökulmista käsin. Tai-

teidenvälisessä työskentelyssä olen saanut heittäytyä ja toisaalta ottaa vastuuta keskinäisestä kohtaamisesta, neuvottelusta ja keksimisestä ennalta käsikirjoittamattomissa tilanteissa. Mitä tapahtuu, kun ei ennakkoon tiedä, mitä tehdään tai miten toimitaan? Tulevaisuutemme kriisiytyneellä planeetalla on ennalta-arvaamatonta, minkä takia onkin opettava sietämään epävarmuutta ja siinä toimimista. Taiteellisissa prosesseissa ja toiminnassa voi harjoitella epävarmuuden kohtaamista (Foster 2017; Hunter, Aprill & Hill 2018; Kairavuori, Kaihovirta, Kniff, Komulainen, Niinistö, Ojala, Paatela-Nieminen & Poutilainen 2022). Pedagogiikan avulla voidaan mahdollistaa oppimista ja kasvua. Edellä mainituista syistä halusin tutkimuksessani selvittää, mitä taiteidenvälisyys sekä taiteidenvälinen pedagogiikka on ja millä tavoin se voi edistää ekososiaalisesti kestäväää toimintaa.

2 Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni teoreettisen viitekehysten. Se koostuu ekososiaalisen sivistyksen ja taiteidenvälisyyden pääluvuista. Ekososiaalisen sivistyksen lukuun sisältyy paljon eri teorioita ekologisen ja sosiaalisen kestävyyden näkökulmasta, kuten intersektionaalisen feminismin ja antirasismien näkökulmia. Taiteidenvälisyyden luku sisältää perustietoa taiteidenvälisyydestä. Syvemmälle taiteidenvälisyyteen sukellaan tulosluvussa (ks. luku 4) ja pohdinnassa (ks. luku 5).

2.1 Ekososiaalinen sivistys

Ekososiaalinen sivistys (Salonen & Bardy 2015) on ekologisia ja sosiaalisia tekijöitä yhdistävä sivistyskäsitte, joka on yksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden arvolähtökohdista (POPS 2014; Salonen & Foster 2021, 60). Ekososiaalinen sivistys on osana ajatteluperinnettä, jota Keto ym. (2022, 52) nimittävät ekososiaaliseksi ajatteluksi. Ekososiaaliseen sivistyskäsitteeseen kuuluu havainto siitä, että ekologiset kysymykset, keskinäisriippuvuus ja planetaariset rajat ovat arvohierarkiassa kaikista tärkeimpiä elämän mahdollisuuksien säilymisen kannalta (Salonen 2014, 49; Salonen & Bardy 2015; Salonen & Foster 2021, 60). Vasta tämän jälkeen syntyy ihmisten välinen kestävä sosiaalinen ja taloudellinen toiminta, joka pitää sisällään ihmisoikeuksien toteutumisen sekä tasapuolisesti jakautuvat resurssit (Haverinen, Mattila, Neuvonen, Saramäki & Sillanauke 2021, 13; Salonen & Bardy 2015).

Pulkin (2021, 102) mukaan ekososiaaliset keskinäisriippuvuudet eivät toteudu länsimaisessa maailmankuvassa: ”ekososiaalisten keskinäisriippuvuuksien ymmärrys on jäänyt heikoksi, emmekä ole oppineet vastuullisiksi suhteessa muuhun maapallon elämään”. *Aikuiskasvatus* -julkaisun ekososiaalista sivistystä käsittelevässä teemanumeron pääkirjoituksessa (2/2021) Heimo, Pastuhov, Wallén ja Toiviainen tuovat esiin, miten ekososiaaliseen sivistykseen liittyy jännitteitä. Nämä voivat juontaa juurensa paineista tarkastella kriittisesti yksilön arkitason toimintaa suhteessa rakenteellisiin muutoksiin. Heidän mukaansa uutta tietoa saatetaan kyseenalaistaa, ja sen omaksuminen tai muuntaminen teoksi voi olla vaikeaa. Vaikka parhaimmillaan ekososiaalisen sivistyksen edistämisen pyrkimykset voivat luoda ratkaisuja kriiseihin, niin pahimmillaan ne voivat synnyttää uusia kriisejä ja erottaa ihmisiä. (Heimo ym. 2021, 100.) Mannisen ja Jokelaisen (2021, 146) mukaan ekososiaalisen sivistyksen edistäminen on suuria muutoksia vaativa, ja näin ollen

haastava tehtävä. Siihen liittyy yksilöiden ja yhteisöjen nykyisten ajattelu- ja toimintatapojen muutosta (Manninen & Jokelainen 2021, 146).

2.1.1 Ekososiaalisen sivistyksen ihmiskäsitys

Ihmistenvälisyys on yksi ekososiaalisen sivistyksen kysymyksistä. Jotta kestäväksi toiminnaksi määritetyt ihmisoikeuksien toteutuminen ja tasaisesti rakentuvat resurssit (Haverinen ym. 2021, 13; Salonen & Bardy 2015) voivat toteutua, on aluksi tunnistettava rakenteellinen epätasa-arvo. Foster, Salonen ja Keto (2019a, 128) toteavatkin, että ”oikeudenmukaisuus ja vastavuoroisuus ihmissuhteissa edellyttävät hierarkkisten valtarakenteiden purkamista”. Ekososiaalisen sivistyksen teorian viitekehyksessä on tarkasteltava kriittisesti sitä, millaiseen ihmiseen sen teksteissä viitataan. Ihmistieteissä ihmisyyttä esitetään usein ilman kriittistä analyysiä sen sisältämistä perustavanlaatuisista hierarkioista (Braidotti & Hlavjova 2018, 4). Braidotin ja Hlavjovan (2018, 4) mukaan humanistinen käsitys ’ihmisyydestä’ sisältää normatiivisia oletuksia siitä mitä ihminen on. Ihmisyyttä ei ole koskaan ollut neutraali termi, vaan pikemminkin huomio siitä, kuinka ’meillä’ on keskenään erilaisia ihmisyyksiä (Braidotti & Hlavjova 2018, 3). Esimerkkinä tästä on, miten usein suomalaisessa kasvatustieteessä jätetään käsittelemättä sosiaalisen todellisuuden sisältämä rasismi (ks. Helakorpi, Hummelsted-Djedou, Juva & Mikander 2017). On tarpeen purkaa, millaisissa käsityksissä normaalista tai normatiivisuudesta elämme. Helakorpi ym. (2017, 8) kirjoittavat artikkelissaan *Nykyiset puhuvat ja käytännöt vaikeuttavat rasismin haastamista*, miten ”rodullistettuja valtasuhteita tuotetaan ja uusinnetaan usealla tavalla koulutusjärjestelmässä”.

Keskinen, Mkwesha ja Seikkula (2021, 59) kirjoittavat kriittisistä tutkimussuuntauksista liittyen rodullistamiseen, rasismiin, valkoisuuteen, valtaan, tietoon ja olemisen kolonialisuuteen ja antirasismiin kirjassa *Rasismi, valta ja vastarinta : Rodullistaminen, valkoisuus ja kolonialisuus Suomessa*. Nämä tutkimussuuntauksukset ovat lähtöisin suurilta osin tutkijoilta ja kirjoittajilta, jotka ovat radikaalin mustan (ks. lisää Keskinen ym. 2021) tutkimuksen tradition piirissä (emt., 2021, 46). Tutkimuksessa ja kansalaisaktiivisissa on havaittu, että valkoisuutta on tarpeellista analysoida valtarakenteena ja normina, jota vasten muita rodullistetaan, toiseutetaan ja verrataan (emt., 59). Keskinen ym. (2021, 61) mukaan valkoisuus on yhä vahvasti läsnä mielikuvissa suomalaisista ihmisistä, ja valkoisuuden normiin sopimattomat ihmiset saatetaan olettaa ulkomaalaisiksi. Normatiivinen

valkoisuus viittaa ”valkoisuuden järjestävään ja hierarkisoivaan voimaan suhteessa niihin, jotka määrittyvät sen ’toisiksi’ tai poikkeamiksi” (emt., 60). Muiksi kuin valkoisiksi rodullistavat prosessit ovat nyky-Suomessa tuottamassa ja vakiinnuttamassa erilaisten ihmisryhmien valtasuhteita (emt., 55). Valkoisuudella on muitakin toimintatapoja kuin normatiivisuus, se voi olla osana eri instituutioiden toimintatapoja, rutiineja sekä kulttuurilista merkityksenantoa (emt., 61). Keskinen ym. (2021, 62) kirjoittavat: ”Valkoisiksi rodullistetut ihmiset eivät useinkaan ole joutuneet käsittelemään rodullistettuja hierarkioita tai näkemään omaa asemaansa rakenteissa”. Nämä asiat ovat usein itsestään selviä muille, kuin valkoisille. Kriittinen valkoisuuden tarkastelu, sosiaalisten asemien ja identifikaatioiden kannalta, voi murtaa rasistisia käytäntöjä ja hierarkkista järjestystä. Kuitenkin puhuttaessa valkoisuuteen liittyvistä valta-asemien ilmenemisen tavoista, olisi tärkeää tutkia asiaa antirasistisen analyysin avulla ja lisäksi tuoda mukaan rasisminvastainen toiminnallinen näkökulma. (Emt., 61–62.)

Dekolonialismi on eurooppakeskeisen tieteellisen mallin, tai episteemisen koloniaalisuuden (Keskinen ym. 2021, 66) kyseenalaistamista. Episteeminen koloniaalisuus viittaa useimpien ympäri maailmaa käytettävien vaikutusvaltaisten teorioiden eurooppalaisen tradition juuriin, joita on nimitetty universaaleiksi. Samalla muut kuin eurooppalaiset ovat joutuneet toiseutetuiksi ja heitä on esitetty ajatteluun kykenemättömiksi. (Emt., 66–67.) Esimerkiksi saamelaiset kansat ovat kärsineet ja kärsivät kolonialismin perinnöstä (Kallio & Länsman 2018, 3). Dekoloniaalisuus taas on tapa, jolla pyritään haastamaan ja purkamaan valtaa, tietoa ja olemisen koloniaalista historiaa. Tähän voi liittyä sen pohtiminen, mikä tieto aiheuttaa ja ylläpitää rasismia, toiseuttamista ja hierarkkista ajattelemista, ja mitä olisi niiden ulkopuolella oleva tieto (Keskinen ym. 2021, 68.) Dekoloniaalisuus ehdottaa katsomaan uusia näkökulmia valtarakenteiden purkamiseen sekä vaihtoehtoisten tulevaisuudennäkymien luomiseen. Siihen liittyy tutkimuksien ohella taiteellinen toiminta sekä muut sosiaaliset liikkeet, jotka tähtäävät toiminnassaan uusien merkitysten ja käytäntöjen luomiseen. (Emt., 50.)

2.1.2 Intersektionaalinen feminismi ja -ekofeminismi

Jotta ekososiaalisen sivistyksen ihmiskäsityksiä voi analysoida valtarakenteita purkaen, tarvitaan työkaluja valtarakenteiden tunnistamiseen. Intersektionaalisuus on feminismin kannalta keskeinen käsite, joka tulee mustasta feminismistä. Se tarkoittaa, että ihmisten aseisiin yhteiskunnassa vaikuttavat useat toisiaan risteävät piirteet, kuten sukupuoli,

ihonväri, etnisyys, yhteiskuntaluokka, seksuaalisuus, ikä ja vammaisuus tai vammattomuus. (Braidotti & Hlavajova 2018, 2; Keskinen ym. 2021, 48.) Nämä piirteet määrittelevät ihmisten elämää ja luovat keskenään erilaisia valtasuhteita (Keskinen ym. 2021, 48). Ne joko mahdollistavat tai eivät mahdollista oikeuksia tai etuoikeuksia elää ja toimia länsimaisessa maailmassa. Tämänkaltaisella rakenteellisella syrjinnällä on juuret (eurooppalaisen) humanismin käsityksissä maskuliinisuudesta, klassismista ja rasismista. (Braidotti & Hlavajova 2018, 2.) Mies ja Shiva (ks. 2014) kutsuvat *Ecofeminism*-kirjassaan tätä valtarakennelmaa myös eurosentriseksi kapitalistiseksi patriarkaatiksi.

Feministisistä teorianhaaroista ekofeminismi yhdistää feministisiä ja ekologisia teemoja sekä tutkii kapitalistisen patriarkatin (Mies & Shiva 2014) maailman aiheuttamaa kulttuurin ja luonnon kahtiajakoisuutta (Foster 2017, 3; Phillips 2016, 58). Ekofeminismiä on kritisoitu sen aikaisempien teorioiden essentialismista sukupuolijäätelussa (Moore 2016, 20), eli siitä, että sukupuoli olisi olemuksellisesti yksiselitteinen asia. Tämä käsitys syrjii sukupuolen moninaisuutta, ja nykyään ekofeminismi toimii intersektionaalisuuden pohjalta (ks. Phillips & Rumens 2016). Ekofeminismin rinnalle on kehittynyt monia tällä hetkellä ajankohtaisia ekokriittisiä tutkimuksen haaroja, kuten posthumanismi, *postcolonial ecologies*, *queer ecology*, transruumiillisuus (*trans-corporeality*) ja uusmaterialismi (*new materialisms*) (Opperman 2013, 19). Ekofeminismi tunnistaa kulttuurin ja luonnon kahtiajaosta juontuvan hierarkkisen asetelman länsimaisessa modernissa sivilisaatiossa, jossa toinen on aina toista parempi heikomman kustannuksella. Tällainen katsomus ei salli muiden moninaisten elämänmuotojen tai kulttuurien kukoistaa, vaan pitää niitä uhkina. Tästä aiheutuu eri ihmisryhmien sortoa ja epätasa-arvoa. (Mies & Shiva 2014, 5.) Ekofeministinen perspektiivi ehdottaa maailmankuvaa, jossa elämä maapallolla perustuu keskinäiseen yhteistyöhön, välittämiseen ja rakkauteen (Mies & Shiva 2014, 6). Myös ekososiaalista sivistystä tutkineen Salosen (2014, 38) mukaan kestävä elämäntapa ja kulttuuri olisivat sellaisia, jossa tasavertaisuus, vastavuoroisuus ja jakaminen toteutuvat. Pulkin (2021, 103) mukaan ekososiaalisella ajattelulla on ilmeinen yhteys ekofeminismiin, ”ekososiaalinen tuhoavuutemme vähenee irtautumalla sortavista vallankäytön muodoista ja niihin sisältyvistä ajattelumalleista”. Hänen mukaansa ekososiaalisen ajattelun ydin on ekofeminismissä. Hyvä sosiaalisuuden toteutuminen ihmisten kesken mahdollistaa myös ”sosiaalisuutta maan elonyhteisön keskuudessa” (Pulkin 2021, 103).

2.1.3 Inhimillinen ja ei-inhimillinen

Ekososiaalisen sivistyksen kannalta keskeistä on kysymys huolenpidosta ja vastuullisesta, joka laajenee myös ihmiskeskeisen ajattelun ulkopuolelle (Salonen & Bardy 2015, 8; ks. Moilanen & Salonen 2022). Tällä hetkellä elämme kulttuurissa, jossa ei suurimilta osin oteta huomioon toislaajisten tai ei-inhimillisen luonnon osallisuutta yhteisössämme tai elinpiirissämme (Martusewicz, Edmundson & Lupinacci 2015, 47). Sama puutteellisuus näkyy aiemmin muotoillussa ekososiaalisessa sivistyskäsityksessä (Laininen 2018, 22). Moilanen ja Salonen (2022) kritisoivat ja täydentävät ekososiaalisen sivistyksen teoriaa ja ehdottavat tilalle planetaarisen sivistyksen teoriaa. Teoria vastaa planetaaristen ongelmien, kuten kuudennen massasukupuuton, luonnonvarojen ylikäytön, tästä juontuvan ilmastonmuutoksen ja ihmisten eriarvoisuuden kysymyksiin (Moilanen & Salonen 2022, 48–49). Planetaarisessa sivistyksessä hahmotellaan sivistyskäsitys, jossa ylittyy ihmisen kyky ajatella vain omaa lajiaan (emt., 60, 64). Moilanen ja Salonen (2022, 61) korostavat todellisuuden murrosta ihmiskeskeisestä maailmankuvasta kohti ekosysteemikeskeistä maailmankuvaa, jossa ei-inhimillinen todellisuus on laskettu mukaan. Huolenpidon piirissä on kaikki elollinen ja eloton luonto, missä ihminen on osallisena (emt., 61). Salonen ja Foster (2021, 53) määrittelevät huolenpidon vastuunottamiseksi. Vastakohtana ekosysteemiselle eli maailmanlaajuiselle huolenpidolle on välineellinen maailmasuhde, jossa maapallo nähdään raaka-ainevarastona, joka saa arvonsa vasta ihmisen jalostaessa sen käyttöön (Salonen & Foster 2021, 58).

Intersektionaaliset feministiset ja posthumanistiset teoriat käsittelevät inhimillisen ja ei-inhimillisyyden erottelua kriittisesti (Keto & Foster 2020, 3; Toikkanen & Nikkola 2019, 27; Ylirisku 2021, 89) eivätkä aseta ihmistä väkivaltaiseen tai vastakkaiseen suhteeseen ei-inhimillisen kanssa (Lummaa & Rojola 2014, 14). Posthumanistisissa teorioissa pohditaan kriittisesti ihmisyyden luonnetta, joka on muovautunut suhteessa muihin tieteenaloihin ja niiden löydöksiin (Braidotti 2017, 9). Inhimillisyyden ja ei-inhimillisyyden kysymyksien ohella posthumanistisissa teorioissa pohditaan lisäksi sosiaalisten, feminististen, queer, trans, dekoloniaalisten, antirasististen, lajienvälisten, vammaisuuden ja monikansallisuuden kysymyksiä suhteessa monimuotoiseen ja kompleksiseen maailmaan (Braidotti & Hlavjova 2018, 13). Toisaalta posthumanismi, kuten moni akateeminen tieteenala, on hyvin länsimaakeskeistä (Ylirisku 2021, 88), jolloin se ei voi sisällyttää kaikkia tietämisen tapoja.

2.1.4 Ekososiaalinen kasvatus

Esittelen tässä luvussa joitakin kasvatuksellisia teorioita, jotka kytkeytyvät ekososiaalisen sivistyksen edistämiseen tai ne liittyvät laajemmin ekologisen ja sosiaalisen kestävyuden ajamiseen.

Värri (2018, 136) kirjoittaa, että ekologisessa kasvatuksessa on pyrittävä muuttamaan perustavanlaatuisella tavalla ihmisen olemista maailmassa. Hänen mukaansa ekologisen kriisin tulisi olla keskeinen tiedostettu lähtökohta opettajankoulutuksessa. Olisi uudistettava oppisisältöjä sekä toiminnallisia rakenteita. (Värri 2018, 134.) Tämän takia opettajakoulutuksen kontekstissa ja tutkimuksessa on väistämätöntä pohtia kasvatusta suhteessa ekokriisin aikaan.

Kasvatuksen voi nähdä osana sosiaalistamista tai sosialisatioprosessia. Sosialisatiiossa ihminen kasvaa aikansa merkityksiin, johon suhteessa tämä rakentaa itsensä (Värri 2018, 109). Ekososialisatiiossa Keto ja Foster (2020, 2) esittävät teorian sosialisatioprosessista, jonka keskiössä ovat erilaiset suhteet toisiin olentoihin, ja kuinka niitä voisi ylläpitää (Keto & Foster 2020, 9). Se eroaa tyypillisestä sosialisatiion mallista, jossa ensin oppija sosialisoi toimimaan ihmisten maailmassa, mutta joka kuitenkin ylläpitää ekologisesti haitallisia malleja. Tämän jälkeen hän oppii vasta koulusysteemissä, että hänen omaksumansa ekosysteemille haitalliset arvot ja toimintatavat tulisi muuttaa (Keto & Foster 2020, 9). ”Sosialisatiolle rinnakkaisena prosessina ekososialisatiokin tapahtuu moninaisten agenttien eli vaikuttajien kanssa vuorovaikutuksessa: vaikuttajat ovat silloin ihmisten lisäksi myös muut elävät olennot” (Keto ym. 2022, 54). Ihmisten kasvaminen ja sosialisatioympäristö ovat monilajisia eli ekososiaalisia yhteisöjä (Keto ym. 2022, 54).

Kuten Haverinen kollegoineen (2021, 14) toteaa: ”Ilmastokriisi ja kiihtyvä luontokato tuovat yhteiskunnallisen muutoksen eli transformaation tarpeen vääjäämättä eteemme”. Lainisen (2018, 26) mukaan transformatiivisuus on ekososiaalisen sivistymisen läpäisevä elementti ja mahdollistaja. Ekososiaalinen sivistys uudistaa oppijan maailmasuhdetta ja todellisuuskäsitystä sekä kehittää oppimisprosessia kohti yhteiskunnallista muutosta (Laininen 2018, 35). Ekososiaalisen sivistyksen oppiminen voi aiheuttaa jännitteitä, kun uusi arvopohja suhteutuu yhteiskunnalliseen todellisuuteen. Siellä elävät koulutusta koskevat odotukset, koulutusorganisaation toimintakulttuurit sekä opettajat ja oppilaat, keillä on omat maailmankuvat, käsitykset ja arvot (Laininen 2018, 35.)

Ekososiaalisten ongelmien kohtaaminen vaatii kokonaisvaltaista näkemystä, ymmärrystä ja kokemusta siitä, että ihminen on osana ei-inhimillistä maailmaa (Keto & Foster 2020, 10; Foster, Salonen & Keto 2019a, 137). Lehtonen ym. (2018, 11) kirjoittavat yhteyksien pedagogiikassa (*pedagogy of interconnectedness*) ekososiaalisesta näkemyksestä koskien sitä, miten keskinäisten yhteyksien tunnistaminen voi luoda kestäviä yhteisöjä, elämäntapoja ja kasvatusta. Yhteyksien pedagogiikkaan sisältyy esimerkiksi ajatus kulttuurin ja muun luonnon, globaalin ja paikallisen, ajattelun ja tunteiden, intuition, kehon ja mielen, yksilön ja yhteisön integroitumisesta (Lehtonen ym. 2018, 11). Samankaltaisia ajatuksia jatkavat Keto ym. (2022, 50), jotka tutkivat artikkelissaan ekososiaalista kasvatusta ja hahmottelevat sille periaatteita, lähtökohtia ja tavoitteita. He määrittelevät viisi teesiä aiheeseen liittyen:

Ensimmäinen teesi on ihmisyyhteisön käsittäminen monilajisena yhteisönä. Tämä kattaa mikrobeista, sienistä, kasveista ja muista eläimistä koostuvan muunlajisten aktiivisen toimijuuden sisällyttämisen ihmiselämän vuorovaikutukselliseen ja sosiaaliseen piiriin.

Toinen teesi on, että autonominen kasvatusihanne muuntuisi ihmiskäsitykseksi, jossa on moninaisia yksilöllisyyksiä ja monilajisia suhteita.

Kolmas teesi korostaa osallistumista ekososiaaliseen yhteisöön kokonaisvaltaisesti, mikä tarkoittaa ihmistä havaitsevana, tuntevana, aistivana, tiedostavana ja tahtovana olentona. Kokonaisvaltaisen tiedon varaan rakentuvan kasvatuksen tulee keskittyä järkipärisen tiedon lisäksi myös tunteelliseen ja aistivoimaiseen kokemustietoon. (Keto & Foster 2020, 10; Foster ym. 2019a, 137.) Kasvatusprosessissa kehollisuus, intuitio ja tunteet syventävät Lainisen (2018, 27) mukaan transformatiivisuutta. Kehollinen ja kokeellinen tietäminen ovat myös Lehtosen ym. (2018, 10) mukaan ratkaisevia. Jotta voitaisiin kehittää uusia tapoja ajatella ja toimia kestävän elämän puolesta, on yhdistettävä monia tietämisen tapoja, jotta muodostuu monitasoista ymmärrystä ilmiöistä (Lehtonen ym. 2018, 10).

Neljäs teesi tuo esiin sen, että on harjoitettava kestävää osallisuutta eli myönteisiä vuorovaikutustaitoja osana kasvatusta. Näiden tavoitteena on vahvistaa yhteenkuuluvuutta sekä tuottaa vastuullista toimijuutta inhimillisessä ja ei-

inhimillisessä, tai 'enemmän kuin ihmisten' maailmassa. Empatian kasvattaminen liittyy kykyyn kokea myönteisiä tunteita, kuten ihmettelyä, ihmeellisyyden kokemista ja hämmästyksiä, jotka viestivät siitä, että on osa "jotakin itseä ja ihmistä suurempaa". (Keto ym. 2022, 60.)

Viides teesi on keskeinen tutkimukseni kannalta: sen mukaan taideperustaisilla sekä kontemplatiivisilla menetelmillä olisi kyky edistää ekososiaalista osallisuutta. Tämän takia niiden roolia olisi vahvistettava kasvatuksessa. (Keto yms. 2022, 59–60.) Aiemmassa taidekasvatusta filosofisesti lähestyvässä tutkimuksessaan Foster, Keto ja Salonen (2022, 121) pitivät juuri taide- ja taiteiden menetelmänä tarkastella kokemuksellisesti monilajisuutta, myönteistä vuorovaikutusta, eettistä asennoitumista toiseen ja osallisuutta. Juuri taidekasvatuksella nähdään olevan mahdollisuus edistää kehollisuuteen, kuvittelu- ja huolenpitoon kasvua (Foster ym. 2022, 123). Kuvittelukyvyllä viitataan toisintekemisen harjoitteluun, tuntemattoman (henkilön tai olennon) kohtaamiseen ja ennalta kuvittelemattoman tulevaisuuden visiointiin. Kehollisuus ymmärretään ekososiaalisessa taidekasvatuksessa monilajisen vuorovaikutuksen keskeisenä lähtökohtana. Huolenpidolla tarkoitetaan Fosterin ym. (2022) kirjoituksessa kasvua kohti monisyisten ihmisten ja eri lajienkin välisten riippuvuussuhteiden ymmärrystä, ja oman roolin hahmotusta osana niitä. Ekososiaalisen keskinäisriippuvuuden taiteellisella tarkastelulla nähdään olevan potentiaaleja tuoda näkyviin yksilöiden ja yhteisöjen vastuuta vastavuoroisesta huolenpidosta. (Foster ym. 2022, 123–126.)

2.1.5 Intersektionaalinen feminismi ja antirasismi kasvatuksessa

Keto ym. (2022, 53) linkittävät ekososiaaliseen (kasvatus)ajatteluun myös ekososiaalisen oikeudenmukaisuuskasvatuksen (*EcoJustice education*, Martusewicz, Edmundson & Lupinacci 2015). Ekososiaalinen oikeudenmukaisuuskasvatus tunnistaa, että sekä sosiaaliset että ekologiset ongelmat, kuten rasismi, seksismi ja ilmaston lämpeneminen, juontavat juurensa samasta ongelmasta modernissa yhteiskunnassa (Foster & Turkki 2021, 2; Martusewicz ym. 2015, 13). Vaikutteena ekososiaaliselle oikeudenmukaisuuskasvatukselle on esimerkiksi ympäristöoikeudenmukaisuus (*environmental justice*), joka korostaa sitä, miten ekologinen tuho koskettaa globaalisti erityisesti köyhiä, työväenluokkaisia ihmisiä

sekä vähemmistössä olevia yhteisöjä (Martusewicz ym. 2015, 17). Ekososiaalinen oikeudenmukaisuuskasvatus jakaa intersektionaalisen feminismin arvopohjan (Foster ym. 2019a, 128; ks. luku 2.1.2). Ekososiaalisen oikeudenmukaisuuskasvatuksen mukaan moninaisuus (*diversity*) ja demokratia ovat keskeisiä tekijöitä yhteiskuntien ja yhteisöjen kestävyudessa (Martusewicz 2015, 25). Intersektionaalisen feminismin arvopohjan päälle rakentuvat myös feministisen pedagogiikan tutkimukset ja praktikat (hooks 2007; ks. Elonheimo, Miettinen, Ojala, Saresma & Ahmed 2022; McCusker 2017). Feministisen pedagogiikan ytimessä ovat transformaatio ja sosiaalinen muutos (hooks 2007; Grissom-Broughton 2019, 161). Kriittinen ajattelu, mitä feministinen pedagogiikka opettaa, tarjoaa välineitä sortavien käytänteiden, kuten seksismin, rasismien tunnistamiseen (Grissom-Broughton 2019, 161).

Helakorven ym. (2017, 252) mukaan kasvatuksen ja kasvatuksen tutkimuksen tulisi tarjota välineitä antirasistiseen toimintaan ja normien haastamiseen. Heidän mukaansa suomalaisessa koulujärjestelmässä rasismi tulee tulkituksi erillisenä ilmiönä, vaikka rakenteet tuottavat jatkuvasti käsityksiä 'oikeanlaisesta suomalaisuudesta' ja 'länsimaisesta ylivoimaisuudesta' (Helakorpi 2017, 252). Helakorpi ym. (2017, 252) kirjoittavat, kuinka opettajankoulutuksen käytäntöjä, oppimateriaaleja ja koulutusinstituutioiden käytäntöjä tulisi tarkastella kriittisesti. Siellä toimivien henkilöiden olisi hyvä tarkastella omia etuoikeuksia sekä omaa positiota koulutuksen hierarkioissa rodullistamisen näkökulmasta. Helakorven ym. (2017, 252) mukaan antirasistinen toiminta kasvatuksessa ja koulutuksessa voi mahdollistua, jos onnistutaan tarkastelemaan näitä valtasuhteita, toiseuttavia rakenteita ja käytänteitä lähtien omasta lähiympäristöstä tai tutkimuksesta. Alemanjin ja Seikkulan (2017) mukaan yliopistoilla on valtava vastuu antirasistisen kasvatuksen edistämiseksi. Suomessa tulisi olla enemmän kursseja aiheesta opettajankoulutuksessa, jotta seuraavien opettajasukupolvien olisi mahdollista toimia kriittisesti tunnistaakseen ja haastaakseen rasismien eri ilmentymisen muotoja. Tietoisuudesta voisi syntyä halukkuus ja ymmärrys siitä, kuinka välttämätöntä on toimia valtarakenteita uudistaen antirasistisen yhteiskunnan luomiseksi. Alemanjin ja Seikkulan (2017) mukaan olisi heittädyttävä tekemään antirasistista työtä. Antirasismien hyöty piilee sen voimassa luoda parempaa tulevaisuutta jokaiselle yhteiskunnan alueelle. (Alemanji & Seikkula 2017, 189.)

Mukavuuden tunnetta, tai mukavuusaluetta, voi Kallion ja Länsmanin (2018, 16) mukaan pitää mittarina etuoikeuden tai eriarvoisuuden havainnollistamiselle. Jos pysyy opettaes-

saan tai oppiessaan mukavuusalueella, on todennäköistä, että opetus sulkee samalla ulkopuolelle ihmisiä, joilla on erilaisia tietoja ja kokemuksia maailmassa olemisesta. Mukavuusalueet muokkaavat myös käsitystä siitä, mitkä ovat päteviä opetuksen sisältöjä ja pedagogisia metodeja. (emt. 16.) Kallio ja Länsman (2018, 16) toteavat, että merkityksenkäs ja eettinen oppiminen vaatii epämukavuusalueelle astumista. Jotta voitaisiin liikkua eteenpäin ajatuksesta 'jo valmiiksi tasa-arvoisesta Suomesta', voisi esimerkiksi tuoda instituutioiden johtajia, kasvattajia ja muita ihmisiä kunnioittavaan oppimiseen ja dialogiin saamelaisten taiteilijoiden, pedagogien, tiedon ja tietämisen tapojen kanssa (emt. 16).

2.2 Taiteidenvälisyys

Taiteidenvälisyydestä on löydettävissä suhteellisen vähän tarkkoja määritelmiä tai tutkimuskirjallisuutta, joten näin ollen hyödynnän tässä luvussa myös muuta alan kirjallisuutta lähdemateriaalina. Ensin avaan taiteidenvälisyyden termiä, jonka jälkeen tarkastelen taiteidenvälisyyden ilmenemistä yhteistyönä ja lopulta avaan lyhyesti taiteidenvälisestä pedagogiikasta. Luvut ovat lyhyitä, sillä relevanttia tutkimustietoa on verrattain vähän. Tutkimushaastattelu tuotti kuitenkin paljon uutta tietoa taiteidenvälisyyden ja sen pedagogiikan määrittelystä.

Fosterin ja Martusewiczin (2019b, 5; Foster 2017, 47) mukaan taiteiden jakaminen eri aloihin on osa modernia länsimaista maailmankuvaa, jossa eri tekijöitä ja osasia voi tarkastella, mitata ja kontrolloida erillisinä toisistaan. Kuitenkin muinaisissa rituaaleissa, joita nykyään kutsutaan 'taiteeksi', oli Fosterin ja Martusewiczin mukaan kyse eri aistien ja holististen ilmaisun tapojen yhdistymisestä tarinankerronnassa, kuvissa, äänessä ja liikkeessä. Yhteisöt kietoutuivat osaksi rituaaleja. (Foster & Martusewicz 2019b, 5.) Tässä tutkimusraportissa taiteenlajit mielletään kuitenkin erillisinä, sillä suomalaisessa koulutusjärjestelmässä eri taiteita opiskellaan omina aineinaan.

Taiteidenvälisyyden termi on englannin kielellä sama kuin tieteiden- tai alojenvälisyys, *interdisciplinary*. Van der Leeuw (2019, 53) mukaan *interdisciplinary* terminä merkitsee usean vakiintuneen tai perinteisen tiedonalan metodien ja näkemyksien käyttämistä kysymyksen tutkimiseen, jotka nousevat kyseisten tiedonalojen ulkopuolelta. Tavannomaisesti tiedonaloilla on taipumusta arvottaa omia alojaan toisia korkeammalle. Kukin tiedonala luo omia rajoitteita, sisäpiirejä ja niistä ulossulkemista (emt. 51.) Tiedon-, taiteen-, tai tieteenalojen välisyydessä on kyse uusien ideoiden ja tulokulmien luomisesta.

Se tapahtuu rajoja ylittämällä sekä ajattelemalla eri akateemisten koulukuntien, alojen ja teknologioiden välisesti ja yhdistelemällä niitä (emt. 53.) Monialaisen tiedon tarkoitus on kerryttää monipuolista ymmärrystä, jotta voidaan käsitellä monimutkaisia ja -tahoisia ilmiöitä (van der Leeuw 2019, 57). Esimerkkinä tämänkaltaisista ilmiöistä voi pitää kestävyyskysymyksiä (emt., 53). Myös edellisessä luvussa (2.1.) esiin tuotu antirasismi on monialainen ongelma, sillä se sisältää keskenään risteäviä tiedonaloja, kuten akateemisuutta, politiikkaa, kasvatusta, taidetta ja taloutta (Alemanji 2017, 6). Tiedonalojen välisiä strategioita sovelletaan, kun aihe ei ole noussut tutkittavaksi perinteisten tiedonalojen rakenteissa (van der Leeuw 2019, 53).

2.2.1 Taiteidenvälisyys alojen välisenä yhteistyönä

Karttunen (2020) kuvailee taiteidenvälisiä tai monialaisia yhteistöitä ja niiden merkityksiä Taideyliopiston yliopistopedagogiikan kehittämistä kuvaavassa antologiakirjassa *Toiminnasta sanoiksi – puheenvuoroja oman työn kehittämiseksi taidealojen yliopistopedagogisessa koulutuksessa* luvussa *Monialaisuus, taiteidenvälisyys ja etiikka Taideyliopiston yliopistopedagogiikassa*. Karttunen (2020, 78) mukaan on tärkeää kouluttaa taiteen alalla opiskelevia toimimaan monialaisissa työryhmissä, jotta ei tulisi suljettua ulkopuolelle monenlaisia taiteen ilmiöitä. Hän toteaa, että muutoksessa olevalle taiteen kentälle voi olla tärkeää huomata taiteidenvälisyydessä piileviä voimavaroja, osaamista ja kehityshaasteita (emt. 2020, 85). Taiteidenvälisyyttä voi kuvata virittäytymisenä ja aukeamisena, tai alueina, joissa taiteiden merkitykset viittaavat myös yksittäisten alojen tuolle puolen (Karttunen 2020, 81). Monialaisuus vertautuu tapamme hahmottaa maailmaa yhteisvaikutelmana, joka kietoutuu ja syntyy eri aistireseptorien kautta (emt., 80). Karttunen (emt., 81–82) puhuu myös eettisyyden merkityksestä osana taiteenalojen välistä toimintaa: on pohdittava taiteen eettisyyttä, kun avaudutaan ja altistutaan uudelle. Taiteidenvälisessä yhdessä tekemisessä tulevat esiin konkreettisesti ja välittömästi alueet, joissa yhden taiteen alan edustajan on avattava omaa alaansa ja koulutustaustaansa toisen taiteen alan edustajalle (emt. 77). Taiteidenvälisyys voi toimia katalysaattorina harjoitus- ja työprosessien uudistamiselle, jossa kaikki joutuvat toimimaan itselleen normaalin alueen ulkopuolella. Tämä tuo herkistymistä, laajentumista, joka auttaa virittäytymään uuden koikeilulle, mikä on merkityksellistä. (Emt. 76.)

Bresler kirjoittaa eri (tiedon- ja taiteiden-) alojen välisyydestä koulukontekstissa. Yhteistyöt voivat tapahtua eri koulutusasteilla, kuten peruskoulun ja toisen asteen opettajien

kesken tai opettajakoulutuksen henkilökunnan tasolla (Bresler 2002, 19). Jo vuonna 2002 hän kirjoittaa siitä, kuinka yhteistyö on erityisen ajankohtaista kouluissa ja yliopistoissa, sillä tunnistamme elävämme maailmassa, joka on yhteen kietoutunut ja koostuu keskinäisriippuvuuksista (Bresler 2002, 18). Bresler (2002, 33) esittää, että toimiville alojen tai taiteiden välisille integraatiotilanteille on luonteenomaista transformatiivisuus, joita hän kutsuu vapaasti käännetysti ”muutoksellisiksi tiloiksi” (*transformative practice zones*). Ne tarjoavat paikan jakaa ja kuulla toisten ideoita sekä visioita ja sitoutua rakentamaan suhteita eri praktiikoiden ja instituutioiden välillä. (Emt., 33) Muutokselliset tilat sisältävät avoimuutta, ne mahdollistavat kokeilua ja löydöksiä. Yhteistyötä toteutettaessa on hyödyllistä asettaa lähtökohtia aloittamiselle. Niiden tulisi olla antoisia ja mahdollistavia, esimerkiksi kohtaamisia, joille luottamus ja sen vaaliminen voi rakentua. (Bresler 2002, 35.) Transformatiiviset prosessit rakentuvat keskinäisen huolenpidon perustalle (Bresler 2002, 34).

2.2.2 Taiteidenvälinen pedagogiikka

Juntunen, Sirén ja Tuovinen (2021) kuvaavat Taideyliopiston ja Aalto-yliopiston yhteistä opintojaksoa koskevaa TaiTu-kehityshanketta raportoivassa artikkelissaan *Taiteidenvälinen pedagogiikka – kohti globaalia kansalaisuutta* taiteidenvälisen pedagogiikan toteutusta. Sen mukaan Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojaksossa keskitytään taiteidenväliseen työskentelyyn, pedagogisten valmiuksien kasvattamiseen monitaiteisen toiminnan kontekstissa ja syventämään ymmärrystä taiteen muotoja integroivan opetuksen mahdollisuuksista ja haasteista (Juntunen ym. 2021, 134). Taiteidenvälinen yhteistyökurssi tähtää siihen, että eri taiteiden alojen opettajakoulutuksen opiskelijat pääsevät keskustelemaan ja toimimaan yhteistyössä eri käytännön harjoitteiden ja kirjallisten lähteiden parissa (emt. 135). Opintojakson puitteissa luodaan taiteita integroivaan opetukseen uusia pedagogisia menetelmiä, mikä on tuntunut opiskelijoiden ja opettajien taholta tärkeältä ja mielenkiintoiselta (emt. 135). Juntunen ym. (2021, 134) kuvaavat, että opiskelijapalautteiden mukaan merkittävin oppiminen opintojaksolla on tapahtunut toisten taiteenalan kollegojen kanssa työskenneltäessä ja samalla tutustuttaessa heidän toimintansa tapoihin, puheeseen ja näkemyksiin.

Taiteidenvälisen pedagogiikan kontekstissa keskeistä on yhteisöllinen taiteellinen prosessi. Tätä käsittelee tapaustutkimus, jossa Kairavuori kollegoineen (2022) simuloivat uuden taiteenlajin oppimisen avulla epävarmuuden sietokyvyn harjoittelua. Kairavuoren

ym. (2022, 138) mukaan taiteellisessa oppimisprosessissa luodaan uutta tietoa, joka syntyy tilassa kehollisista kokemuksista ja niistä seuraavista tulkinnoista. Prosessi on dialoginen ja yhteisöllinen (Kairavuori ym. 2022, 138). Kasvatuksen parissa on mahdollista sisällyttää rinnakkaisia totuuksia ja näkökulmia kuitenkin yksilöiden ja yhteisöjen keskinäistä riippuvuutta kunnioittavalla tavalla (Kairavuori ym. 2022, 135). Taiteellinen oppimisprosessi voi auttaa myös harjoittamaan epävarmuuden kohtaamista. Siinä epävarmuus voi ilmentyä myös uusiutumisen, arvaamattomuuden ja keskeneräisyyden kokemuksina, jotka voivat liittyä oppivan yhteisön vuorovaikutukseen tai oppijaan itseensä (Kairavuori ym. 2022, 134). Kairavuoren ym. (2022) lisäksi Foster (2017) kirjoittaa nykytaiteen mahdollisuuksista kohdata epävarmuustekijöitä. Karttunen (2020, 78) kuvaa, että taiteidenvälisissä yhteistöissä voidaan puhua 'kulttuurishokeista', jotka ovat seurausta erilaisuudesta, toiseudesta, moneudesta ja vieraudesta. Myös Breslerin (2022, 9) mukaan (ammattillisiin) yhteistöihin kuuluu väistämättä vaikeuksia, kun poistuu omalta mukavuusalueelta.

3 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tehtävän, tutkimuskysymykset, tutkimuksen metodologisia lähtökohtia, ja kuvaan aineiston keruun ja analysoinnin vaiheita. Kuvailen tutkimuksen teon prosessia sekä pohdin siihen liittyviä tutkimuseettisiä kysymyksiä.

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymys

Tutkimustehtäväni oli tarkastella taiteidenvälisyyttä ja taiteidenvälistä pedagogiikkaa, erityisesti sen pedagogisia vahvuuksia kasvatuksessa sekä sen pedagogisia sovellusmahdollisuuksia käsitellä ajankohtaisia yhteiskunnallisia teemoja, kuten ekososiaalista sivistystä. Tutkimuskysymykseni olivat:

- 1) Mitä on taiteidenvälisyys ja taiteidenvälinen pedagogiikka?
- 2) Miten taiteidenvälisen pedagogiikan avulla voidaan edistää ekososiaalista sivistystä?

3.2 Laadullinen tapaustutkimus

Tutkimukseni oli laadullinen eli kvalitatiivinen tapaustutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohdetta pyritään tarkastelemaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, kuitenkin kulloinkin valittujen näkökulmien ohjaamina (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2014, 160–161). Laadullisen tutkimuksen piiriin lukeutuu erilaisia lähestymis- sekä analyysitapoja (Juhila 2022). Sille tyypillisiä piirteitä Juhilan (2022) mukaan ovat muun muassa laadullisen aineiston suosiminen, sitoutuminen lähelle menevään tarkasteluun ja monimutkaisuuden sietokyky. Laadullisessa tutkimuksessa ominaista ovat myös empiiriset aineistot, joita tutkitaan ja tulkitaan kontekstisidonnaisesti (Juhila 2022). Tässä tutkimuksessa aineisto koostui kolmesta teemahaastattelusta, joiden avulla tarkastelin haastateltavien kokemuksia, näkemyksiä ja tietoja. Laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana on todellisen elämän tutkiminen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 5) ja sen moninaisuuden tunnistaminen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2014, 160). Haastateltavilla oli laaja-alaista oman elämän kokemustietoa ja ammatillista tietoa tutkimukseni tehtävän aihepiiristä. Sekä taiteidenvälinen pedagogiikka että ekososiaalinen sivistys ovat käsitteinä

laaja-alaisia, kokonaisvaltaisia, monitulkintaisia ja kontekstisidonnaisia. Tällöin laadullinen tutkimus oli sopiva tulokulma aiheiden kokonaisvaltaisuuden ja monimutkaisuuden huomioon ottaen (Hirsjärvi ym. 2014; Juhila 2022). Juhilan (2022) mukaan laadullisen tutkimuksen aineistosta ei voi yleensä päätellä suoria syy–seuraus -suhteita, vaan sen sijaan asiat ovat yhteen kietoutuneita ja liittyvät toisiinsa moninaisilla tavoilla. Laadulliseen tutkimukseen liittyy se, että tutkittavat asiat, kuten kokemukset, näkemykset tai toiminta, eivät ole välttämättä helposti tai suoraviivaisesti esitettäviä tai analysoitavia (Juhila 2022).

Tutkijan arvolähtökohdat vaikuttavat ja muovaavat sitä, miten tutkija yrittää ymmärtää tutkimaansa ilmiötä (Hirsjärvi ym. 2014, 161). Tämän tutkimuksen arvolähtökohtina olivat ekokriisitietoisuus sekä ihmisoikeuksia korostava näkökulma. Tutkimusprosessi on joustava laadullisessa tutkimuksessa, ja prosessi muovautuu tutkimusta tehdessä (Hirsjärvi ym. 2014, 164). Muun muassa tämän tutkimuksen teon aikana ehti ilmestyä paljon uutta julkaistua tutkimustietoa ekokriisistä ja ekososiaalisesta sivistyksestä. Lisäksi intersektionaalinen ja antirasistinen näkökulma pedagogiikkaan nousivat itselleni entistä ajankohtaisimmiksi ja merkityksellisiksi arvolähtökohdiksi tutkimuksenteon aikana. Tähän vaikuttivat globaalit ja lokaalit tapahtumat, joissa ihmisoikeuksia on loukattu, sekä aiheeseen liittyvän tietoon perehtyminen itsenäisesti, yhteisöllisesti sekä koulutukseen osallistuminen esimerkiksi vapaavalintaisten yliopistokurssien puitteissa.

Laadullisen verkkokäsikirjan (Vuori 2023b) mukaan laadullisessa tapaustutkimuksessa tutkimusasetelma rakentuu tutkimuksen kohteena olevan ilmiön pariin kuuluvan tapauksen tai valikoitujen tapausten varaan. Tutkimuksen kohde, eli tapaus, voi olla muun muassa ryhmä, organisaatio tai prosessi. Tässä tutkimuksessa tapaus oli taiteidenvälinen pedagogiikka, ja etenkin se toteuttaminen taidekasvatuksen opettajankoulutuksessa. Sen sijaan, että tapaustutkimuksessa pyrittäisiin laajoihin yleistyksiin, niissä keskitytään tarkkaan ja havainnolliseen kuvaukseen tutkimuskohteesta. Tämä tarjoaa mahdollisuuden tarkastella tutkittavaa ilmiötä ja soveltaa uutta tietoa myös eri yhteyksissä. (Vuori 2023b.) Tässä tutkimuksessa tutkimukseen osallistujat olivat asiantuntijaroolissa, ja tutkimuksesta saatua tietoa voidaan soveltaa tarkasteltaessa muitakin pedagogisia konteksteja, kuten peruskoulua, taiteen perusopetusta tai vapaata taideopetuksen kenttää.

Tutkija on aktiivisessa roolissa tutkimusaineiston tuottamisessa, mikä vaatii suunnittelua, käytettävän aineiston valitsemista ja rajaamista (Vuori 2023a). Vuoren (2023a) mukaan

laadullisessa tutkimuksessa pyritään aineiston analyysin syvyyteen ja oivaltavuuteen sen sijaan, että aineisto olisi mahdollisimman laaja. Tutkimusaineistoni valinta pohjautui ennakko-oletukseen siitä, että yliopistokontekstissa opettavilla henkilöillä olisi laajaa ja syvällistä näkemystä tutkimukseen liittyvistä teemoista. Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on kohdejoukon valitseminen tarkoituksenmukaisesti satunnaisotoksen sijaan (Hirsjärvi yms. 2014, 164).

3.4 Aineistonkeruu

3.4.1. Tutkimuksen konteksti

Tutkimusaineiston hankinnan pohjalla vaikuttaa tutkimustehtävä, jonka perusteella valitaan myös aineistonkeruumenetelmät. Pohdinnan kohteena on, millainen aineisto saattaisi tarjota parhaiten näkökulmia ja ratkaisuehdotuksia tutkimustehtävään. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 47–48.) Tutkimusta aloittaessani olin kiinnostunut yleisesti taiteidenvälisestä pedagogiikasta sekä ekososiaalisen sivistyksen edistämisestä. Päädyin toteuttamaan tutkimuksen aineistonkeruun itselleni tuttuun Taideyliopiston ja Aalto-yliopiston taiteidenväliseen kurssiin liittyen. Aineistonkeruu koostui kolmesta asiantuntevan opettajan teemahaastattelusta. Haastattelu onkin yksi perinteinen laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä, muita ovat esimerkiksi havainnointi ja kyselylomake (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 47; Hirsjärvi & Hurme 2000). Päädyin valitsemaan haastattelun aineistonkeruun menetelmäksi, sillä haastatteluissa käydään suoraa vuorovaikutusta tutkittavien kanssa. Suora vuorovaikutus voi auttaa muodostamaan laajoihin, ennalta kartoittamattomiin konteksteihin liittyviä syvällisiä vastauksia (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34–35). Uskoin, että haastattelujen avulla syntyy syvällistä, näkemyksellistä ja asiantuntevaa tietoa tutkimustehtäväni kannalta. Haastateltavat olivat Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojaksoa opettavia opettajia Taideyliopistossa ja Aalto-yliopistossa. Opintojakso on Taideyliopiston Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen, Teatterikorkeakoulun tanssi- ja teatteriopettajan maisterikoulutuksen ja Aalto-yliopiston kuvataidekasvatuksen yhteisesti tuottama opintojakso, joka järjestetään yhteistyössä yliopistojen välillä osana opettajankoulutuksen pedagogisia opintoja. Tutkimukseni konteksti on näin ollen korkeakoulussa tapahtuva taiteidenvälinen pedagogiikka. Korkeakouluopiskelijat, joita tutkimuksen haastateltavat opettajat kouluttavat, edustavat kuitenkin työelämään siirtyessään taidekasvatuksen ammatin harjoittamisen kenttää.

Näin ollen voi ajatella, että tutkimus toteutuu myös laaja-alaisen taiteenvälisen pedagogiikan kontekstissa.

Taiteidenvälinen työskentely mainitaan peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) sekä lukion opetussuunnitelman perusteissa (LOPS 2019) yhtenä musiikin oppiaineen tehtävänä ja opetuksen sisällön tavoitteena, mihin opintokokonaisuus valmistaa. Musiikkikasvatuksen aineryhmän opinnoissa Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojakso on toistaiseksi ainut taiteidenvälisyyteen keskittynyt kaikille pakollinen kurssi. Olen itse osallistunut opintojaksoon osana musiikin kandidaatin opintojani. Omakohtainen kokemus opintojaksosta vaikutti tutkimuksen aineiston valintapäätökseen.

Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojakso (ks. lisää s. 22) on osana opettajan pedagogisia opintoja, ja sitä on järjestetty edellä mainittujen tahojen johdolla vuodesta 2016. Kolmen opintopisteen laajuinen opintokokonaisuuden tavoitteena on, että opiskelijat saavat kokemuksia taiteidenvälisestä työskentelystä. Tarkemmin sen tarkoituksena on, että he kehittävät pedagogisia valmiuksia monitaiteiseen toimintaan ja syventyvät eri taidemuotoja integroivan opetuksen pedagogisiin mahdollisuuksiin ja haasteisiin. Opintojaksoa on toteutettu eri tavoin sisällöllisesti vaihtelevasti ja sen toteutuksessa on hyödynnetty kyseisten oppilaitosten tiloja ja asiantuntemusta, sekä kaupungin kulttuuri-instituutioiden puitteita. Opetusryhmä on noin 60–70 opiskelijan suuruinen, joka jakautuu myös pienempiin monitaiteisiin ryhmiin. (Juntunen ym. 2021, 133–134.)

3.4.2 Teemahaastattelu

Keräsin tutkimukseni aineiston teemahaastattelulla, jossa tiettyyn teemaan integroidut haastattelukysymykset on mahdollista esittää vapaamuotoisesti haastateltavalle (Hyvärinen, Suoninen & Vuori 2021). Teemahaastattelussa ovat tyypillisesti tiedossa aihepiirit eli teema-alueet, mutta niistä ei kysytä välttämättä tarkassa muodossa ja järjestyksessä (Hirsjärvi ym. 2014, 208). Kyseinen haastattelumuoto sopi parhaiten tutkimukseni kontekstiin, jossa haastateltavana olivat ammattilaiset, sillä heillä oli paljon ennakkotietoja tutkimuksen aiheista. Tutkijana perehdyin tutkimuskirjallisuuteen, josta valitsin näkökulman ja kysymykset, ja joista valikoin tutkimuksen kannalta tärkeät teemat. Tämän tutkimusraportin liitteenä on lista haastatteluni pääteemoista, joita olivat taiteidenvälisyyden käsitteen määrittelyä, taiteidenvälinen pedagogiikka, kokemuksia Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojaksolta, ekososiaalinen sivistys tai laajemmin ekologinen ja sosiaalinen kestävyys. Tutkimuksen liitteenä on muistiinpano haastattelun pääteemoista

(ks. Liite 1). Käytin haastattelun pääteemoja haastattelun runkona, jonka kävin läpi jokaisessa haastattelussa. Kuitenkin kukin erillinen haastattelutilanne määritteli, mitä tarkempia aiheita haastateltava ja minä haastattelijana päädyimme käsittelemään ja kuinka syväluotaavasti (ks. Hirsjärvi & Hurme 2000, 48).

Ennen haastatteluja pyrin perehtymään tarkasti haastattelun teemoihin tutkimuskirjallisuuden avulla, jotta keskinäinen vuorovaikutus haastattelutilanteessa muodostaisi relevanttia tietoa tutkimuksen kannalta. Toteutin testihaastattelun taiteidenvälisyyteen perehtyneen opiskelijan kanssa ennen varsinaista haastattelua, mikä antoi osviittaa haastattelun kestosta, aiheeseen liittyvistä kokemuksista ja sanavalinnoista (Hirsjärvi & Hurme 2000, 72). Toteutin kahdenkeskiset yksilöhaastattelut helmikuussa 2022 haastateltavien työpaikoilla ja yhden haastattelun aikatauluhaasteiden takia etänä Zoomissa. Yksittäisen haastattelun kesto oli noin yhden tunnin, jonka aikana keskustelin haastateltavien kanssa haastatteluteemoista. Sen aikana haastateltavat ehtivät avata omia näkökulmiaan ja lisäksi haastatteluun omia teemoja. Huomasin kuitenkin pian haastatteluista teettäessäni, ettei tunti aina riittänyt, ja jotkut haastattelut venyivät hieman yliajalle. Teemahaastattelut olivat kukin hieman erilaisia sisällöiltään. Sillä haastateltavat olivat keskittyneet teemoihin eri ammatillisista näkökulmista, kulkivat keskustelut keskenään hieman eri suuntiin. Haastattelun pääteemat tulivat kuitenkin suurimmilta osin käsitellyksi hieman eri painostuksin eri haastatteluissa. Varsinaisissa haastattelutilanteissa olin vielä melko kokematon haastattelijan roolissa. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 68) mukaan haastattelijan roolia on harjoitettava. Tämän takia osa haastattelun avoimista kysymyksistä saattoi olla liian laajoja vastattavaksi, jolloin kävimme vuorovaikutusta haastateltavien kanssa siitä, mihin kysymyksessä kulloinkin keskityttiin. Tallensin haastattelut äänitteille kahdelle äänityslaitteelle. Ennen aineiston analyysia litteroin aineiston kirjoitusohjelma Wordin litterointityökalulla ja tein litteroiduista muistiinpanoista alustavaa analyysiä.

3.5 Aineiston analyysi

Aineiston analyysin voi Güntherin, Hasasen ja Juhilan (2023) mukaan määrittää aineiston käsitteellistämiseksi tai teoretisoimiseksi, mikä tapahtuu tiivistämällä ja jalostamalla sitä. Hirsjärven ym. (2014, 221) mukaan analyysivaiheessa selviää, millaisia vastauksia tutkimus tuottaa tutkimuskysymyksiin. Aineistoja voi analysoida useilla tavoilla, eikä yhtä tai oikeaa tapaa tehdä aineiston analyysiä (Hirsjärvi ym. 2014; Hirsjärvi & Hurme 2000, 136). Laadullisen aineiston analyysi sisältää useita vaihtoehtoja, eikä sääntöjä juurikaan

ole (Hirsjärvi ym. 2014, 224; Günter, Hasanen & Juhila 2023). Tärkeintä on löytää analyysitapa, joka tuo parhaiten vastauksia tutkimuskysymyksiin. Lähdin analysoimaan tutkimushaastatteluja aineistolähtöisesti. Aineiston analyysiin liittyy monivaiheisuus ja prosessi, joka alkaa aineistoon tutustumisesta ja siitä kokonaiskuvan rakentamisesta (Juhila 2023). Löysin lopulta kokeilun kautta teknisiä ja intuitiivisia tapoja muodostaa analyysiä. Päätin eritellä tässä tutkimusraportissa toisistaan aineiston varsinaisen raportoinnin sen tulkinnasta, mikä on mahdollista laadullisen aineiston analyysissä (Hirsjärvi & Hurme 2000, 136). Luvussa 4 raportoin aineiston haastattelutuloksia ja luvussa 5 esittelen tutkimustehtävääni koskevia päätelmiä aineiston analyysin pohjalta. Tässä tutkimuksessa analyysini pyrki toteutumaan aineistolähtöisen laadullisen sisällönanalyysin periaattein. Laadullinen sisällönanalyysi ja teemoittelu ovat analyysiä ohjaavina menetelminä lähellä toisiaan ja niitä voidaan myös käyttää synonyymeinä. Sisällönanalyysissä keskeistä on aineistossa ilmenevät asiat, aiheet ja teemat, ei niinkään esimerkiksi kieli tai ilmaisu, jota aineisto tuottaa. Kyseinen analyysimenetelmä pohjautuu tutkijan aineistosta tehdyille koodauksille, joista tämä löytää ja nimeää sisällöllisiä elementtejä. (Vuori 2023c.)

Aineiston analyysin prosessi eteni seuraavasti: Ensin litteroin haastattelut tekstimuotoon Word-työkalulla. Läpikäydessä litteroituja tekstejä tein samalla alustavaa analyysiä. Aineiston koodaamisen pohjalta luokittelin, tai teemoittelin, tuloksia aineistolähtöisesti ja teoriajohdannaaisesti, tutkin aineistoa ja sen koodausta systemaattisesti (Vuori 2023c). Pyrin tiivistämään sanallisesti aineistosta löytyviä merkittäviä teemoja. Tämän pohjalta luokittelin löytyneitä merkityksellisiä teemoja eri kategorioihin (Hirsjärvi & Hurme 2000, 137). Käytin Word-ohjelman värikoodaamista ja taulukoita luokittelun (tai teemoittelun) apuna. Pyrin pääosin erittelemään toisistaan taiteidenvälisyyteen liittyviä ja ekososiaaliseen sivistykseen liittyviä teemoja, jotta pystyin yhdistelemään ja vertailemaan niitä keskenään (Hirsjärvi & Hurme 2000, 149). Teemat koostuvat aineistoista toiston myötä löytyvistä asioista (Juhila 2023). Joskus myös yksittäisenä ilmestynvä aihe muodosti oman teeman, mikäli sen merkitys oli tutkimustehtäväni kannalta keskeinen tai joukosta erottuva. Lopulta tein johtopäätöksiä aineiston analyysin pohjalta suhteessa tutkimukseni kysymyksiin ja osittain teoriasta johtaen. Analyysin teoriajohdannaisuus valkeni minulle aineiston analyysiä tehdessä. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys nimittäin vaikutti teemahaastattelun teemoihin ja toimi peilauspintana aineiston analyysivaiheessa.

3.6 Tutkimusetiikka

Tutkimukseni noudattaa opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 20203) Hyvän tieteellisen käytännön ja sen loukkausepäilyjen käytänteitä ja Taideyliopiston tutkimuseettisiä ohjeita (Taideyliopisto 2023b), mikä on edellytettävää tieteellisen tutkimuksen suorittamisen kannalta. Tutkimusprosessin toteutumisen aikana pyrin luotettavuuteen, rehellisyyteen, huolellisuuteen sekä tarkkuuteen niin tulosten taltioimisessa, että niiden arvioinnissa lainsäädännön ja yliopisto-organisaation ohjeiden mukaisesti. Pyrin kantamaan vastuuta tutkimusetiikasta parhaani mukaan koko tutkimusprosessin toteutuksen ajan. Tutkimuksessani pyrin arvostamaan asenteeseen tiedeyhteisöä, kollegoita, yhteiskuntaa, ympäristöä, ekosysteemejä ja kulttuuriperinteitä kohtaan. (TENK 2023; TENK 2019; Taideyliopisto 2023b.)

Tutkimushaastatteluuni osallistuneet suostuivat tutkimukseen tutustumalla ja sitoutumalla tutkimuslupadokumenttiin. Tutkijan etiikkaan kuuluu tutkimustulosten mahdollisimman rehellinen ja tarkka raportointi, mutta samanaikainen tutkittavien suojeleminen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 23). Haastateltavat esitettiin tässä tutkimuksessa luvallisesti heidän omilla nimillään, sillä anonymiteetti ei ollut aiheellista tämän tutkimuksen kontekstissa. Tutkimushaastateltavien henkilöllisyyden julkisuuden takia tutkittavat saivat tutkimuksen teon loppupuolella nähdä ja kommentoida omaa osuuttaan tutkimusraportista ennen julkaisua. Pyrin mahdollisimman tarkkaan tutkimustulosten raportointiin eritoten, sillä tutkittavat osallistuivat tutkimukseen omilla identiteeteillään ja lisäksi heidän asemansa ovat merkittäviä taidekasvatusinstituutioissa. Tutkimuslupa lähetettiin etukäteen sähköpostitse ja lisäksi haastateltavat saivat etukäteen listan haastatteluteemoista tietoonsa, että heillä olisi mahdollisuus valmistautua ja käsitys siitä, millaisiin teemoihin heidän tuli ottaa kantaa. Lisäksi tutkittaville tehtiin selväksi, että he voivat missä tahansa kohtaa vetäytyä pois tutkimuksesta (TENK 2019).

Tutkimukseni yksi eettinen kysymys koski sitä, että opinnäytteentyön ohjaaja Marja-Leena Juntunen on myös tutkimukseni yksi haastatelluista, koska hän oli yksi Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojakson opettajista. Väistämättä tämä seikka on vaikuttanut kokonaisuudessaan siihen, millaiseksi tutkimusprosessi ja varsinainen tutkimusraportti muodostui. Ohjaussuhteeni ei ole kuitenkaan vaikuttanut aineistonkeruuseen eikä aineiston analyysiin. Koen saaneeni asiantuntevaa ohjaamista relevantin tiedon äärelle osana tutkimusta alusta alkaen, mikä oli opinnäytteeni muotoutumisen prosessin

kannalta keskeistä. Ilman sitä en olisi muutoin löytänyt saman tutkimus- ja kokemustiedon äärelle, eikä tutkimukseni olisi yhtä syväluotaava. Suomessa ei ole toista täysin vastaavaa opintojaksoa musiikin oppiaineen opettajankoulutuksen kontekstissa. Taiteidenvälisen pedagogiikan asiantuntijat, joilla on sekä pedagogista että tutkimuksellista kompetenssia, ovat harvassa. Tämän takia tutkimuksen haastateltavat olivat tutkimuseettisen pohdintani mukaan oikea valinta. Tutkimuksen myötä syntyi uutta tietoa taiteidenvälisen pedagogiikan suomenkieliseen tutkimukseen.

Pohdin tutkimuksen demografista edustusta intersektionaalisen analyysin avulla: kuka on tämän tutkimusraportin tutkija, keitä ovat haastateltavat ja keihin tutkimuskirjallisuudessa viitataan? Intersektionaalinen sekä dekoloniaalinen ajattelu ja analyysi ovat keskeisiä yhteiskunnallisen ja ekosysteemitietoisen tutkimuksen kestävyuden tarkastelussa (TENK 2023; TENK 2019). Olen itse valkoinen, taustaltani tyypillinen musiikkikasvatuksen yliopisto-opiskelija. Minulla on laajalti etuoikeuksia ja mahdollisuuksia toimia ja vaikuttaa suomalaisessa yhteiskunnassa, ja näin myös paljon velvollisuuksia toimia mahdollisimman eettisesti. Haastatteluaineiston demografia edusti myös päällisin puolin samaan viiteryhmään kuuluvaa joukkoa. Tämä on tutkimustulos sinänsä, sillä opettajina opintojaksolla olisi voinut olla myös eri taustoista tulevia ihmisiä. Olen pyrkinyt analysoimaan kriittisesti tutkimuskirjallisuuteen liittyviä valintoja intersektionaalisesta ja dekoloniaalisesta näkökulmasta käsin. Olen esimerkiksi laajentanut tässä tutkimuksessa ekososiaalisen sivistyksen teoriaa antirasismia, intersektionaalista feminismiä ja moninaisuutta huomioon ottavilla tulokulmilla.

4 Tulosluku

Tässä luvussa raportoin tutkimukseni tuloksia aineiston analyysin pohjalta aineistolähtöisesti. Ensin kuvaan aineistoani luvussa 4.1. Tämän jälkeen esittelen tulokset. Olen teemoitellut tutkimukseni tulokset neljään alalukuun: 4.2. Taiteidenvälisyys, 4.3. Taiteidenvälinen pedagogiikka, 4.4. Yhteisesti järjestetty opetus ja 4.5. Ekososiaalisen sivistyksen edistäminen.

4.1 Aineiston kuvaus

Tutkimusaineisto koostui kolmesta Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojakson opettajan teemahaastattelusta. Esittelen aluksi jokaisen haastateltavan lyhyesti.

Taneli Tuovinen on taiteidenvälisen pedagogiikan lehtori Aalto-yliopiston taiteen suunnittelun korkeakoulussa. Hän on perehtynyt työssään taiteidenvälisyyteen, kehonfilosofiaan sekä kokonaisvaltaiseen keholliseen työskentelyyn ja sitä tutkivaan ajatteluun. Aalto-yliopistossa Tuovinen opettaa kuvataidekasvatuksen koulutusohjelman opiskelijoita ja on toiminut myös Teatterikorkeakoulussa puolikkaassa lehtoraatissa.

Riku Saastamoinen on yliopistolehtori ja teatteripedagogiikan maisteriohjelman johtaja Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa. Hän on työskennellyt Teatterikorkeakoulussa 15 vuotta ja viimeistelee siellä keväällä 2023 tohtorintutkintoa, jonka osana hän on kehittänyt esityskeskeistä pedagogiikkaa. Esityskeskeisestä pedagogiikasta on lisää tietoa tuloslukujen yhteydessä.

Marja-Leena Juntunen on musiikkikasvatuksen professori ja toimii Taideyliopiston Sibelius-Akatemian musiikin aineenopettajankoulutuksessa. Hän on kouluttautunut ja perehtynyt muun muassa Dalcroze-pedagogiikkaan, joka integroi musiikkia ja liikettä sekä lisäksi muita taideaineita. Hänen tulokulmansa taiteidenvälisyyteen on lähtöisin juuri Dalcroze-pedagogiikasta ja Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan opintojakson kehittämistyöstä.

Haastatteluissa tyypillistä oli se, että kukin haastateltava toi esiin erilaisia vastauksia suhteessa haastattelun teemoihin. Näin ollen aineistosta ei aina löytynyt jaettuja mielipiteitä tai yleistettäviä vastauksia, joskin jotkut vastaukset olivat keskenään melko samankaltaisia. Tulosten tarkastelussa olen muuntanut haastattelujen suorat lainaukset kirjakielelle

selkeyden vuoksi, ja näin ollen poistanut puhekielenomaiset ilmaisut. Tämä oli mahdollista, sillä haastateltavat käyttivät muutenkin pääosin asiakieltä. Tällöin koin, ettei informaatiota jäisi pois, vaikka oikoisin tekstiä yhä selkokielisemmäksi. Kirjakielinen suorien lainausten raportointi oli myös yhden haastateltavan oma toive.

4.2. Taiteidenvälisyyden keskeisiä piirteitä

Tässä alaluvussa esittelen taiteidenvälisyyden määritelmää haastateltujen tietojen, käsitysten ja kokemusten pohjalta. Kukin haastateltava toi esiin erilaisia konteksteja aiheen ympäriltä perustuen heidän asiantuntija- ja kokemustietoonsa. Taiteidenvälisyyttä tutkinut Tuovinen keskittyi eniten sanoittamaan itse taiteidenvälisyyden käsitettä, minkä takia hänen pohdintansa ovat keskeisesti esillä tässä alaluvussa.

4.2.1 Aistit, kokemus ja ruumiillisuus

Kaikkien kolmen haastateltavan vastauksien perusteella taiteidenvälisyydelle ei ollut vaikiintunutta tai yhtä ainutta määrittelyä. Sen määritelmä pakeni tarkasti piirrettyjä rajoja. Tuovinen totesi, ettei puhdasta taiteidenvälisyyttä ole sellaisenaan olemassakaan. Hän kuvasi taiteidenvälisyyttä ikään kuin kokemusten tai määritelmien väliinpuotoamisena:

Taiteidenvälisyys tulee jotenkin tarpeesta nimetä ilmiöitä tai toiminta-alueita tai kokemuksia, jotka jäävät taiteiden väliin tai taitojen väliin, ikään kuin moniaistisesti. (Tuovinen)

Kaikki haastateltavat toivat esille, että taiteidenvälisyys perustuu nimenomaa aisteihin, kokemukselliseen, keholliseen tai ruumiilliseen toimintaan ja maailmaan. Sitä kuvailtiin myös aistienvälisyytenä. Taiteidenvälisyyden merkityksen artikuloitiin ilmenevän myös tiedollisena ja teoreettisena alueena. Tuovinen sanoitti taiteidenvälisyyden olevan juuri moninaista ja kokonaisvaltaista ajattelua:

On vahvoja kokemuksia siitä, että itse kehona, aisteina ja ajattelunaan on aina paikan päällä, siellä missä tekee jotakin. Tällöin ei voi välttää sitä, että taiteen tai taidon lajit vuotavat toinen toisiinsa ja tavallaan informoivat toinen toisiaan. (Tuovinen)

Taitojen 'lajien' vuotamisesta toinen toisiinsa Tuovinen mainitsi esimerkkinä eri harrastuksissa tapahtuvat keholliset ja ajatukselliset oppimisen kokemukset, jotka vaikuttavat toinen toisiinsa, vaikka niiden harjoittaminen tapahtuukin eri aikoina ja eri paikoissa:

Usein jotkut oppimiskokemuksetkin saattavat tapahtua niin, että ne eivät tapahdu juuri siellä, juuri siinä tilanteessa, tai siinä luokassa, tai siinä lajissa, missä ne on tarkoitettu, vaan ne tapahtuvat ikään kuin opetustilanteen jälkeen. Sitä jossakin muussa yhteydessä oivaltaa sen (opitun asian), johon vaadittiin toista kontekstia, lajia, taidetta tai taitoa. (Tuovinen)

Saastamoinen mielsi taiteidenvälisyyden ”taiteiden lajien yhteiseksi pohjaksi”. Hän kuvasi, että se olisi jotakin taiteiden lajeille yhteistä ja perustavanlaatuista, usein mielikuvituksen ohjaamaa 'aistitoimintaa' ennen taiteenmuotojen eriytymistä. Vaikka toisaalta hän pohti, että taiteidenväliseen toimintaan osallistuvat saapuvat siihen omien ammattialojensa edustajina, jolloin taiteenlajit ovat jo tietyllä tavalla eriytyneet. Saastamoinen ajatteli, ettei tämän takia puhdasta 'taiteidenvälisyyttä' olekaan. Toisaalta hänen kokemuksiansa mukaan lasten kanssa työskennellessä toiminta on luontaisesti taiteidenvälistä, sillä he ovat uteliaita tekemään asioita eivätkä vielä osaa kategorisoida toimintojaan taiteellisiin lokeroihin.

4.2.2 Toiminnallinen kohtaamispaikka

Taiteidenvälisyyden määrittelyssä kaikki korostivat enemmän tai vähemmän toiminnallisuuden merkitystä. Saastamoisen mukaan toiminta on prosessinomaista, sellaista, jonka lopputulosta ei voi aluksi ennustaa. Myös Juntunen toi ilmi prosessinomaisuuden merkityksen taiteidenvälisessä toiminnassa. Tuovinen kuvasi taiteidenvälisyyttä valmiiksi pu-reskellun asian tai metodologioiden sijaan kohtaamispaikaksi. Kohtaamispaikan ajatuksen liittyi se, että ihmiset kokoontuvat ja toimivat myös oman taiteenlajinsa ulkopuolella tehden asioita, jotka ylittävät heidän omia ammatillisia rajojaan:

Niin kauan, kun ihmisiä koulutetaan eri taiteen lajeissa, niin kauan on mahdollista harrastaa taiteiden- tai tieteiden välistä toimintaa (...) aina ne tietyt koulutusalat ikään kuin keskittyvät johonkin ja jättävät jotakin pois. Ja sitten kun eri alat kohtaavat, niin ne ikään kuin muistuttavat toinen toisiaan siitä, mitä kaikkea muutakin voi olla, tai mitä sinne väliin jää. (Tuovinen)

Myös Saastamoiselle oli olennaista, että taiteidenvälisessä toiminnassa kukaan ”ei pysy omalla tontillaan, vaan ylittää taiteiden rajoja”. Hänen ja Juntusen mukaan taiteidenväliseen toimintaan osallistumisen tarkoituksena on oppia jotakin, mitä voi itse omassa toiminnassaan ”kehittää eteenpäin, käyttää tai tehdä sillä jotain” (Saastamoinen), tai ”hyödyntää toisen taiteen tekemisen tapaa jossakin työssä” (Juntunen).

Saastamoinen ja Tuovinen puhuivat taiteenlajista toiseen ’kääntämisestä’, jolla he tarkoittivat hieman eri asioita: Saastamoinen puhui kääntämisestä ikään kuin asian tarkastelemisesta toisen taiteenlajin perspektiivistä. Tästä esimerkkinä oli vaikkapa draaman katsominen arkkitehtuurin näkökulmasta, mikä voi auttaa oman taiteenlajin ymmärryksen laajenemiseen toista näkökulmaa vasten. Tuovinen taas mielsi kääntämisen tuotoksen tai tekemisen taiteenlajista toiseen muuntamisena, esimerkiksi jos käännetään musiikkia kuvaksi ja sitten kuvaa tulkitaan liikkeeksi. Myös Juntunen kuvasi samankaltaista ilmiötä siten, että taiteenlajit sekoittuvat ja vuorovaikuttavat keskenään niin, että hyödynnetään toisen taiteenalan työtappaa jossakin työssä, tai peilataan jonkun taiteen ilmaisua toisen kautta. Konkreettisenä esimerkkinä tästä hän mainitsi musiikin ja draaman välisyyden tai sen, että voi ottaa liikkumisen lähtökohdaksi tekstin. Tällöin kaksi tai useampi taiteenmuoto on vuorovaikutuksessa ja ne vaikuttavat toisiinsa.

Taiteidenvälisyydellä nähtiin olevan linkki laajempiin yhteiskunnallisiin ilmiöihin. Tuovisen mukaan taiteidenvälisyys liittyy ilmiöön, jossa kokonaisvaltaisuudelle ja eri elämänalueiden kohtaamiselle on enenevässä määrin tarvetta, ja toisaalta se tapahtuu myös vääjäämättä. Tämän ilmiön hän mainitsi usein kiinnostavan taiteilijoita. Juntunenkin totesi, kuinka nykyään yhteiskunnallinen viestintä on monitaiteista. Myös taiteilijoiden työskentely on enenevässä määrin monitaiteista ja taiteidenvälistä, mistä esimerkkinä hän mainitsi musiikkivideot.

4.2.3 Monitaiteisuus

Haastateltavat vertasivat keskenään taiteidenvälisyyden ja monitaiteisuuden käsitteitä ja määritelmiä. Tuovisen mukaan ’moni’ sana yleisesti viittaa muissakin käsitteissä siihen, että voi yhä tunnistaa eri osa-alueet, mutta ne ovat kuitenkin samaan aikaan läsnä. Taiteessa ilmetessä tämä voisi tarkoittaa taideteosta, jossa monta taiteenlajia esiintyy yhdessä, mutta taiteenlajit ovat yhä eriteltävissä toisistaan. Tästä esimerkkinä hän mainitsi oopperaesityksen. Saastamoinen taas totesi monitaiteessa keskeiseksi sen, että yhteisessä

projektissa kukin harjoittaa vain omaa taiteenlajiaan: ”muusikko soittaa, näyttelijä näyttelee, tanssija tanssii ja kuvataiteilija tekee visualisoinnin”. Toisaalta Juntunen kuvasi, että mikäli eri taiteenlajit toimivat yhdessä, mutta käyvät silti vahvaa vuoropuhelua, vaikuttavat ja syntyvät toisistaan, ei kyse välttämättä ole monitaiteisuudesta vaan taiteidenvälisyydestä. Hän taas viittasi sanaan ’inter’, joka ilmenee taiteidenvälisessä englanninkielisessä termissä *interdisciplinary*, ja joka merkitsee vuorovaikutusta ja sekoittumista. Hänen esimerkissään taas monitaiteisuus voisi olla sitä, että toisen taiteenlajin läsnäoloon ei reagoida tai siitä ei vaikututa.

Monitaiteisuutta käsiteltäessä pohdittiin sitä, missä kohtaa länsimaista taiteenhistoriaa taiteenlajit ovat erkaantuneet toisistaan. Esimerkkinä taiteenlajien yhteisyydestä oli, miten musiikki ja tanssi ovat olleet tiukassa sidoksessa toisiinsa, mitä ne ovat yhä monissa eri kulttuureissa. Pohdintoja heräsi myös monitaiteisuuden uusista toteutumisen muodoista esimerkiksi uusien medioiden ja teknologioiden käytössä: kuinka digitaalisuus saattaa mahdollistaa monitaiteisuuden toteuttamista helpommin kuin aikaisemmin.

4.3. Taiteidenvälinen pedagogiikka

Taiteidenvälisyyden määrittely ja taiteidenvälisen pedagogiikan kuvaus olivat vahvasti keskenään yhteneväisiä. Haastateltavat vastasivat kukin taiteidenvälisen pedagogiikan kysymyksiin omista näkökulmista. Saastamoinen kuvasi omia taiteidenvälisen pedagogiikan kokemuksiaan suhteessa hänen kehittämänsä esityskeskeisen pedagogiikan¹ metodeihin ja kokemuksiin sen opetustilanteista. Muut haastateltavat keskittyivät aiheeseen yleisesti ja Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojaksoon peilaten. Avaan yleisimpiä ja useimmin toistuneita käsityksiä ja määritelmiä, jotka tulivat esiin aineistosta. Haastatteluista ilmeni, ettei taiteidenvälisestä pedagogiikasta ole valmiita määritelmiä, eikä siitä ole olemassa paljoakaan tutkimuskirjallisuutta. Myöskään valmiita malleja siitä, kuinka taiteidenvälistä pedagogiikkaa tulisi toteuttaa opetuksessa, ei ole määritelty. Toisaalta se ei kuulunut olevan edes ollut tarpeellista haastateltavien mielestä.

¹ Saastamoinen on kehittänyt työssään esityskeskeistä pedagogiikkaa. Hän kuvasi, että esityskeskeisen pedagogiikan harjoitteet ovat useimmiten avoimia improvisatorisia tehtävänantoja, joihin on määritelty tila, aika ja lisäksi ehkä kysymys tai näkökulma, mistä tekemistä tarkastellaan. Harjoitteissa on tietty avoimuus ja lähtökohta siitä, että kuka vain voisi osallistua niiden tekemiseen lähtökohdista riippumatta. Näin ollen hänen mukaansa pedagogiikkaa voi pitää taiteidenvälisenä.

4.3.1 Alojenvälinen törmäyttäminen

Kuten pelkän taiteidenvälisyyden määrittelyssä, niin myös taiteidenvälisessä pedagogiikassa haastateltavien mielestä keskeistä oli, että eri taiteenalojen harjoittajat kohtaavat toinen toisensa toiminnallisissa ja reflektiivisissä tilanteissa. Tuovinen kuvasi sitä ”pedagogiikkana tai oppimisen mahdollistamisena, missä eri alan ihmiset saatetaan keskustelemaan tai työskentelemään yhdessä”. Taiteidenvälisessä toiminnassa Tuovisen mukaan ”puhutaan kuplautumista² vastaan” ja annetaan kokemuksia siitä, ”että oma (taide) kupla ei ole ainoa tapa ajatella asioita”. Tästä hyvänä esimerkkinä oli Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojakso, jossa musiikin, kuvataiteen, tanssin ja teatterin opettaja-opiskelijat kohtaavat.

Kaikki kolme haastateltavaa korostivat eri alojen käytänteiden, käsityksien ja arvojen törmäyttämisen merkitystä taiteidenvälisessä pedagogiikassa. Eri taiteenaloilla kuului olevan erilaista ajattelua, menetelmiä, teorioita ja käsityksiä oppimisesta. Kun kohtaa ja työskentelee toisten taiteenalojen kanssa, tulee tietoiseksi omista tottumuksistaan sekä kyseenalaistetuksi niiden tiimoilta. Näin ollen itselle syntyy uutta ymmärrystä omien tapojen ja käsityksien suhteellisuudesta. Tähän liittyy havahtumista oman alan perinteisiin, kieleen ja diskurssiin. Lisäksi voi hahmottaa, miten toisen alan (ammatti)kieli voi pohjimmiltaan tarkoittaa samoja asioita, tai joskus pitää sisällään myös eri todellisuuksia. Tuovinen puhui kriittisestä havahtumisesta oman alan arviointi- ja oppimiskäsityksiin taiteidenvälisessä kohtaamisessa:

Yleensä se ensimmäinen havainto on, kuinka eri perinteissä on omat tapansa puhua asioista, tai oma diskurssinsa, joka ensin voi tuntua vieraannuttavalta. Mutta sitä hetken kuunneltuaan huomaakin, että puhutaan toisaalta samoista ilmiöistä, mutta eri sanoin ja eri käsittein. Ja sitten taas jotkut asiat voivat olla ihan oikeasti erilaisia. (...) Tai kuinka siellä arvioidaan, mikä on hyvää, mikä on kiinnostavaa, mikä on edistystä tai mikä on oppimista. Sitä havaitsee niiden olevan suhteellisia asioita. Niissä on joku historia ja perinne, koulukunta tai joku taidekäsitys taustalla. (Tuovinen)

² Kuplautumisella Tuovinen viitaa oman taiteenlajin harjoittamisen käytänteiden ja ihmisten eristäytymiseen muista.

4.3.2 Käytännön toteutus

Tässä alaluvussa esittelen taiteidenvälisen pedagogiikan käytännön toteutukseen liittyviä haastatteluvastauksia. Kaikki haastateltavat jakoivat pyrkimyksen siitä, että taiteidenväliseen toimintaan pystyisi osallistumaan mahdollisimman monenlaisista lähtökohdista käsin mahdollisimman monenlaisilla tavoilla. Tätä kuvattiin mahdollistavana toiminnan lähtökohtana, jonka tavoite oli, että erilaisista taustoista tulevat opiskelijat voisivat toimia taiteellisesti. Tämä edellyttäisi sitä, että opetuksessa on riittävästi osallistujia yhdistäviä tekijöitä. Opetuksen tulisi etsiä yhteistä pohjaa niin, ettei yksikään tietty taidemuoto näytty dominoivana tai pääse toimimaan ”paremmin kuin toinen”. Tämän tarkoitus on demokratisoida oppimistilannetta. Käytännön ratkaisuna tämän toteutumiseen on kehollisen tai materiaalisen toiminnan avulla luotu lähtökohta, joka on kaikille osallistujille oletusarvoisesti yhtä lailla tuntematon, yhtä hankala tai helppo. Esimerkkinä tästä Saastamoinen kertoi, että hänen tunneillaan esityskeskeisessä pedagogiikassa on inspiroiduttu muun muassa John Cagen³ 50-luvun kokeellisesta opetuksesta. Siinä saavutaan tilaan, havaitaan se ja osallistutaan siihen jollain tavalla. Tilan valmistaminen tällaiseen ’avoimeen’ työskentelyyn tarkoittaa sitä, että ne ovat puhtaita ja tyhjillään arkisista tavaroista, kuten juomapullosta tai repusta. Muutoin esineet voivat luoda toimintaan ohjaavia valmiita viittaussuhteita. Tämä kaventaa Saastamoisen mukaan toiminnan avaruutta, jota hän taas pyrkii opetuksessaan maksimoimaan. Saastamoinen kertoi, että hänen pedagogiset tehtävänantonsa ovat hyvin tarkkaan rajattuja ja selkeitä, samalla tavalla ymmärrettäviä ohjeita:

On tietyt säännöt, tietty tila, tietty aika, tietty tehtävänanto ja saattaa olla joku kysymys tai näkökulma, josta sitä tapahtumista tarkastellaan. (Saastamoinen)

Saastamoisen mukaan tällä tavoin mahdollistuu turvallinen lähtökohta, sen sijaan, että luodaan valta-asema, jossa joillakin on enemmän tietoa kuin toisilla. Mikäli joillakin on tiedollinen valta-asema, heillä on myös kriteerejä ja sisäistyneitä arvostelmia toiminnan

³ ”John Cage (1912–92) lienee tunnetuin 1900-luvun musiikin kokeilija, joka varhaisista sävellyksistään asti oli kiinnostunut hälyistä ja epätavallisista äänilähteistä. Cage ei pelkästään laajentanut musiikin äänimaailmaa, vaan ennen kaikkea musiikillista ajattelua. Cagen tapauksessa koko musiikin käsite joutuu perusteellisen uudelleenarvioinnin kohteeksi.” (Pohjannoro 2008)

tarkastelulle. Saastamoinen kertoi, että hänen harjoitteensa ovat pitkälti improvisatorisia tehtäviä, joissa suhde taiteelliseen toimintaan voi kehittyä mihin tahansa suuntaan. Taiteidenväliseen pedagogiikkaan liittyy se, ettei tiedetä, mihin sen tekeminen lopulta vie. Saastamoisen mukaan juuri taiteen tekemisessä on mahdollista aloittaa toiminta ilman tietoa siitä, mitä tekemisestä lopulta seuraa vai seuraako siitä mitään hyödyllistä tai merkittävää. Tämä on hänen mukaansa arvo itsessään. Muidenkin haastateltavien mukaan taiteidenväliselle pedagogiikalle on tyypillistä prosessinomainen työskentely, jolloin lopputulos on vähemmän tärkeä kuin prosessi itse. Taiteidenvälisen pedagogiikan harjoitteiden prosesseissa voi syntyä avaavaa ja uutta ajattelua sekä oivalluksia.

Saastamoinen puhui siitä, miten taiteidenvälisessä pedagogiikassa on mahdollista oppia hänen kollegansa nimittämää 'metataidetta'. Tällä hän viittasi yleisiin taitoihin, kuten havaintoon, mielikuvitukseen ja näkökulman vaihtamiseen. Taiteidenvälisen pedagogiikan konkreettinen hyöty voisi vaikka olla, että sen seurauksena muusikko soittaa soitintaan paremmin, kun hän on oivaltanut, että voi kiinnittää huomiota johonkin uuteen näkökulmaan. Reflektio on olennainen osa työskentelyn purkamista, sitä voi harjoittaa keskustellen, kirjoittaen tai muilla tavoin. Juntusen mukaan myös akateemisen tiedon keskinäinen vaihtaminen on tärkeää.

Saastamoisen mielestä parhaimmillaan taiteidenvälisen pedagogiikan tehtävät mahdollistavat aistimisen ja toiminnan havaitsemisen. Parhaassa tapauksessa osallistuja kietoutuu tekemiseen ja siitä itsestään syntyy merkityksiä, jotka avautuvat vasta jälkikäteen. Avomien tehtävänantojen pohjalta työskenneltäessä voi avautua tila, jossa on mahdollisuuksia ihmettelemiselle, oivalluksille sekä 'liminaalille', eli oman ymmärryksen ylittävälle, kokemuksille: "Jolloin että se tila avautuu semmoiseen oivalluksien avaruuteen" (Saastamoinen).

Tämä kuitenkin edellyttää voimakasta luottamusta tilanteeseen, minkä mahdollistaminen on opettajan vastuulla. Saastamoisen mukaan juuri selkeät ohjeet voivat auttaa turvallisuuden tunteen syntymisessä. Tarkoituksena on estää keskinäistä arvostelua ja arvottamista, jotka voisivat kitkeä luottamuksen kokemusta ryhmän kesken. Sitoutuminen ja kietoutuminen yhteisölliseen tekemiseen voi mahdollistaa jaettujen kokemusten syntymisen. Yhteisöllisyyden rakentaminen on merkityksellistä. Saastamoisen mukaan on opettajan vastuulla huolehtia siitä, että kaikki pääsevät osaksi ryhmää tasa-arvoisesti eikä ketään suljeta ulos. Ja toisaalta Saastamoinen totesi, että nämä ideaalit ovat osin utopistisia,

eivätkä ne tule koskaan täysin toteutumaan. Esimerkiksi peruskoulussa työskenneltäessä suuri osa oppilaiden huomiosta saattaa suuntautua sosiaalisiin suhteisiin ja hierarkioihin, mikä vie muulta tekemisestä tilaa. Eräässä käytännön esimerkissä Saastamoinen kuvasi tietyn peruskouluryhmän taiteidenvälistä työskentelyä. Siellä sosiaalisista statuksista johtuvien valta-asemien takia jotkut lapset eivät pystyneet osallistumaan toimintaan kunnolla. Hän piti tätä tapausta hyvin konkreettisena esimerkkinä tasa-arvo-ongelmista peruskoulussa. Esimerkkiryhmän tapauksessa taiteidenvälinen työskentely auttoi kuitenkin lopulta muokkaamaan ryhmän sosiaalista ilmapiiriä, sillä toiminnan avulla jotkut oppilaat pystyivät näyttäytymään muulle ryhmälle uudessa valossa.

4.3.3 Taideaineiden oma opetus

Haastateltavat olivat yksimielisiä siitä, että taiteidenvälisen pedagogiikan mahdollisuudet rikastuttavat ja ohjaavat monipuolisempaan työskentelyyn, kuin mikään taiteenlaji yksinään. Kuitenkin he olivat sitä mieltä, että lisäksi taideainespesifejä taitoja ja opetusta tarvitaan. Toisaalta juuri taiteidenvälisen toiminnan eräänä hyötynä nostettiin, että siihen osallistuminen voi antaa eväitä, joita voi hyödyntää omassa taiteenlajeissa ja taiteellisessa toiminnassa eteenpäin. Näin ollen taiteidenvälisyys voi tukea yksittäisiä taiteenlajeja.

Taiteidenvälisyydellä on paikkansa myös yleissivistävässä koulutuksessa. Juntunen esimerkiksi nosti esiin taiteidenvälisyyden roolin opetussuunnitelmien perusteissa niin peruskoulussa, lukiossa kuin taiteen perusopetuksessa (musiikin ja kuvataiteen oppiaineissa). Lisäksi hän mainitsi laajasti opetustöissä tapahtuvat ilmiöoppimisen sekä projektit, kuten musikaalit, jotka integroivat eri taiteita. Näitä varten koulussa toimivilla taideaineen opettajilla tulisi olla valmiudet työskennellä taiteidenvälisessä yhteistyössä.

Musiikin oppiaineen suhteen kävi ilmi huoli siitä, miten mahdollisesti käy musiikillisille taidoille, jos taiteidenvälinen tai eri taideaineita integroiva 'yleinen taidekasvatus' valtaa alaa musiikin oppiaineelta. Varoittavia esimerkkejä löytyy maista, joissa taideaineiden integrointi koulussa on johtanut taideaineiden marginaaliseen rooliin opettajien koulutuksissa. Juntunen oli huolissaan jo nykytilanteessakin musiikkikoulutuksen riittävydestä luokanopettajankoulutuksissa. Hän mainitsi, miten esimerkiksi Suomin (2019) tutkimus osoittaa, että luokanopettajankoulutuksessa on niin vähän musiikintunteja, että valmistuvat opettajat kokevat musisointitaitonsa riittämättömiksi musiikinopetukseen peruskoulussa, etenkin luokilla 3–6. Näin ollen luokanopettaja ei pysty välttämättä opettamaan

musiikkia opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti. Ilman musiikillisia taitoja musiikin opetuksesta voi tulla Juntusen mukaan pinnallista. Monipuoliset taiteen taidot tuovat monipuolisuutta myös taiteidenväliseen opetukseen. Teatteriopetuksen näkökulmassa korostui kuitenkin eri tavalla toive pitää yllä aktiivista keskustelua taiteidenvälisyyden roolista peruskoulukontekstissa. Tämä johtunee siitä, ettei teatteriopetusta ole yleensä omana oppiaineenaan peruskoulussa tai lukiossa.

Juntunen pohti perinteisten taitojen merkitystä taiteissa yleisesti peilaten filosofi Varton käsityksiin taidon merkityksestä: ”Taiteessa ei enää korostu taitavuus, vaan ehkä ne ideat ja yhteiskunnallinen vaikuttavuus ja dialogi yleisön kanssa (...). Juntunen pohti esimerkiksi tanssitaidetta ja sen koulutusta, miten vaikuttaa siltä, että nykyään tanssin tekniikka ei välttämättä ole ensisijaista. Sen sijaan ehkä jokin muu merkitsee enemmän, mikä toisaalta ei välttämättä ollut huono asia hänen mielestään. Kävimme haastattelussa keskustelua siitä, millaiseen taitavuuteen hän viittasi. Päädyin nimittämään keskustelussa käytyä taitokäsitystä perinteisten länsimaisten instituutioiden teknisiksi ja kulttuurillisiksi taidoiksi. Juntusen mielestä (perinteisten käsitysten) taitavuudella on yhä paikkansa taiteessa, ei välttämättä itseisarvona sinänsä, mutta monipuolisuuden mahdollistajana. Tuovinen puolsi myös sitä, että oman lajin erityisosaajille on yhä tarvetta. Myös Saastamoinen kuvasi taitojen opettelua teatterin termein ’teoskeskeisinä taitoina’, eli mitä mikäkin taideteos tai taiteen tekemisen tapa edellyttää taidollisesti.

4.4 Taiteidenvälinen pedagogiikka taideaineiden opettajankoulutuksessa

Tässä tulosten alaluvussa käyn läpi haastattelujen tuloksia suhteessa Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojaksoon, jota järjestetään tutkimuksen tekohetkellä osana taideaineiden opettajaopintoja. Opintojaksoa on järjestetty vuodesta 2017 lähtien yhteistyössä Taideyliopiston musiikin, tanssin, teatterin ja Aalto-yliopiston kuvataiteen kasvatuksen koulutuksien kanssa. Tässä alaluvussa käsitellään perusteluja, kokemuksia ja tietoja yhteisesti järjestettävästä taiteidenvälisestä opetuksesta yliopistojen taideaineiden opettajankoulutuksissa.

4.4.1 Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojakso

Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintokokonaisuus koettiin haastateltavien keskuudessa oleellisena osana taideaineenopettajan koulutusta. Juntusen mukaan taideyliopistossa tulisi olla eri taiteiden lajien harjoittajien välisiä kohtaamisia. Tuovisen ja Juntusen mukaan Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojakso liikkuu kohti tietoja, taitoja, asenteita ja kokemuksia siitä, että siihen osallistuneella on edellytyksiä toimia taiteidenvälisessä kontekstissa tulevassa työssään. Opettajan ammattia pidettiin monialaisena. Taiteidenvälisyys on kuin pedagoginen asenne tai tutkimusasenne sen sijaan, että olisi olemassa valmiita taiteidenvälisen pedagogiikan työkaluja. Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojaksolla kokeillaan kuitenkin erilaisia toteutuskäytänteitä ja samalla opiskelijat joutuvat itsekin luomaan taiteidenvälisen pedagogiikan käytäntöä.

4.4.2 Kokemuksia opintojaksolta

Haastateltavat kokivat keskeiseksi osaksi opintojaksoa, että eri alojen opiskelijat tulevat yhteen ja kohtaavat pedagogiset traditionsa käytännössä, keskustelujen ja tekstien tasolla. Juntusen mukaan juuri eri taidekasvatuksen alojen tavat ajatella taiteen oppimisesta tuulettuvat ja moninaistuvat tällaisen kohtaamisen ansiosta. Paitsi, että opintojakso mahdollistaa vuorovaikutuksen ja keskustelun, tärkeäksi todettiin, että opiskelijat oppivat tekemään käytännössä töitä eri alojen opiskelijoiden kanssa. Saastamoinen mainitsi, kuinka taiteidenvälisen opintojakson kohtaamiset ovat käytännön oppimiskokemus siitä, mitä toiset taiteenalan opettajat (tai opettajaopiskelijat) tekevät ja miten he toimivat. Hänen mukaansa, jos taideaineen opettajat ymmärtävät toisiaan paremmin, osaavat he pitää puoliaan yhtenäisesti taideaineiden edustajina sen sijaan, että he kilpaisivat yhteisistä resursseista. Tätä haastateltava piti koulutuspoliittisena tekona.

Haastateltujen kokemusten mukaan opintojakso on herättänyt monenlaisia kokemuksia siihen osallistuvien opiskelijoiden kesken. Juntunen ajatteli, että sen aikaiset muutokset opiskelijoissa ovat olleet suuria. Opintojakson aikana tapahtuu ”kasvun prosessi” epäilyksen ja avuttomuuden tunteista onnistumisen kokemukseen, oppimiseen ja ymmärtämiseen. Tämän hän päätteli johtuvan siitä, että opintojakso vaatii intensiivistä työskentelyä. Opintojakson puitteissa tapahtuu osallistumista, suunnittelua ja toteuttamista, luetaan kirjallisuutta, tuotetaan käsitteellistämistä ja teoretisointia. Samalla rakennetaan taiteidenvälisen pedagogiikan teoriaa ja integroidaan eri alojen aikaisempia teorioita. Tällä

kaikella pyritään kokonaisvaltaisuuteen, mikä voi olla kokemuksellisesti myös intensiivistä.

Toisaalta kaksi haastateltavaa pohti, että kaikille opintojakso ei ole mullistava kokemus. Tuovinen ajatteli, että kaikenlaiset reaktiot aiheeseen ovat kuitenkin kiinnostavia ja tervetulleita. Joillekin opintojakso ei välttämättä anna mitään uutta, mutta he ovat sen suorittamisen jälkeen ”kokemusta rikkaampia ja heillä on ehkä se oma juttu sitten kristallisoitunut”. Juntunen taas pohti, että käytännössä osa opiskelijoista pistää enemmän itsensä likoon opintojakson puitteissa. Joillekin asia on tärkeämpi kuin toisille, eikä se haittaa.

Saastamoinen toi esiin, että joillekin kysymys taiteidenvälisyydestä voi tarkentua opintojaksolla, ja he saattavat motivoitua siitä niin, ”että he jaksavat kysyä sen muutaman kysymyksen lisäksi. Ja sitten se voi johtaa johonkin muutokseen”. Tuovine totesi, että usein joka vuosi opintojakson myötä muutama opiskelija ’hurahtaa’ ja innostuu taiteidenvälisyydestä, ja päätyy tekemään esimerkiksi opinnäytettä tai löytämään taiteidenvälisen ryhmän, jonka kanssa voi jatkaa yhteistyötä myös opintojen jälkeen. Kolmen opintopisteen opintokokonaisuudessa tutustutetaan taiteidenväliset ryhmät toisiinsa ja ne jatkavat yhteisillä luentokursseilla eri koulutusohjelmien opintojen ajan. Kuulemma jatkuva palaute on se, että opintojakso on liian lyhyt, eikä siinä ehdi päästä pintaa syvemmälle.

Kaikki haastateltavat kokivat itse opintojakson toteuttamisen mielekkäänä opettajien välisenä yhteistyönä. Siinä kunkin omat lähtökohdat ja eri ajattelun ja toiminnan tavat tuotuna yhteen tuottavat ”semmoista, mitä luulen, että kukaan meistä ei yksin kykenisi” Juntunen kuvaili. Yhteisopettaminen on kehittämistyötä, joka rikastuttaa, avaa ja tuo mielenkiintoista tulokulmaa omaan työhön. Tuovinen kertoi, miten heillä opettajilla olisi paljon intoa ja motivaatiota kehittää taiteidenvälisiä asioita vapaammin. Tielle tulevat kuitenkin opinto-ohjelmien eriävät aikataulut sekä laajemmin instituutioiden mahdollisuudet suunnitella ja toteuttaa eri koulutusohjelmien ja yliopistojen välistä opetusta. Hän kritisoi yliopistoihin ja muihinkin koulutuksen instituutioihin liittyvää tehokkuusajattelua. Tehokkuusajattelu karsii resursseja ja aikaa siltä, että instituutioiden opiskelijat, opettajat ja henkilökunta pääsisivät kohtaamaan toinen toisiaan monialaisesti eri disipliinien välillä. Hänen mukaansa alojenväliset kohtaamiset kuuluisivat kaikille, eikä vain harvoille.

4.5 Ekososiaalisen sivistyksen edistäminen taiteidenvälisen pedagogiikan keinoin

Tässä aluvuossa käsitellään taiteidenvälisen pedagogiikan mahdollisuuksia tarkastella vallalla olevia globaaleihin kriisejä, erityisesti ekokriisiä. Luvussa esitetään vastauksia tutkimuksen toiseen tutkimuskysymykseen: Miten taiteidenvälinen pedagogiikka voi edistää ekososiaalista sivistystä?

4.5.1 ”Kaikki keinot ovat tarpeen”

Tuovinen kuvasi taiteidenvälisyyttä yhtenä välineenä kohdata ekokriisiin liittyviä kysymyksiä, mitä tukee myös van der Leeuwin (2019, 53) ajatus siitä, että ekokriisi on monialaista lähestymistä vaativa ongelma.

Monet ilmiöistä, olioista tai keskusteluista, joita meidän on kohdattava, ovat niin monialaisia ja monitaiteisia, että ei ole yhtä taiteen tai tieteen lajia, tai yhtä tietoa, jolla niitä pystyttäisiin käsittelemään (...) jotta me ymmärtäisimme ekososiaalista sivistystä, niin olisi jotenkin tyhmä rajata siitä mitään taiteenlajia pois. Se (ekososiaalinen sivistys) on taiteidenvälinen tarve. (Tuovinen)

Haastateltujen opettajien mukaan taiteidenvälisellä työskentelyllä ja taiteidenvälisen pedagogiikan avulla voi käsitellä ja kohdata maailmanlaajuisia haasteita ja kriisejä. Tähän liittyi esimerkiksi monenlaisten toiminnallisten työkalujen kirjo, kun työskennellään eri taiteenalojen välillä. Yhdessä työskentelyyn liittyi oman ymmärryksen laajenemista, kun omat toimintatavat tulevat kohdatuksi ja haastetuksi toisen taiteenlajien kautta. Muun muassa Tuovinen mainitsi taidekasvatuksen ELIA-konferenssissa 2022 toteutetun työpajan hänen, Juntusen, Saastamoisen ja muutaman vanhan opiskelijan kanssa (ks. Juntunen, Saastamoinen & Tuovinen 2022). Siinä taiteidenvälinen konsepti tai toimintatapa oli herättelemässä ihmisiä kokemuksellisesti toimimaan moninaisuuden ja erilaisuuden kohtaamisen teemoissa.

Saastamoinen toi ilmi maailmalle herkistymisen yhtenä taiteen ja taidekasvatuksen tehtävänä. Elinympäristölleen herkistyminen tarkoittaa ympäristön näkemistä ja kokemista arvokkaana, mikä voisi opettaa kunnioittamaan ympäristöä aistikokemusten lähteenä. Saastamoinen puhui myös keskinäisriippuvuuteen havahtumisesta taiteen tekemisessä.

Hänen mukaansa taidepedagogiikassa on tärkeää sallia myös yksilön vapaus, sillä kaikilla on vapaus tehdä sellaista taidetta, kun itse haluaa. Toisaalta hänen mukaansa taiteen vapautta ei voi enää ajatella kapitalistisella voittoa tavoittelevalla yksilöllisellä tavalla, eli riippumattomuuden ihanteena:

Me olemme täydellisesti riippuvaisia toisistamme, materiaaleista, resursseista, ympäristöstä ja kaikesta. Ja sen riippuvuuden ymmärtämisen pitäisi johtaa korkeampaan herkkyyteen ja valmiuteen suhteuttaa omaa toimintaa siihen ympäristöön, niin sosiaaliseen, ekologiseen ja kaikkeen. (Saastamoinen)

Saastamoisen mukaan ihmisten kyvykkyys liikkua ennalta tuntemattomalla ja tietämättömällä alueella ja silti säilyttää toimintakyky, olisi keskeinen kasvatuksen tuloksena syntyvä ekokriisiin liittyvä taito. Kaikki keinot ovat tarpeen ja taidepedagogiikka voi olla yksi tärkeistäkin tekijöistä maailman muuttamiseen.

Juntusen mukaan kuluneina vuosina Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojaksolla on tarkasteltu erilaisia ajankohtaisia teemoja. Näitä on muun muassa ollut globaali kompetenssi. Lukuvuonna 2022–2023 teemana oli ekososiaalinen sivistys. Tarkoituksena on ollut tuoda 'punainen lanka' tekemiseen, joka on voinut myös helpottaa taiteidenvälisen työn aloittamista yhteisen tavoitteen äärellä. Ideana on ollut maailmanlaajusten haasteiden käsittely taiteidenvälisen pedagogiikan avulla ja vastuulliseen maailmasuhteeseen kasvaminen:

Miten voimme taiteidenvälisen työskentelyn ja taiteidenvälisen pedagogiikan avulla käsitellä juuri näitä maailmanlaajuisia haasteita, joita tietenkin ovat monenlaiset kriisit. Ja miten me voimme kasvaa vastuuseen hyvän elämän edistämässä kaikessa toiminnassamme. (Juntunen)

Toisaalta Juntunen painottaa sitä, ettei kasvatuksen tarkoituksena ole sysätä velvollisuutta ratkaista kaikkia tulevaisuuden ongelmia tuleville sukupolville ja lapsille. Tärkeää vastuuseen kasvamisen ja ongelmien ratkaisun opetteluun ohella olisi, että taiteita voi käyttää vaikeiden asioiden käsittelyyn ja tunnekokemuksen purkamiseen. Tämä on opettajan vastuulla, ja taiteidenvälinen työskentely voi antaa työvälineitä ajankohtaisten teemojen äärellä olemiseen. Esimerkkinä tällaisista työvälineistä on muun muassa konkreettisten tilanteiden simulointi, kuten uusien asioiden kohtaaminen mielikuvituksellisesti ja tilanteiden ratkaisu sekä työskentely muiden kanssa kuvitelluissa tilanteissa. Tällaisessa toiminnassa voi tulla tietoiseksi omista ajatuksista, tavoista ja mahdollisuuksista muuttaa niitä

ja visioida uutta. Tähän liittyy hyvin vahvasti mielikuvitus, eettiset ajatukset ja arvot, joiden parissa työskennellään. Juntusen mukaan toiminnan ja sen reflektion avulla pääsee kiinni haasteisiin konkreettisella tavalla, voi rakentaa omaa suhdetta niihin sekä käsitellä tunteita ja ajatuksia toiminnallisesti. Kaiken tarkoituksena on harjoitella myöskin toisintekemistä.

Juntunen pohti, että toistaiseksi ei ole tutkimustietoa siitä, kuinka tämänkaltainen taide-työskentely mahdollisesti muuttaa ihmisten toimintaa pitkällä tähtäimellä. Toisaalta hänen mukaansa toimintaan osallistuminen lienee parempi vaihtoehto, kuin että ”jäisi yksin faktatiedon kanssa”(Juntunen). Lisäksi Juntunen mainitsi, että on tutkimustietoa siitä, miten motivaatio on tunneohjautuvaa. Hän pohti, ”Tunteiden työstäminen ja tunteellinen ohjautuminen maailmaan voi jollain tavalla olla tehokkaampaa kuin pelkästään tiedollinen”. Saastamoinen painotti, ettei yksin taidepedagogiikalla voi ratkaista kaikkia ongelmia. Taiteellisen työskentelyn arvaamattomuuden ja avoimuuden luonteen vuoksi, se ei sovi kaikkien tilanteiden ratkaisuksi. Taidepedagogiikkaa voi kuitenkin hyödyntää osana monialaisia projekteja.

4.5.2. Intersektionaaliset kysymykset ja taiteidenvälinen pedagogiikka

Haastattelujen yhteydessä puhuttiin myös yhteiskunnan muutoksista ja saavutettavuudesta taidekasvatuksessa. Sen yhteydessä haastateltavilla oli vapaus käsitellä laajasti ja vapaa-assosiatiivisesti teemaan liittyviä kysymyksiä koskien muun muassa moninaisuutta, yhdenvertaisuutta, intersektionaalista feminismiä, ekofeminismiä, lajienvälisyyttä, antirasismia, queer-kysymyksiä, vammaisuutta ja vammattomuutta ja dekolonisaatiota. Haastateltavat pohtivat näihin liittyviä muutamia näkökulmia.

Juntusen mielestä, mikäli ekososiaalinen sivistys ymmärretään hyvän elämän edistämisenä globaalisti, niin se sisältää kaikki edellä mainitut alueet. Ekososiaalisen sivistyksen voisi mieltää näiden sateenvarjokäsitteenä. Tosin hän toi myös ilmi, kuinka maailma on kompleksinen ja tarvitaan erilaisia käsitteitä, teorioita ja toimintaa. Ja toisaalta juuri yhdessä toiminen esimerkiksi taiteidenvälisen pedagogiikan alueella, kuten temajohtoisella Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojaksolla, voi edesauttaa työskentelyn liikkumista kohti intersektionaalisia (eko)feministisiä teemoja ja ekososiaalisen sivistyksen syntymistä.

Tuovinen toi esiin kritiikin koskien yliopistojen saavutettavuutta. Hänen mielestään jatkuva haaste on, kuinka homogeenisistä taustoista taidealan korkeakouluihin pääsee. Hänen mukaansa vaikuttaa siltä, että koulutuksiin pääsevät ihmiset tietyistä normeista, ja olisi tärkeää, että ihmisten monimuotoisuus toteutuisi opiskelijoiden joukossa. Hän ehdotti, että taiteidenvälinen toiminta eri koulutusasteilla voisi mahdollistaa sen, että erilaisia ihmisiä moninaisimmista taustoista pääsisi mukaan taiteen tekemiseen.

Saastamoisella nousi pintaan kysymys toimijuudesta. Hänen mukaansa feministinen pedagogiikka on tärkeää. Siihen liittyy kyky kasvaa hahmottamaan omaa asemaansa osana yhteiskunnallisia rakenteita. Hahmotuksesta voi seurata ymmärrys siitä, että oma toiminta voi vaikuttaa yhteiskunnallisiin rakenteisiin joko ylläpitävällä tai muuttavalla tavalla. Koulutuksen ja kasvatuksen päämääränä tulisi tuottaa kokemus siitä, että voi olla toimija, ja että omalla toiminnalla voi olla vaikutusta.

Haastattelujen mukaan taiteen pedagogiikan ja taiteidenvälisen pedagogiikan kontekstissa voisi olla mahdollista tarjota puitteita intersektionaalisuuden ja yhdenvertaisuuden kaltaisten kysymysten esiin ottamiseen. Taiteidenvälinen pedagogiikka voi tarjota työkaluja haastavien asioiden käsittelemiseen. Niitä voivat olla sille tyypilliset moninaiset käsittelemismahdollisuudet, jotka ovat kehollisia, toiminnallisia ja ei-kielellisiä. Tuovinen puhui vakavien asioiden kohtaamisesta kokeellisuuden, leikillisyyden ja huumorin keinoin. On tärkeää, ettei työskentely globaalien kriisien äärellä ole aina pelkästään ”ahdistusveitoista”, millaista se saattaa olla nuorilla ihmisillä. Ekokriisiin liittyvät teemat voivat olla helposti vakavoittavia. Hän kertoi, että opettajaopiskelijat saattavat osata työstää asioita ilon tai huumorin keinoin. Vaikeitakin asioita voi tutkia leikinomaisesti esimerkiksi performanssin näkökulmasta, tai tunteita voidaan käsitellä vaikkapa musiikin, kuvan, muovailemisen, veistämisestä tai liikkumisen avulla. Leikillisyyden voi mahdollistua taiteidenvälisyydessä, sillä kukaan ei ole sen alueella ammattilainen.

Juntusen mukaan kasvatus ja paremman maailman edistäminen kulkevat kasvatusfilosofisesti käsi kädessä. Tuovinen oli sitä mieltä, että taidealan opiskelijoilla on valmiit edellytykset huomioida ekologista ja sosiaalista kestävyyttä:

Minusta lähtökohtaisesti taidealan opiskelijat ovat todella kiinnostuneita ekologisista kysymyksistä ja he ovat empaattisia, aistivia, huomaavaisia sekä ottavat huomioon ympäristöään. Se ei ole mikään ikään kuin uusi asia, mikä jotenkin

pitäisi löytää, vaan se on se, mihin tämä koko homma on lähtökohtaisesti perustunut. (Tuovinen)

5 Pohdinta

Tässä luvussa pohdin tutkimuksen toteutusta ja sen tuloksia sekä esitän johtopäätöksiä, tulosten pohjalta peilaten niitä aiempaan tutkimuskirjallisuuteen. Tarkastelen myös tutkimukseni luotettavuutta, pohdin tutkimustuloksien merkitystä taidekasvatuksen alan kannalta ja esitän mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

5.1 Johtopäätökset

Pohdin aluksi taiteidenvälisyyden ja taiteidenvälisen pedagogiikan ominaispiirteitä ja sen toteuttamista taidealan opettajankoulutuksessa. Tämän jälkeen syvennyn ekososiaalisen sivistyksen edistämisen kysymyksiin, mihin liittyy saavuttavuuden pohtiminen osana taidekasvatusta. Samalla käyn läpi kriittisesti muita aiheeseen liittyviä teemoja ja kysymyksiä, joita heräsi haastatteluaineistosta ja tutkimuskirjallisuudesta.

Taiteidenvälisyys

Tutkimuksen pohjalta totean, ettei taiteidenvälisyydelle ole yhdenlaista määrittelyä. Siitä puhuttiin jopa asiana, jota ei ole olemassa: se on tunnistettavien kokemusten ja määritelmien väliin pudonnut alue. Taiteidenvälisyys on käytännön ja teorian alue, jossa eri taiteenalojen harjoittajat tulevat yhteen, toimivat yhteistyössä sekä refleктоivat kokeensa. Siinä yhdistyvät eri aistit, ruumis, kokemuksellisuus ja eri alojen käsitteet sekä tieto, eli näin ollen monipuoliset toiminnan ja ajattelun tavat. Saastamoinen piti edellä mainittua aistien ja kokemusten aluetta yhteisenä pohjana kaikille taiteenlajeille. Taiteidenvälisessä työskentelyssä tapahtuu taiteidenlajien keskinäistä vaikuttamista toisistaan. Käytännössä tätä voi toteuttaa esimerkiksi 'kääntämällä' taiteenlajia toiseen. Taiteidenvälisyys liittyy laajemmin ilmiöön, jossa kokonaisvaltaiset ja eri elämänalueita risteävät ilmiöt ovat enenevässä määrin läsnä yhteiskunnassamme ja näin ollen myös taiteissa. Toisaalta haastatteluissa nousi keskustelua siitä, miten taiteidenlajien keskinäinen eronteko on muutenkin kulttuurillisesti määrittävää. Tämä asioiden, kuten taiteenlajien, erottelu ja eriyttäminen lienee osa historiaa, joka liittyy länsimaiseen maailmankuvaan, jossa taidetta arvotetaan yksilöllisen taiteilijan teknisen taituruuden kykyjen perusteella (Foster 2017, 47; Foster & Martusewicz 2019b, 5).

Taiteidenvälisen pedagogiikan monenlaiset toteutustavat

Taiteidenvälisen pedagogiikan määritelmällä tai käytännön toteutuksella ei ole yksiselitteisiä tai tarkkaan piirrettyjä ääriviivoja. Keskeistä taiteidenvälisessä pedagogiikassa on tuoda eri taiteenlajien tekemisen tapoja yhteen, sekoittaa ja yhdistää toimintaa sekä ajattelua. Seurauksena tästä yhteentörmäyksestä eri taiteentekijöille konkretisoituu omasta ja toisten taiteenaloista uusia asioita. Tämä mahdollistaa oman taiteenalan konventioiden ja diskurssin hahmottamista suhteellisina asioina. Uskon, että itselle tuttuun asioiden näkeminen toisen perspektiivistä voi edistää kriittisen ajattelun syntymistä. Kriittinen ajattelu taas voi synnyttää muutoksellista toimintaa. Muutoksellisen toiminnan opettelu on olennaista ekokriisin aikana, sillä on väistämätöntä muuttaa suhdettamme maailmaan (Värrö 2018, 22). Taiteidenvälisessä yhteistyössä on mahdollista harjoitella omien peruskokemuksien (Värrö 2018, 21) ja asenteiden kriittistä tarkastelua. Yhdessä työskennellessä muiden alojen erilaisten käsitteiden ja tottumusten kohtaaminen voi aluksi tuntua vieraannuttavalta. Epävarmuuden kokemuksia voi harjoitella taiteellisissa oppimisprosesseissa (Kairavuori ym. 2022, 134). Yhteen tultaessa on kuitenkin mahdollisuus löytää samankaltaisuuksia ja oppia uutta eriävistä näkökulmista. Breslerin (2002, 18) mukaan taiteidenvälisessä yhteistyössä yksilö kasvaa vuorovaikutuksessa toisten kanssa.

Käytännössä taiteidenvälistä pedagogiikkaa on mahdollista toteuttaa monin tavoin. Tutkimushaastattelujen mukaan taiteidenvälisessä pedagogiikassa korostuvat 'yleiset' taiteen tekemisen taidot, kuten aistiminen tai reflektio, joita voi soveltaa edelleen omassa taiteenalassaan ja elämässään. Tässä tutkimuksessa haastateltavat toteuttivat omassa työssään taiteidenvälistä pedagogiikkaa 'mahdollistavin pyrkimyksin': niin, että työskentely soveltuisi mahdollisimman monille osallistujille. Tämä edellyttää sitä, että tehtävänannot ovat tarpeeksi avoimia. Ohjeet ovat kaikille yhtä tuttuja, tuntemattomia, helppoja tai vaikeita, jotta kukaan ei ole taidollisessa tai tiedollisessa etulyöntiasemassa. Tehtävänantojen avoimuus ja soveltuvuus mahdollistavat parhaillaan monenlaisia osallistumisen tapoja eri lähtökohdista käsin. Selkeät ohjeet ja puitteet rajaavat huomion kohdistamisen itse toimintaan ja siihen uppoutumiseen. Tekemistä voi lähestyä avoimella, uteliaalla, leikkisällä tai heittäytyvällä tavalla. Tämä voi parhaassa tapauksessa kasvattaa taiteidenväliseen pedagogiseen toimintaan osallistuvien kesken luottamusta, uskallusta, ihmettelyä ja uusia kokemuksia. Tällaisessa työskentelyssä korostuu prosessinomaisuus, johon kuuluu se, ettei etukäteen tiedä millaiseksi tekemisen lopputulos muodostuu (Bresler 2002, 35). Tämä kuitenkin vaatii osallistujien keskinäistä luottamusta ja turvallisuuden

tunnetta, minkä luominen on opettajan vastuulla. Luovaa yhteistyötä toteutettaessa on hyvä asettaa lähtökohtia, jotka edesauttavat turvallisuuden rakentumista (Bresler 2022, 35). Taiteidenvälisen toiminnan tavoitteena on, ettei siinä pääse muodostumaan osallistujien keskinäistä toiminnan arvotusta, mikä on usein läsnä perinteisten länsimaisten taiteenlajien harjoittamisessa. Arvottoman ihmisten ja asioiden lähestyminen on myös osana ekososiaalista taidekasvatusta (Foster ym. 2022, 126).

Johdatus taiteenväliseen pedagogiikkaan -opintojakso on koettu haastateltavien opettajien mukaan heidän itsensä ja siihen osallistuneiden opiskelijoiden mielestä antoisaksi ja merkitykselliseksi. Yhteen tulemiset eri alojen kesken tuulettavat ja moninaistavat eri taidekasvatuksen alojen tapoja ajatella ja toimia. Opintojakson aikana opettaja saattaa todistaa opiskelijoissa jopa huomattavia kasvun prosesseja ja muutoksia, jotka syntyivät kokonaisvaltaisista kokemuksista intensiivisen osallistumisen äärellä. Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojakson tarkoituksena on antaa tietoja, taitoja, asenteita ja kokemuksia taiteidenvälisestä toiminnasta, mikä on myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014) laaja-alaisen osaamisen kuvaus. Peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmien perusteet edellyttävät musiikin ja kuvataiteen oppiaineissa taiteidenvälisyyttä (POPS 2014; LOPS 2019). Lisäksi opintojakso valmentaa tulevia opettajia oppiaineita integroiviin projektitöihin, jotka liittyvät esimerkiksi ilmiöoppimiseen. Opintojakson nähtiin kasvattavan opettajaopiskelijoita yhteistöihin muiden taideaineiden opettajien kanssa. Yhteistyö on keskeistä yhteen kietoutuneessa ja keskinäisriippuvaisessa maailmassa (Bresler 2002, 18; Foster ym 2022, 126; Mies & Shiva 2014, 6). Yhteistyössä nähtiin olevan koko taiteen kasvatuksen alaa vahvistavia puolia, kun opitaan toimimaan yhdessä ja pitämään yhteisesti puolia taiteenalojen kesken. Tätä pidettiin koulutuspoliittisesti vahvistavana. Käytännössä instituutioiden välinen yhteistyö voi olla ulkoisista syistä haasteellista: Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan-opintojakson kontekstissa sitä järjestävien Taideyliopiston ja Aalto-yliopiston instituutioiden välisiä yhteistöitä rajoittivat niiden keskenään eriävät aikataulut ja mahdollisuudet taiteidenväliseen yhteistyöhön. Tästä huolimatta sitä järjestäneet opettajat olivat innostuneita yhteisopetuksen tuomista rikastuttavista ja kasvattavista puolista (Bresler 2002, 19).

Erilliset taiteenlajit

Tutkimuksessa ilmeni, että erilliset ja eriytetyt taiteenlajit ovat yhä merkityksellisiä taiteessa ja taidekasvatuksessa. Eriytyneiden taiteiden opetuksella on edelleen historiallista

ja kulttuurista arvoa, ja omien alojen erityisosaajia tarvitaan. Erityisesti musiikkikasvatuksen kohdalla tutkimuksessa pohdittiin musiikillisten taitojen merkitystä, jotka tässä tutkimuksessa tulkitsen perinteisiksi länsimaisten instituutioiden teknisiksi ja kulttuurillisiksi taidoiksi. Näitä taitoja, kuten soittotaitoa, pidetään yhteismusisointiin osallistumisen edellytyksenä. Taitojen ei nähdä olevan itseisarvoisia sinänsä, mutta ne mahdollistavat monipuolisuuden taiteen tekemisessä. Tämä voi vaarantua, mikäli taidekasvatus olisi pelkästään taiteidenvälistä. Toisaalta teatteripedagogiikan kannalta toivottiin koulumaailmaan enemmän taiteidenvälistä pedagogiikkaa, sillä teatteripedagogiikkaa ei ole juuriakaan peruskouluissa tai lukioissa.

Pohdin, voisiko taiteidenvälisestä pedagogiikasta olla tukea musiikin oppiaineen saavutettavuuden ja moninaisuuden edelleen kehittämiseen. Suomen koulusysteemissä käsitteet 'tyypillisestä' musiikin oppilaasta tai opiskelijasta lienevät linjassa muidenkin yhteiskunnallisten normien kanssa (ks. Anttila 2021, 3) suhteessa esimerkiksi sukupuoleen (Anttila 2021, 5), valkoisuuteen (ks. Layne & Alemanji 2015), vammaisuuteen tai vammattomuuteen, luokkaan, etnisyyteen ja niin edelleen (Braidotti & Hlavajova 2018; Keskinen ym. 2021). Gauntin ja Westerlundin (2021, 17) mukaan, musiikkia ja musiikkikasvatusta kritisoidaan siitä, ettei se aidosti saavuta kaikkia ihmisiä, vaan harvoja etuoikeutettuja. Toisaalta Suomessa musiikkikasvatus on pakollinen osa peruskoulutusta, jolloin kaikki oppimisvelvolliset käyvät jossain kohtaa elämäänsä musiikintunneilla. Taiteidenvälisestä pedagogiikasta voisi olla hyötyä musiikkikasvatuksen saavutettavuuden ja moninaisuuden kysymyksien kohtaamiseen, sen perusteella, että taiteidenvälisyydessä tekniikan, kulttuurin ja historian kysymykset ovat jo lähtökohtaisesti neuvottelun kohteena. Moninaiset ja neuvoteltavat tavat lähestyä taiteentekemistä voivat mahdollistaa moninaisia osallistumisen tapoja. Gauntin ja Westerlundin (2021, 35) mukaan myös musiikin ammattilaisuutta on neuvoteltava, arvioitava ja rakennettava uudelleen, jotta se voi vastata muuttuvien ympäristön ja yhteiskunnan tarpeisiin. Muutokseen liittyy aina epämukavuuden kokemuksia. On uskallettava viipyillä asioiden ongelmallisuuksien ja haasteiden äärellä (Alemanji ja Seikkula 2017, 189). Mukavuuden tunnetta tai mukavuusaluetta voi haastaa ja kehittää, jotta ei sulkisi opetuksen ulkopuolelle eri tavoin toimivia ja tietäviä ihmisiä (Kallio & Länsman 2018, 16). Kallion ja Länsmanin (2018,16) mukaan eettinen ja merkityksenkäs oppiminen tapahtuvat epämukavuusalueella. Kuten taiteidenvälinen oppiminen, myös ekososiaalisen sivistyksen omaksuminen voi aiheuttaa jännitteitä (Laininen 2018).

Pohdin toista tutkimuskysymystäni: *Miten taiteidenvälisen pedagogiikan avulla voidaan edistää ekososiaalista sivistystä?* Tutkimushaastattelujen mukaan kasvatuksen vastuulla on tuottaa hyvää elämää mahdollisimman monelle. Tutkimukseni osoittaa, että taiteidenvälisen pedagogiikan avulla voi olla mahdollista edistää ekososiaalista sivistystä. Avaan seuraavaksi ekososiaalisen sivistymisen, antirasistisen, intersektionaalisen ajattelun ja saavutettavamman pedagogiikan yhteyksiä taiteidenvälisyyteen.

Ekokriisi on monialainen kriisi

Tutkimuksen perusteella taiteidenvälisen pedagogiikan avulla voidaan käsitellä ekokriisiin liittyviä ongelmia monialaisesti ja -taiteisesti, ja näin edistää ekososiaalista sivistymistä. Foster ym. (2022) ja Keto ym. (2022) käsittävät ekososiaalisen taidekasvatuksen kokonaisvaltaisena toimintana. Monipuoliset toiminnalliset ja käsitteelliset työkalut taiteidenvälisessä pedagogiikassa tukevat ekososiaalista sivistystä, sillä ekokriisi itsessään on monialainen ongelma (van der Leeuw 2019, 53; Shevok 2018, 45). Juntusen ja Partin (2022, 16) mukaan taiteidenvälisyys, monialaisuus ja asioiden intersektionaalinen tarkastelu ovatkin avainasemassa nykyhetken ongelmien käsittelyssä. Tuovisen mukaan ”ekososiaalinen sivistys on taiteidenvälinen tarve”, sillä kaikkia taiteenaloja tarvitaan mukaan ekososiaaliseen sivistymiseen. Hunterin ym. (2018, 9) mukaan tarvitaan oppijoita, jotka tuovat kriittisiä ja luovia taitoja monimutkaisten ongelmien kohtaamiseen. Taidetta ja (ekososiaalista) kestävyyttä sisältävä pedagogiikka tuo hedelmällisen maaperän näiden taitojen opetteluun (Hunter ym. 2018, 9).

Transformatiivisuus

Transformatiivisuus, eli muutoksellisuus, on keskeistä ekososiaalisen sivistyksen oppimisessa (Laininen 2018, 26; Haverinen ym. 2021, 14). Breslerin (2002) mukaan taiteidenvälisissä yhteistöissä on tyypillistä juuri transformatiivisuus, tai muutoksellisuus. Transformatiiviset prosessit rakentuvat keskinäiselle huolenpidolle (Bresler 2002, 33–35.), kuten myös ekososiaalinen sivistys ja ekososiaalisesti kietoutunut taidekasvatus (Salonen & Bardy 2015, 8; Foster ym. 2022, 123). Tutkimuksessa nostettiin esiin vaikeus sanoa, kuinka pitkälle taiteidenvälisessä työskentelyssä muuttuneet asenteet, ymmärrykset tai toiminnat kantavat arkielämässä. Toisaalta kokemuksellinen ja aistillinen oppiminen nähtiin vaikuttavampana kuin pelkkä tiedollinen oppiminen, mitä Kedon ym. (2022, 60) ekososiaalisen kasvatuksen teesit (ks. luku 2.1.4) tukevat. Pelkän tiedon sijaan on koettava kokonaisvaltaisesti elämää ja sen moninaisia sekä ristiriitaisia tunteita, jotka syntyvät

eri elämänmuotojen kanssa kohtaamisesta. Tämän integroitua kriittiseen ajatteluun, voi alkaa syntyä sisäistä motivaatiota vastuulliseen ja empaattiseen toimintaan. (Keto ym. 2022, 60.) Värin (2018, 24) mukaan, vaikka meillä olisi länsimaissa tarpeeksi tietoa ekokriisistä, jatkamme, kuin mikään ei vaikuttaisi toimintaamme. Tämän takia hänen mukaansa on mentävä tietämisen tuolle puolen, tiedostamatonta kohti (Väri 2018, 24).

Tutkimuksen mukaan taiteidenvälisessä työskentelyssä korostuu prosessinomaisuus, eli se, että aloitetaan jostakin, mutta ei välttämättä tiedetä, mihin prosessi vie. Parhaimmillaan taidekasvatuksen tuloksena syntyy kyvykkyyttä toimia epävarmuudessa, mikä on ekokriisin kannalta olennainen taito. Myös Hunterin ym. (2018, 9) mukaan on yritettävä oppia kasvamaan ennalta-arvaamattomassa maailmassa, mikä on haastavaa, mutta väistämätöntä kasvatuksen murroksen kannalta. Juuri taiteella ja kestävämmällä kasvatuksella nähdään olevan yhtäläisyyksiä: molemmat kietoutuvat läsnä olevaan aikaan ja sen väistämättömään epävarmuuteen. Taiteen keinoin on mahdollista toimia epävarmuudesta käsin kohti kestävämmän maailman ideoita ja tavoitteita materiaalisen ja mielikuvituksen avulla. (Hunter ym. 2018, 9.) Yhdellä Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojaksolla, johon tutkimuksessa viitataan, on työskennelty ekososiaalisen sivistyksen teemoja käsitellen, mikä kuvaa Hunterin ym. (2018) esittämää 'tarkoituksenmukaista taiteellista työskentelyä ekokriisin ongelmien parissa'. Kyseisellä opetusjaksolla on myös simuloitu globaaleihin (eko)kriiseihin liittyviä haasteita konkreettisesti taiteen keinoin. Yhtenä teemana on käsitelty toiseuden tai vierauden kohtaamista työskentelemällä yhdessä ongelmanratkaisun ja mielikuvituksen parissa. Toiseuden kohtaaminen ja vuorovaikutuksen harjoittelu linkittyy ekososiaalisen sivistyksen tavoitteisiin (Foster ym. 2022; Keto ym. 2022). Foster kollegoineen (2022, 121) kirjoittaa, että "toinen ei siis ole irrallinen objekti, josta tietoinen subjekti saa puhtaasti objektiivista tietoa, vaan joku, johon olemme väistämättä kietoutuneessa suhteessa". Tämän takia toista, oli se sitten ihminen, eläin, maailma tai tämän tutkimuksen kontekstissa taiteenala, on kohdattava moninaisen ymmärryksen keinoin. Siihen liittyy rationaalisen mielen lisäksi aistit, emootiot ja muu kognitio. (Foster ym. 2022, 121.; Keto ym. 2022.) Juntusen ja Partin (2022,15) mukaan taiteidenvälisellä toiminnalla voi olla erityisiä mahdollisuuksia maailman kohtaamisen harjoitteluun.

Tutkimuksessa nostettiin esiin, että herkistyminen maailmalle on keskeinen osa taiteen tekemistä. Herkistyminen saattaa auttaa hahmottamaan omaa osaansa maailmassa ja sen seurauksena voi havaita kaiken yhteen kietoutuneisuutta. Keskinäisriippuvuuden hah-

mottaminen taiteen teossa on tärkeää, sen sijaan, että ajattelisi taiteen tekemistä kapitalismin riippumattomuuden yksilön ihanteen mukaisesti. Taiteidenvälinen pedagogiikka tuo ilmi kaiken yhteen kietoutuneisuuden ja keskinäisriippuvuuden meidän nykyisessä maailmassamme ja elämässämme (Juntunen & Partti 2022, 15–16). Moilasan ja Salosen (2022, 60, 64) mukaan planetaarisen hyvinvoinnin kannalta on keskeistä, että ihminen kykenee ajattelemaan yli oman lajinsa. Maailmalle herkistymisestä voisi syntyä ekosysteemikeskeistä ajattelua, jossa ei-inhimillinen todellisuus on mukana huolenpidon piirissä (Moilanen & Salonen 2022, 61). Taiteidenvälisessä toiminnassa maailmalle herkistymistä harjoitetaan käytännössä niin, että siinä korostetaan kehollista, aistimellista, tunteellista ja muuta-kuin-järjellistä osallisuutta ja tietoa. Samankaltainen tulokulma korostuu ekososiaalisessa kasvatuksessa (Keto ym. 2022,50; Keto & Foster 2020, 10.; Foster, ym. 2019a, 137) sekä posthumanismiin, ekofeminismiin ja antirasismiin kietoutuvissa käsityksissä, joissa näiden ajatellaan rakentavan uutta ja dekoloniaalista tietoa (Braidotti & Hlavjova 2018; Keskinen ym. 2021, 50; Mies & Shiva 2014; Phillips 2016). Kehollisella, aistillisella sekä tunteellisella toiminnalla on Fosterin ym. (2022) mukaan empatiaa kasvattavia merkityksiä, mikä voi kasvattaa edelleen keskinäisen yhteenkuuluvuuden kokemusta, huolenpitoa toisista ihmisistä ja muista kuin ihmisistä (Keto ym. 2022, 60). Tunteidenkäsittely taiteen avulla voi olla yksi tapa käsitellä myös ekokriisiä (Juntunen & Partti 2022, 15), mikä tuli esiin myös tässä tutkimuksessa.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että taiteidenvälisessä pedagogiikassa ohjaututaan toimintaan mielikuvituksellisesti, mikä voi tukea ekologista ja sosiaalista kuvittelukykyä, eli edistää ekososiaalista sivistystä (Levitas 2013, 12; Foster ym. 2022, 123). Taiteidenvälisessä toiminnassa kehittyy uutta tietoa sekä uusia toimintatapoja. Tutkimuksessa tätä kuvattiin myös toisintekemiseksi, mitä vaaditaan myös kestäväen elämäntavan rakentamisessa (Foster 2017, 37). Breslerin (2002, 35) mukaan taiteidenväliset yhteistyöt sisältävät avoimuutta, kokeellisuutta ja uusia löydöksiä. Yksittäisten taiteen tekniikoiden sijaan voi rohkaista oppilaita tai opiskelijoita omaperäisiin kokeiluihin ja maailman tutkimiseen taiteen keinoin (Foster 2017, 47). Myös van der Leeuw (2019, 53) mukaan eri tiedonalojen välisessä tutkimuksessa ja toiminnassa luodaan uusia ideoita ja tulokulmia, mikä tapahtuu rajoja ylittämällä, eri alojen, akateemisten koulukuntien, ja teknologioiden välisesti ja niitä yhdistelemällä. Tämä edelleen tukee dekoloniaalista ajatusta tilojen, yhteisöjen toiminnan ja tiedon muutoksesta (Keskinen ym. 2021, 50).

Keitä taidekasvatus palvelee?

Ekososiaaliseen sivistykseen liittyy kaiken elämän arvokkuuden korostaminen, mutta lisäksi kriittinen suhtautuminen nyky-yhteiskunnan ekologiseen, sosiaaliseen ja taloudelliseen järjestäytymiseen (Foster ym. 2019a, 128). Ekososiaalisessa oikeudenmukaisuusajattelussa on intersektionaalisen feminismin arvopohja (Foster ym. 2019a, 128). Kallion ja Länsmanin (2018, 16) mukaan taiteen perusopetuksessa on välttämätöntä käydä aktiivista keskustelua siitä, keitä taidekasvatus palvelee? Ekososiaalisessa sosialisatioprosessissa keskeistä ovat suhteet toisiinsa (Keto & Foster 2020, 9). Jotta ekologinen ja sosiaalinen kestävyys, tai ekososiaalinen sivistys, voivat toteutua, on tutkailtava yhä läpinäkyvämmiin rakenteellisen epätasa-arvon muodostumista koulutusinstituutioissa. Rakenteellisella epätasa-arvolla on yhteys ekologiseen ja sosiaaliseen epätasa-arvoon (Mies & Shiva 2014, 14; Martusewicz ym. 2015). Epätasa-arvoa on purettava systemaattisesti, ja on liikuttava aktiivisesti kohti antirasistisen sekä intersektionaalisen feminismin pedagogiikkaa, käytänteitä ja konsepteja. Kasvatuksen on hooksin (2007, 41) mukaan tarkoitus vapauttaa. Taiteidenvälisellä pedagogiikalla voi olla hyvät edellytykset ottaa edelleen rohkeammin rakenteiden ja normien purkamisen teemoja käsittelyynsä. Tämän tutkimuksen mukaan feministinen pedagogiikka on olennainen osa taiteidenvälistä pedagogiikkaa, koska sen avulla ihmisille voi syntyä tietoisuus toimijuudestaan yhteiskunnassa (Grissom-Broughton 2019, 161). Kriittinen ajattelu tarjoaa työkaluja sortavien käytänteiden tunnistamiseen (Grissom-Broughton 2019, 161). Opiskelijoiden on mahdollista tuoda vaikeitakin tasa-arvoon liittyviä, tai muita ajankohtaisia teemoja, itse esiin ja käsitellä niitä moninaisilla tavoilla taiteidenvälisen pedagogiikan kontekstissa. Juntusen ja Partin (2022, 16–17) mukaan taidekasvatuksessa on välttämätöntä tarjota mahdollisuuksia opiskelijoille kyseenalaistaa kriittisesti valtarakenteita ja osallistua yhteisölliseen eettiseen vastuullisuuden edistämiseen. Toisaalta, sillä rakenteellinen epätasa-arvo ja rodullistetut valtasuhteet ovat läsnä kouluinstituutioissa (Helakorpi ym. 2017, 8; Alemanji 2016), ei aiheiden käsittely välttämättä tunnu turvalliselta toiseutetuksi tuleville opiskelijoille. Tällöin ajankohtaisten aiheiden käsittelyyn tarvitaan opettajien ja henkilökunnan perehtyneisyyttä, valppautta ja herkkyyttä. Yhden haastateltavan mukaan opettajan vastuulla on luoda tila, jossa kaikilla opiskelijoilla tai oppilailta olisi mahdollisimman turvallinen olo.

Jotta taidekasvatus voisi palvella laajempaa joukkoa voisi olla enemmän taiteidenvälistä työskentelyä, kuten tutkimuksessa esitettiin. Bresler (2002, 19) tukee ajatusta siitä, että taiteidenvälisillä yhteistöillä on paikkansa eri koulutusasteilla, kuten peruskoulussa tai

opettajakoulutuksen henkilökunnan kesken. Taiteidenvälinen työskentely aiemmilla koulutusasteilla voi edesauttaa eri lähtökohdista tulevien oppilaiden laajempaa osallisuutta taiteeseen myös heidän myöhemmässä elämässään. Esimerkiksi yksi tutkimukseen osallistunut esitti, että taidekorkeakouluopiskelijat ovat usein hyvin homogeenisistä taustoista. Joskus homogeenisyyttä perustellaan suomalaisen väestön 'luonnollisena piirteenä'. Homogeenisyys suomalaisessa yhteiskunnassa on kuitenkin vain (rasistinen) myyttinen narratiivi eikä vastaa moninaista todellisuutta. Esimerkiksi Suomessa on aina ollut vanhoja vähemmistöjä, kuten romaneja, saamelaisia, venäläisiä, karjalaisia ja tataareja. (Helakorpi 2017, 5–6.) Siispä mikäli taidekasvattajien opiskelijoiden ja ammattilaisten joukossa ei ole tarpeeksi heterogeenisyyttä, voivat taidekasvatuksen moninaiset tarpeet ja potentiaalit jäädä saavuttamatta.

Saavutettavuuden edistäminen

Toisaalta onko eri taustoista tuleville opiskelijoille saavutettavaa osallistua taiteen opiskeluun korkeakouluissa, jotka pitävät sisällään yhteiskunnallisia normatiivisia valta-asetelmia? Alemanjin (2016, 18) mukaan on huomioitava ja purettava erilaisia sosiaalisia kategorioita, ja jos niin ei tehdä, toiseutetuksi tulevien kärsimys jää huomioimatta. Vaikka tutkimuksessa korostuivat ideaalit mahdollisemman avoimesta tai moninaisesta pedagogiikasta, linkittyivät niihin silti vaatimukset muun muassa kyvystä heittäytyä kehollisesti, toimia sosiaalisesti ja sietää epävarmuutta koulutusinstituution puitteissa. Tällainen toiminta, kuin muukin opiskelu, voi olla joillekin jo lähtökohtaisesti saavuttamatonta suomalaisessa koulutusympäristössä, jossa eriarvoisuus näyttäytyy (Anttila 2021). Taiteidenväliseen toimintaan liittyvä avoimuus on ajatuksena saavutettavan kuuloinen arvo. Vaihtoehtona 'avoimelle toiminnalle' voi olla yrittää paikantaa pedagogisen toiminnan sijainti historiallisessa kaanonissa ja purkaa sitä tietoisesti. Jottei myöskään episteemistä kolo-nialismia (ks. luku 2.1.1) tapahtuisi, olisi oppisisällön kulttuurillinen ja historiallinen jäljittäminen olennaista. Kallion ym. (2018, 16) mukaan inklusiivisuus on prosessi, jossa oppii tunnistamaan omia taiteellisia traditiota muihin suhteessa olevina. Usein toiminta suomalaisessa yliopistossa liittyyneen valkoiseen, anglo-amerikkalaiseen tai eurooppalaiseen historiaan ja kaanoniin. Näin ollen yliopiston kontekstissa suoritettavat tehtävät luultavasti ehdottavat ja suosivat tietynlaista toteuttamisen tapaa. Kuten Keskinen ym. (2021, 61) kirjoittavat, on valkoisuuden ilmentymisessä useita toimintatapoja, se voi näyttäytyä instituutioiden toiminnassa, rutiineissa ja kulttuurillisessa merkityksenannossa. Valkoisuuden purkaminen on keskeistä rasismin haastamisessa (Helakorpi ym. 2017, 8).

Niin erillisten taideaineiden kuin taiteidenvälisen pedagogiikan pyrkimyksenä voisi olla rakentaa saavutettavia, dekoloniaalisia ja uutta tietoa sekä toimintatapoja synnyttäviä tiloja. Ne voisivat purkaa aktiivisesti rakenteellista epätasa-arvoa, kuten valkoista ylivaltaa (ks. Kurki 2021) ja siihen liittyviä rasismia, seksismää, homo- tai transfobiaa, ableismia (ks. Eisenmenger 2019), kieleen, sijaintiin tai kansallisuuteen perustuvaa syrjintää (ks. UrbanApa 2023). Syrjimättömän kulttuurin ja antirasismien saavuttaminen kasvatuksessa vaatii kriittistä toiseuttavien rakenteiden, valtasuhteiden ja toimintatapojen tarkastelua, kyseenalaistamista, itsereflektiota sekä historian ja institutionaalisen rasismien opiskelua (Helakorpi ym. 2017, 3; Alemanji 2016, 61). Alemanji (2016, 59) esittää, että antirasismista olisi oltava pakollisia yliopistokursseja erityisesti opettajaopiskelijoille, jotta he osaisivat taistella rasismia vastaan kouluissa, joissa he myöhemmin opettavat. Intersektionaalisuus osana antirasismien opetusta voisi auttaa ymmärtämään muutakin toiseuttamista ja syrjintää (Alemanji 2016, 59). Käytännössä opettajankoulutukseen voisi esimerkiksi kutsua yhä useammin saavutettavuuden, moninaisuuden ja toisintekemisen alueilla toimivia opettajia ja muita asiantuntijoita. He pystyisivät fasilitoimaan oppimisen tiloja, joissa huomioidaan moninaisuus ihmisten ja muunlajisten kesken. Esimerkiksi Suomessa taiteen ja kulttuurin yhteisö *UrbanApa* järjestää säännöllisesti tapahtumia, taidetta sekä koulutusta omilla alustoillaan ja jopa yhteistyössä Taideyliopiston kanssa. Yhteistyökurssi Taideyliopiston kanssa #StopHatredNow (#Stop Hatred Now 2023) käsittelee inklusiivista, moninaista ja feminististä taiteentekemistä. Kurssilla pureudutaan kysymyksiin syrjimättömyydestä, saavutettavuudesta sekä sosiaalisesta ja ekologisesta kestävyydestä (#Stop Hatred Now 2023).

5.2 Luotettavuustarkastelu

Tutkielman lopuksi tarkastelen tutkimusprosessin ja -tulosten luotettavuutta. Tässä luvussa reflektoin tutkielman tekoa takautuvasti. Hyvän laadullisen tutkimuksen edellytyksenä on, että tutkija pyrkii refleктоimaan toimintaansa, arvioimaan tutkimuksen paikkansapitävyyttä ja luotettavuutta. Tutkimuksessa on annettava lukijalle apuvälineitä tutkimusprosessin etenemisen tarkastelemiseen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 23; Leavy 2017, 154). Esimerkiksi tarkka raportointi tutkimusprosessin valintojen tekemisestä ja tutkimuksen huolellinen taustoitus voivat rakentaa tutkimuksesta lukijalle luotamusta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 15; Leavy 2017, 154–155). Pysin tässä tutkimuksen teossa mahdollisimman selkeään tutkimusprosessin avaamiseen (ks. luku 3) ja laaja-alaiseen, tutkimustehtävää palvelemaan taustoitukseen (s. luku 1 ja 2).

Olen pyrkinyt reflektiivisyyteen ja kriittisyyteen läpi tutkimusprosessin (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 27). Olin valikoinut tutkimusaiheen niin, että aineiston ja tutkimustehtävän välillä oli jo valmiiksi yhteys, esimerkiksi tutkimushaastateltavat olivat käsitelleet ekososiaalista sivistystä toteuttamallaan taiteidenvälisen pedagogiikan opintojaksolla. Tämän takia osasin etukäteen olettaa, että tulisin saamaan relevantteja vastauksia tutkimustehtäväni kannalta. Pyrin tarkastelemaan itsekriittisesti, miten oma ennako-oletukseni on vaikuttanut tutkimuksen aineiston valintaan, sen analyysiin ja johtopäätöksiin. Mikäli joku toinen olisi toteuttanut samaa aihetta käsittelevän tutkimuksen, olisi tulos voinut olla erilainen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 27–28).

Myös haastateltavien julkisuus vaikutti tutkimukseen. Se, että aineiston haastateltavat olivat alansa asiantuntijoita ja he esittäytyivät omilla nimillään, vaikutti siihen, millaisiksi tutkimuksen aineisto ja sen analyysi muodostui. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2006, 26) mukaan on tyypillistä, että tutkimukseen osallistuvat muodostavat kielenkäyttöään ja puhetapoja tilannesidonnaisesti. Tämä ei vähennä tutkimustuloksien luotettavuutta. Toisenlaisessa tutkimuskontekstissa olisi mahdollisuus pitäytyä tutkittavien anonyymiteetissä ja lähestyä tutkimusaihetta eri tavoin. Kuitenkin tämän tutkimuksen ensisijainen tarkoitus oli muodostaa asiantuntijakokemukseen perustuvaa tutkimustietoa taiteidenvälisestä pedagogiikasta ja sen suhteesta ekososiaalisen sivistyksen edistämiseen. Tässä tarkoituksessa tutkimukseni ylsi tavoitteeseensa.

Ekososiaalinen sivistys valikoitui tämän tutkimuksen kestävyyttä tarkastelevaksi näkökulmaksi, sillä se on osana peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden arvoja (POPS 2014). Kuitenkin todellinen ekologisen ja sosiaalisen kestävyuden edistäminen vaatisi yhteiskunnallista ihmistenvälistä epätasa-arvoa aiheuttavan, ja muita kuin ihmisiä, sortavan politiikan ja rakenteiden purkamista. Tässä tutkimuksessa keskityin tarkastelemaan kriittisesti eritoten ekososiaaliseen sivistykseen sisältyviä kysymyksiä ihmistenvälisyydestä. Tutkin niitä suhteessa taidekasvatukseen intersektionaalisen ja antirasistisen teorian analyysin avulla. Ekososiaalisen sivistyksen edistäminen on teema, jonka kokonaisvaltainen tarkastelu on haastavaa, mikäli tutkimuksen konteksti on kiinni yhteiskunnallista epätasa-arvoa sisältävissä institutionaalisissa rakenteissa. Olisin voinut tutkijana tehdä erilaisia arvovalintoja ja tarkastella tutkimukseni tehtävää vaikkapa saavutettavuus-

den näkökulmasta jossakin toisessa kontekstissa. Toisaalta oman korkeakouluun kytkök-
sissä olevan tutkimuksen tekeminen tuntui luontevalta, sillä tutkittava konteksti oli mi-
nulle tuttu.

Ekososiaalisen sivistyksen tutkimuskirjallisuuden mukaan ekososiaalisen sivistyksen
omaksuminen voi uudistaa maailmasuhteita, todellisuuskäsityksiä sekä liikuttaa kohti yh-
teiskunnallista muutosta (Laininen 2018, 38). Sen sijaan ekososiaalisen sivistyksen tutki-
minen käytännön elämässä on monimutkaista. Ekokriisi on viheliäinen ongelma⁴, minkä
takia sen ratkaiseminen ihmisen kannalta suotuisasti on lopulta epävarmaa. Toisaalta
ekososiaalisesti orientoituneen taidekasvatuksen tehtävänä on auttaa luomaan epävar-
maan maailmaan visioita, joiden avulla voi suunnistaa tulevaisuuteen kansalaisina ja yh-
teiskuntana (Foster ym. 2022, 124). Saastamoisen ajatuksia lainatakseni, haluaisin uskoa,
että taidepedagogiikka voi olla yksi tärkeistä tekijöistä maailman muuttamiseen. Tutki-
mukseni perusteella uskon, että taiteidenvälinen pedagogiikka voi auttaa kohtaamaan
ekokriisiin liittyviä haasteita. Kestävyyteen liittyvät tutkimusteemat musiikkikasvatuk-
sessa lienevät tulevaisuudessa yhä ajankohtaisempia, kun ekokriisi etenee. Tämä tutki-
mus asettui muutamien kestävyyttä käsittelevien suomenkielisten musiikkikasvatuksen
maisterinopinäytetöiden joukkoon, joita lienee tulossa lähivuosina lisää.

5.3 Tulevia tutkimusaiheita

Taiteidenvälisen pedagogiikan tutkimusta voisi syventää moniin eri suuntiin. Sikäli kun
tämä tutkimus tarkasteli käsityksiä, kokemuksia ja tietoja taiteidenvälisyydestä, taiteiden-
välisestä pedagogiikasta ja niiden suhteesta ekososiaaliseen sivistykseen, nähdäkseni ai-
heesta voisi toteuttaa toimintatutkimuksia. Toimintatutkimuksessa tutkitaan ja pyritään
muuttamaan vallitsevia käytänteitä ja etsitään ongelmiin ratkaisuja (Saaranen-Kauppinen
& Puusniekka 2006, 41). Tulevia toimintatutkimuksia voisi viedä eri konteksteihin, esi-
merkiksi peruskoulu- tai toisen asteen ympäristöihin. Myös Foster ym. (2022, 127) ko-
rostavat, että vasta empiirinen tutkimus voi selvittää, miten teoreettisesti muotoillut

⁴ ”Ongelma, jonka ratkaiseminen on erityisen vaikeaa. Viheliäiseen, pirulliseen tai ilkeään ongelmaan liittyy yleensä paljon tekijöitä ja muuttujia, jotka tekevät ongelmasta monimutkaisen. Tällaiseen ongelmaan liittyy usein myös erilaisia arvoja ja näkökulmia ja niitä voidaan luonnehtia avoimiksi ja ajassa muuttuviksi. Viheliäiset ovat uniikkeja, jolloin ratkaisumallit eivät ole suoraan siirrettävissä ongelmasta toiseen. Siksi niitä tuleekin käsitellä poikkiyhteiskunnallisesti ja laaja-alaisesti.” (SITRA Tulevaisuussu-
nasto 2023)

ekososiaaliset kasvatuskäytännöt toimivat. Empirian avulla voi selvittää, millaisiksi konkreettiset pedagogiset menetelmät muotoutuvat ja mitkä niiden vaikutukset ovat. Tutkimuksen tuloksiin pohjaten, voisi myös syventää Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan -opintojakson tutkimista. Kyseisen opintojakson elinkaari on lyhyt, joten voisi olla perusteltua tutkia pitkäaikaisemman taiteidenvälisen toiminnan vaikutusta taideaineiden opettajaopiskelijoiden kokemuksiin. Esimerkiksi toisintekeminen on taito, jota taiteidenvälisyydessä harjoitetaan ja jota voisi tutkia pitkäaikaisemmassa seurannassa.

Jatkotutkimuksessa voisi syventyä myös taiteidenväliseen pedagogiikkaan intersektionaalisen feminismin näkökulmasta, jonka arvopohjan jakaa myös muun muassa ekososiaalinen oikeudenmukaisuuskasvatus (Martusewicz ym. 2015; Foster ym. 2019a, 128) tai antirasistiseen pedagogiikkaan (Alemanji 2016; 2017). Näiden toteuttamista tai toteutumisen selvitystä voisi tutkia tarkemmin koulutuksen, koulun, taiteen perusopetuksen ja muun informaalin oppimisen konteksteissa.

Lähteet

- Alemanji, A. A. 2016. Is there such a thing...? A study of antiracism education in Finland. University of Helsinki. Department of Teacher Education. Research Report 400.
- Alemanji, A. A., Seikkula, M. 2017. What, Why and How Do We Do What We Wo? Teoksessa Alemanji, A. A. (toim.) Antiracism education in and out of schools. Springer International Publishing AG: 171–190.
- Alemanji, A., A. 2021. Kohti rasisminvastaista pedagogiikkaa. Teoksessa Keskinen, S., Seikkula, M., Mkwesha, F., Aghayeva, U., & Sinkkonen, A. (toim.) Rasismi, valta ja vastarinta: Rodullistaminen, valkoisuus ja koloniaalisuus Suomessa. Gaudeamus. 205–220.
- Alemanji, A. A. (toim.) 2017. Antiracism education in and out of schools. Springer International Publishing AG. Saatavilla: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-56315-2>
- Anttila, E. 2021. Tasa-arvo peruskoulun taidekasvatuksessa: Avaimia kestäviin ratkaisuihin. Julkaisussa Finnish Journal of Music Education, 24(2): 104–126. Saatavilla: <https://sites.uniarts.fi/fi/web/fjme/>
- Braidotti, R. 2017. Critical Posthuman Knowledges. Julkaisussa The South Atlantic quarterly, 116(1): 83–96. Saatavilla: <https://doi.org/10.1215/00382876-3749337>
- Braidotti, R., & Hlavajova, M. 2018. Introduction. Teoksessa Braidotti, R. & Hlavajova, M. (toim.) Posthuman glossary. London: Bloomsbury Academic. 1–14.
- Bresler, L. 2002. Out of the trenches: The joys (and risks) of cross-disciplinary collaborations. Julkaisussa Council of Research in Music Education 152: 17–39.
- Eisenmenger, A. 2019. Ableism. Access Living. Saatavilla: <https://www.accessliving.org/newsroom/blog/ableism-101/> Viitattu 10.9. 2023.
- Elonheimo, A., Miettinen, S., Ojala, H., Saresma, T., & Ahmed, W. 2022. Intersektionaalinen feministinen pedagogiikka. Vastapaino.
- Foster, R. 2017. Nykyaikainen taidekasvatus toisintekemisenä ekososiaalisten kriisien aikakaudella. Julkaisussa Sosiaalipedagoginen aikakauskirja 18: 35–56.

- Foster, R., Salonen, A., O. & Keto, S. 2019a. Kestävyystietoinen elämänorientaatio pedagogisena päämääränä. Teoksessa Autio, T., Hakala, L. & Kujala, L. (toim.) Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia. Tampere University Press: 121–143.
- Foster, R. & Martusewicz, R. 2019b. Introduction: Contemporary Art as Critical, Revitalizing, and Imaginative Practice Toward Sustainable Communities. Teoksessa Foster, R., Mäkelä, J. & Martusewicz, R. (toim.) Art, EcoJustice and Education. Routledge.
- Foster, R. & Turkki, N. 2021. EcoJustice Approach to Dance Education. Julkaisussa Journal of Dance Education. 91–100.
- Foster, R., Salonen, A., O. & Sutela, K. 2022. Taidekasvatuksen ekososiaalinen kehys: Kohti kestävyystietoista elämänorientaatiota. Kasvatus 53 (2): 118–129.
- Gaunt, H., & Westerlund, H. 2021. Expanding Professionalism in Music and Higher Music Education: A changing game. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Grissom-Broughton, P. A. 2019. A matter of race and gender: An examination of an undergraduate music program through the lens of feminist pedagogy and Black feminist pedagogy. Julkaisussa Research studies in music education, 42(2): 160–176. Saatavilla: <https://doi.org/10.1177/1321103X19863250>
- Günter, K., Hasanen, K. & Juhila, K. Johdanto 2023: Analyysi ja tulkinta. Julkaisussa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/analyysi-ja-tulkinta/> Viitattu 5.5. 2023.
- Haverinen, R., Mattila K, Neuvonen, A., Saramäki, R. Sillanaukee, O. (toim.) 2021. Johdanto. Ihminen osana elonkirjoa: Luontosuhteet, luontokäsitykset ja sivistys kestävyyskriisin aikakaudella. Sitra. 13–16.
- Heimo, S., Pastuhov, A., Wallén, B. & Toiviainen, H. 2021. Ekososiaalinen sivistys on yhteisöllistä sivistystä. Julkaisussa Aikuiskasvatus, 41(2), 100–101. Saatavilla: <https://doi.org/10.33336/aik.109316>

- Helakorpi, J., Hummelstedt-Djedou, I., Juva, I. & Mikander, P. 2017. Nykyiset puhutavat ja käytännöt vaikeuttavat rasismin haastamista. Julkaisussa *Kasvatus* 48 (3): 249–256.
- Herlin, A. & Jaakkola M. 2022. Ekokriisin keskellä suurinta sivistystä on ennakkoluuloton kohtaaminen. Sitra. Saatavilla: <https://www.sitra.fi/blogit/ekokriisin-keskella-suurinta-sivistysta-on-ennakkoluuloton-kohtaaminen/> Viitattu 1.9.2023.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2014. Tutki ja kirjoita. Tammi.
- Hjelt, N. 2022. Yhdessä oppimalla kestävään tulevaisuuteen. Sitra. Saatavilla: <https://www.sitra.fi/blogit/yhdessa-oppimalla-kestavaan-tulevaisuuteen/> Viitattu 11.9. 2023.
- hooks, b., & Vainonen, J. (2007). Vapauttava kasvatus. Kansanvalistusseura.
- Hunter, M.–A., Aprill, A., Hill, A. 2018. Education, Arts and Sustainability, Springer Briefs in Education. Saatavilla: https://doi.org/10.1007/978-981-10-7710-4_1
- Hyvärinen, M., Suoninen, E., Vuori, J. 2021. Haastattelut. Julkaisussa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/haastattelut/> Viitattu 11.11. 2021.
- IAC 2023. Inter Arts Center. Saatavilla: <https://iac.lu.se/> Viitattu 17.11.2023.
- IPCC 2023. AR6 Synthesis Report Climate Change 2023. Saatavilla: <https://www.ipcc.ch/report/sixth-assessment-report-cycle/>
- ISME 2024. 36th ISME World Conference returns to Helsinki. Saatavilla: <https://www.isme.org/events/36th-isme-world-conference-returns-helsinki> Viitattu 10.10.2023.

- Juntunen, M.-L., Saastamoinen, R. & Tuovinen, T. 2022. Interdisciplinary Dialogue with the world in the Arts Education. ELIA Biennial conference in Uniarts, 24.11.2022.
- Juntunen, M.-L. & Partti, H. 2022. Towards transformative global citizenship through interdisciplinary arts education. Julkaisussa *International Journal of Education & the Arts*, 23(13). Saatavilla: <http://doi.org/10.26209/ijea23n13>
- Juntunen, M.-L. & Partti, H. (toim.) 2023. *Musiikkikasvatus muutoksessa*. DocMus Research Publications 20. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- Juntunen, M.-L., Tuovinen, T., Sirén, K. 2021. Taiteidenvälinen pedagogiikka – kohti globaalia kansalaisuutta. Julkaisussa Pekkilä, S., Rastas, M., & Laakso, E. (toim.) *Mahdolliset maailmat: Puheenvuoroja taidealojen opettajuudesta ja opettajankoulutuksen kehittämisestä*. Taideyliopisto.
- Juhila, K. 2022. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Julkaisussa Vuori, J. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/> Viitattu: 2.4. 2022.
- Juhila, K. 2023. *Teemoittelu*. Julkaisussa Vuori, J. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/> Viitattu: 26.04.2023.
- Jyväskylän yliopisto 2023. *Opinto-opas*. Saatavilla: <https://opinto-opas.jyu.fi/2023/fi/tutkintoohjelma/mkama2020/> Viitattu 15.11. 2023.
- Kairavuori, S., Kaihovirta, H., Knif, L., Komulainen, K., Niinistö, H., Ojala, A., Paatela-Nieminen, M., & Poutiainen, A. 2022. Miten taide voi opettaa kohtaamaan epävarmuutta? Tanssityöpaja kestävän taidekasvatuksen moniäänisen reflektion tilana. Julkaisussa *Kasvatus*, 53(2): 130–144. Saatavilla: <https://doi.org/10.33348/kvt.115920>

- Kallio, A. A. & Länsman, H. 2018. Sami re-imaginings of equality in/through extracurricular arts education in Finland. Julkaisussa *International Journal of Education & the Arts*.
- Karttunen, A. 2020, Monialaisuus, taiteidenvälisyys ja etiikka Taideyliopiston yliopistopedagogiikassa. Teoksessa Kauppila, H. & Lehikoinen, K. (toim.) *Toiminnasta sanoiksi – puheenvuoroja oman työn kehittämiseksi taidealojen yliopistopedagogisessa koulutuksessa*. Teatterikorkeakoulu. 75–98.
- Keto, S & Foster, R. 2020. Ecosocialization – an Ecological Turn in the Process of Socialization. Julkaisussa *International Studies in Sociology of Education*. 34–52.
- Keto, S., Foster, R., Pulkki, J., Salonen, A. O., & Värri, V.-M. 2022. Ekososiaalinen kasvatus: Viisi teesiä ratkaisuehdotuksena antroposeenin ajan haasteeseen. *Kasvatus & Aika*, 16(3): 49–69. Saatavilla: <https://doi.org/10.33350/ka.111741>
- Keskinen, S., Seikkula, M. K., & Mkwesha, F. 2021. Rasismi, valta ja vastarinta: rodullistaminen, valkoisuus ja koloniaalisuus Suomessa. *Gaudeamus*.
- Kohonen, M. 2023. ”En mä ajattele, että asiat on niinku kauhean huonosti”: Kolmen musiikinopettajan näkemyksiä kestävyyskasvatuksesta ja laaja-alaisesta osaamisesta lukiossa. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Saatavilla: <https://www.urn.fi/URN:NBN:fi-fe20231213153755>
- Koskela, M. 2022. *Democracy through pop? Thinking with intersectionality in Popular Music Education in Finnish schools*. Väitöskirja. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- Koskela, M. 2023. Kohti moniäänisempää musiikkiluokkaa intersektionaalisen ajattelun keinoin. Teoksessa Juntunen, M.-L. & Partti, H. (toim.) *Musiikkikasvatus muutoksessa*. DocMus Research Publications 20. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. 355–373.
- Kurki, T., P. 2021. Valkoisen etuoikeuden tunnistaminen on avain valkoisen ylivalan purkamiseksi. Helsingin Yliopisto. Saatavilla: <https://blogs.helsinki.fi/ra-me-poc/2021/08/03/valkoisen-etuoikeuden-tunnistaminen-on-avain-valkoisen-ylivalan-purkamiseksi/> Viitattu: 15.10.2023.

- Laininen, E. 2018. Transformatiivinen oppiminen ekososiaalisen sivistymisen mahdollistajana. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 20 (5): 16–38.
- Layne, H., & Alemanji, A. 2015. “Zebra world”: The promotion of imperial stereotypes in a children’s book. *Julkaisussa Power and Education*, 7(2): 181–95. Saatavilla: <https://doi.org/10.1177/1757743815586520>
- Leavy, P. 2017. *Research Design. Quantitative, Qualitative, Mixed Methods, Art Based, and Community-Based Participatory Research Approaches*. New York: The Guilford Press. 2. painos. Saatavilla: http://ezproxy.uni-arts.fi/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=1497395&site=ehost-live&scope=site&ebv=EB&ppid=pp_xiii.
- Lehikoinen, L. 2023. "Mitä jos musiikkia voisi yhdistää kestävään kehitykseen?": Viiden nuoren näkemyksiä kestävyysteemoista yläkoulun ja lukion musiikinopetuksessa. *Taideyliopiston Sibelius-Akatemia*. Saatavilla: <http://www.urn.fi/URN:NBN:fi-fe2023053150885>
- Lehtonen, A., Salonen, A., Cantell, H., Riuttanen, L. 2018. A pedagogy of interconnectedness for encountering climate change as a wicked sustainability problem. *Julkaisussa Journal of Cleaner Production* 199: 860–867.
- Levitas, R. 2013. *Utopia as method: The imaginary reconstitution of society*. Palgrave Macmillan.
- Lummaa, K., & Rojola, L. 2014. Johdanto: Mitä posthumanismi on? Teoksessa Lummaa, T. & Rojola, L. (toim.) *Posthumanismi*. Turku, Finland: Eetos. 13–32.
- Lähde, V. 2022. Sitkeä edistysusko ja murtumien politiikka. BIOS. Saatavilla: <https://bios.fi/sitkea-edistysusko-ja-murtumien-maailmanpolitiikka/> Viitattu 24.10.2023.
- Lähde, V. 2023. Mitä on monikriisi? BIOS. Saatavilla: <https://bios.fi/mita-on-monikriisi/> Viitattu 20.10.2023.

- Manninen, J., & Nokelainen, R. 2021. Ekososiaalinen sivistys haastaa vapaan sivistystyön. *Aikuiskasvatus*, 41(2): 140–147. Saatavilla: <https://doi.org/10.33336/aik.109323>
- Martusewicz, R. A., Edmundson, J., & Lupinacci, J. 2015. *Ecojustice education: Toward diverse, democratic, and sustainable communities*. Routledge.
- McCusker, G. 2017. A feminist teacher's account of her attempts to achieve the goals of feminist pedagogy. *Gender & Education*, 29(4): 445–460. Saatavilla: <https://doi-org.ezproxy.uniarts.fi/10.1080/09540253.2017.1290220>
- Mies, M. & Shiva, V. 2014. *Ecofeminism*. London; New York: Zed Books.
- Moilanen, A., & Salonen, A. 2022. Planetaarinen sivistys: Kohti Antroposeenin ajan sivistysideaalia. Julkaisussa *Kasvatus & Aika*, 16(2): 47–71. Saatavilla: <https://doi.org/10.33350/ka.107626>
- Moore, N. 2016. Eco/feminist genealogies: renewing promises and new possibilities. Teoksessa Phillips, M & Rumens, N. (toim.) *Contemporary Perspectives on Ecofeminism*. Routledge, 58. 19–37.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. POPS 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet. LOPS 2019. Helsinki: Opetushallitus.
- Opperman, S. 2013. Feminist Ecocriticism: A Posthumanist Direction in Ecocritical Trajectory. Teoksessa Gaard, G., Estok, S. C., & Oppermann, S. (toim.) *International Perspectives in Feminist Ecocriticism: Making a Difference*. 19–36.
- Oulun yliopisto 2023. Opinto-opas. Saatavilla: <https://opas.peppi oulu.fi/fi/opinto-jakso/422267A/4080> Viitattu 13.11. 2023
- Phillips, M. 2016. Developing Ecofeminist Corporeality. Teoksessa Phillips, M. & Rumens, N. (toim.) *Contemporary Perspectives on Ecofeminism*. Routledge, 58. 57–75.

- Phillips, M. & Rumens, N. 2016. Introducing contemporary feminism. Teoksessa Phillips, M. & Rumens, N. (toim.) *Contemporary Perspectives on Ecofeminism*. Routledge, 58. 1–16.
- Pohjannoro, H. 2008. John Cage. Saatavilla: https://muhi.uniarts.fi/1900_cage/ Viitattu: 6.9.2023.
- Pulkki, J. 2021. Ekososiaalinen hyve-etiikka. Julkaisussa *Aikuiskasvatus*, 41(2), 102–112. Saatavilla: <https://doi.org/10.33336/aik.109320>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - menetelmäopetuksen tietovaranto [pdf-verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Viitattu 12.12. 2023.
- Salonen, A. 2014. Ekososiaalinen hyvinvointiparadigma – Yhteiskunnallisen ajattelun ja toiminnan uusi suunta täyttyvällä maapallolla. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja*, 15: 31–62.
- Salonen, A. & Bardy, M. 2015. Ekososiaalinen sivistys herättää luottamusta tulevaisuuteen. *Aikuiskasvatus* 35 (1): 4–15.
- Salonen, A., O. & Foster, R. 2021. Irtoilemisestä merkitykselliseksi osaksi maailmaa. Julkaisussa Haverinen, R., Mattila K, Neuvonen, A., Saramäki, R. Sillanaukee, O. (toim.). *Ihminen osana elonkirjoa: Luontosuhteet, luontokäsitykset ja sivistys kestävyyskriisin aikakaudella*. Sitra. 52–64.
- SITRA Tulevaisuussanasto 2023. Viheliäinen ongelma. Saatavilla: <https://www.sitra.fi/tulevaisuussanasto/viheliainen-ongelma/> Viitattu 12.11.2023.
- Shevock, D. J. 2018. *Eco-Literate Music Pedagogy*. New York: Routledge.
- #Stop Hatred Now. Saatavilla: <https://www.stophatrednow.fi/> Viitattu: 10.10. 2023.
- Suomi, H. 2019. Pätevä musiikin opettamiseen?: luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta. *Finnish Journal of Music Education*, 22(1-2): 132–138. Saatavilla: https://issuu.com/sibelius-akatemia/docs/fjme_vol22_nro1_2_netti

- Suominen Guyas, A. 2016. Taidepedagogisia, taiteellisia, tutkimuksellisia ja filosofisia perspektiivejä ekososiaaliseen oikeudenmukaisuuskasvatukseen. Teoksessa Suominen, A. (toim.) Taidekasvatus ympäristöhuolen aikakaudella: -avauksia, suuntia, mahdollisuuksia. Aalto-yliopiston julkaisusarja (3): 8–19. Helsinki: Aalto ARTS Books.
- Taideyliopisto 2023a. Music education, professionalisms, and eco-politics (EcoPolitics). Taideyliopisto. Saatavilla: <https://sites.uniarts.fi/web/ecopolitics/about> Viitattu: 20.9.2023.
- Taideyliopisto. 2023b. Tutkimusetiikka. Saatavilla: <https://uniartsfi.sharepoint.com/sites/artsi-tyon-tueksi/SitePages/Tutkimusetiikka.aspx>. Viitattu 11.12.2023.
- Toikkanen, A. & Nikkola, T. 2019. Inhimillisen ja ei-inhimillisen suhde luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmissa. Julkaisussa Kasvatus & Aika 13(4): 26–44.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. Saatavilla: https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf. Viitattu 5.4.2023.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Saatavilla: https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf.
- UrbanApa 2023. Eettiset ohjeistukset. Saatavilla: <https://urbanapa.fi/eettinen-ohjeistus/?lang=fi>. Viitattu: 18.11. 2023.
- Valtioneuvosto 2023. IPCC:n raportti: Nyt tehtävät päätökset vaikuttavat tuhansia vuosia – ilmastonmuutoksen haasteisiin mahdollista vastata nopeilla ja laajoilla toimilla. Saatavilla: <https://valtioneuvosto.fi/-/1410903/ipcc-n-raportti-nyt-tehtavat-paatokset-vaikuttava-tuhansia-vuosia-ilmastonmuutoksen-haasteisiin-mahdollista-vastata-nopeilla-ja-laajoilla-toimilla> Viitattu 12.12.2023.
- van der Leeuw, S. 2019. Social Sustainability, Past and Future. Undoing Unintended Consequences for the Earth's Survival. Cambridge University Press.

- Vuori, J. 2023a. Aineiston tuottaminen. Julkaisussa Vuori, J. (toim) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metodologia/kvaliteetti/laadullisen-tutkimuksen-prosessi/aineiston-tuottaminen/> Viitattu: 20.4.2023.
- Vuori, J. 2023b. Tapaustutkimus. Julkaisussa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metodologia/kvaliteetti/tutkimusasetelma/tapaustutkimus/> Viitattu: 2.6.2023.
- Vuori, J. 2023c. Laadullinen sisällönanalyysi. Julkaisussa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metodologia/kvaliteetti/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallönanalyysi/> Viitattu: 1.6. 2023.
- Värri, V.-M. 2018. Kasvatus Ekokriisin Aikakaudella. Tampere: Vastapaino.
- Ylirisku, H. 2021. Reorienting Environmental Art Education. *Research in Arts and Education* (2): 144–153. Saatavilla: <https://doi.org/10.54916/rae.119314>

Liite

Lista tutkimuksen teemahaastattelun teemoista:

- Haastateltavan omakohtainen tausta tai lähtökohta taiteidenvälisyyteen
- **Taiteidenvälisyyden käsitteen** sanoittamista ja purkamista, verrataan monitaiteisuuden käsitteeseen
- **Taiteidenvälinen pedagogiikka.** Sen käytäntö, oppimisen ja opettamisen toteutuminen, sen merkitykset, vahvuudet, mahdollisuudet ja haasteet. Voidaan verrata eriytyneiden taiteenlajien pedagogiikkoihin.
- **Kokemuksia Johdatus taiteidenväliseen pedagogiikkaan-kurssin pohjalta** suhteessa taiteidenväliseen pedagogiikkaan. Siihen liittyviä teemoja mm. yhteisopettaminen, eri alojen väliset käytänteet, dialogi, keuhollisuus
- **Ekososiaalinen sivistys tai laajemmin ekologinen ja sosiaalinen kestävyys suhteessa taiteen ja taiteidenväliseen pedagogiikkaan**

Teemoja: ekosysteeminen keskinäisriippuvuus, yhteen kietoutuneisuus, huolenpito, moninaisuus, saavutettavuus, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus ja siihen liittyvät feminismin, antirasismien, dekoloniaalisuuden, queer-, trans-, vammaisuuden, monikansallisuuksien ja lajienvälisyyksien kysymykset (Braidotti & Hlavjova 2018).
- Konteksteja, missä opiskelijat voivat toteuttaa taiteidenvälisyyttä omassa työssään
- Taiteidenvälisyyden rooli tulevaisuuden taidekasvatuksessa