

## Taidetarina. Tutkimus varhaiskasvatuksen taidekasvatuksesta

Taidetarina-tutkimukseni sijoittuu kasvatustieteen neljälle – varhaiskasvatukseen, kulttuurin, psykologian ja sosiologian – osa-alueelle. Tutkimusajanjakso on pitkä, yli kolme vuosikymmentä. Aloitin empiirisenä poikittaistutkijana päätyen autoetnografiseksi pitkittäistutkijaksi. Tutkimuksen kuluessa osa loppupäätelmiini vaikuttaneista tekijöistä muuttui, osa ei.

Aloitin ja päätin kasvatuksen ja kehityksen konstruktivistisessä viitekehyksessä. Tämä tarkoittaa Urie Bronfenbrennerin sosiologista ja bioekologista systeemiteoriaa (1979, 1992[1989], 1993, 2002, 2005), Jerome Brunerin kulttuuripsykologiaa sekä dialogisen oppimisen että ajattelun kehittymisen representaatioteorioita (1975, 1980, 1983, 1996), Lev Vygotskin sosiokulttuurista lähikehityksen vyöhyketeoriaa ja siitä nousevaa leikkikäsitystä (1995) sekä täydennyksenä Marjo Räsänen (2008) kokonaisvaltaista taidetieto-käsitystä, taiteen monilukutaitoa ja sen eri alueita integroivaa oppimisen ja opettamisen mallia.

Teoriakehikon ohella alkuperäiset, 1980-luvun alussa työtäni ohjanneet johtolangat ovat yhä keskeisiä. Perustana on Platonin (427–347 eaa.) ajatus, että ihminen tulee siksi, mitä hän on, yhteisössä. Edelleen kantavana on Juho August Hollon (1885–1967) näkemys jo vuodelta 1927 taidekasvatuksesta kokonaisvaltaisena, älyllisyyttä, eettisyyttä ja esteettisyyttä yhdistävänä kasvatuksena. Hän korosti, että ihmisen tulee olla tietävä, mutta ennen muuta tunteva ja tahtova sekä taitava ihminen. Taito oli kaiken kasvatuksellisen harrastuksen ja kiintymyksen varsinainen päämäärä ja täyttyminen. Hollo puhui kokonaisvaltaisen ja koko elämää koskevan kasvatuksen ja oppimisen puolesta.

Koen tänäänkin merkittävänä pragmaatikko John Deweyn (1859–1952) korostaman taidekasvatuksellisen näkökulman, jossa taiteen ytimenä on kokeminen. Se on itsessään esteettistä ja tarkoittaa, että taide kuuluu kaikille ja kaikkien kokemiseen liittyy taiteen idut. Esteettinen kokemus on kuin kokemusten kokemus, jossa mielikuvitus, tunteet ja havaitseminen yhdistyvät ainutlaatuisiksi kokonaisuudeksi (2010[1934]). Dewey (2010[1934]) piti taidetta tietämisen lähtökohtana. Hän muistutti, että vaikka taide on kasvatettavassa itsessään, se kasvaa ja kehittyy parhaiten systemaattisen taidekasvatuksen kautta. Esteettisyys kasvaa näin esiin taiteellisesta toiminnasta kaikilla elämänalueilla, joilla tuotetaan merkitystä. Esteettisessä kokemuksessa on kyseessä elämisen taiteen kulminaatio, palkkio hyvin eletystä elämästä.

Työni varhaisvaiheessa sain vahvasti vaikutteita ruotsalaiselta psykologilta ja kasvatustieteilijältä Bertil Sundinilta (1924–2009) (1997) ja hänen omasta tutkimuksestaan, joka käsittelee lasten musiikkikulttuuria. Sundin näki laulamisen perusviestintänä ja musiikin vaikutuksen lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen todeten, että lapset leikkivät luontaisesti äänillä, rytmillä, liikkeillä, kertovat tarinoita, laulavat, tanssivat, muovailevat ja maalaavat. Sundin näki mielikuvituksen ja ilmaisuuden osana esteettistä toimintaa. Toinen Sundinin viesti oli, että lapsen musiikillinen luovuus oli riippumaton laulutaidosta, älykkyydestä tai vanhempien kiinnostuksesta musiikkiin. Kyse oli laajemmasta yhteiskunnallisesta suhtautumisesta luovuuteen.

Norjalaisen musiikkitieteilijä Jon-Roar Bjørkvoldin (1980, 2007) tutkimus samalta ajalta käsittelee lasten spontaania laulamista, ja tutki-

muksellaan hän loi käsitteen Den musiska människan, The muse within. Sillä Bjørkvold korosti musiikkiin liittyvää luovaa leikkisyyttä ja iloa tiivistäen, että lasten keskinäinen musisoiminen on perusluonteeltaan kokeilevaa leikkimistä. Missä ikinä lapset kokoontuvat, he rakentavat muuntuvia leikkejä, joihin kutovat mukaan musiikin. Aikuisen silmin katseltuna lasten musiikkileikit voivat vaikuttaa hallitsemattomalta kaaokselta. Lasten näkökulmasta kyseessä on kuitenkin elinympäristön kokeellinen hahmottaminen. Lasten keskinäisissä musiikkileikeissä on kyseessä enemmänkin vuorovaikutuksen jatkumo kuin selvästi eriteltävissä olevat musiikkitaidot.

Musiikkikasvatuksen tutkijat Maija Fredrikson (1994) ja David Hargreaves (1986) näkevät, että suuri osa lasten musiikin harjoittamista on kautta lapsuuden spontaania laulamista, loruamista ja soitantaa, jonka lapset aloittavat omasta halustaan ja omassa tahdissaan ja että lasten kokonaisvaltaiset musiikkitaidot kehittyvät analogisina vastaavuuksina, jolloin liikkeen rytmi, toiminta ja musiikillinen ilmaisu nivoutuvat toisiinsa. Jaetut improvisoidut musiikkileikit rakentavat mielikuvituksen merkitysmaailmaa, jossa musiikki välittömästi ja ilman sanoja kuvitellaan ja koetaan jonakin suhteessa elettyyn elämään. Leikkimällä luodut niin musiikki- kuin muut taiteenkokemukset ovat sitä kokemushorisonttia, johon lapsi liittyy myöhemmätkin taide-elämyksensä.

Tutkimukseni yleistema lapsi ja taide on ikivanha. Vaikka lapsi varhaisimmillaan oli lähinnä taiteen kohde, hän oli myös tutkimuksellisesti taiteen tekijä jo 1700-luvun loppupuolella, kuitenkin ensisijaisesti estetiikan ja siinäkin kuvataiteen tutkimuksessa. Yksi ensimmäisistä tutkijoista oli sveitsiläinen opettaja ja opetuksen uudistaja, vuonna 1746 syntynyt Johan Heinrich Pestalozzi (1746–1827). Hänen seuraajiaan olivat itävaltalaisyntyinen ja myöhemmin amerikkalaistunut kuvataidekasvatuksen professori Victor Lowenfeld (1903–1960), ranskalainen filosofi Georges-Henri Luquet (1876–1965) ja italialainen kuvataiteilija Corrado Ricci. He kaikki olivat kiinnostuneita lasten tuottamista kuvista ja lasten kuvataiteellisesta kehityksestä. Osa näistä varhaisista tutkimuksista ja niiden herättämistä näkemyksistä elää yhä. Esimerkiksi Lowenfeldin kirja *Creative and mental growth* vuodelta 1947 ja

siihen koottu näkemys lapsen kuvan tuottamisen kehittymisestä innoittavat edelleen nykytutkijoita. Myös Pestalozzin vaikutus näkyy vielä tänään hänen ikätoverinsa saksalaisen varhaiskasvatuksen ja päiväkotitoiminnan uranuurtajan Friedrich Wilhelm Froebelin (1782–1852) kautta. Edellä mainitsemini klassikotutkijoihin eittämättä kuuluu myös englantilainen taidefilosofi, sosiologi ja psykologi Herbert Read (1893–1968) ja hänen periaatteensa yksilöllisyyden kunnioituksen ja kollektiivisen harmonian yhdistämisestä.

Varsinainen tutkimusteemani varhaiskasvatuksen taidekasvatus kiinnosti ja kiinnostaa vain harvaa kasvatuksen tutkijaa. Suomalaisia väitöskirjoja, lisenssiaatin tutkielmia ja artikkelimuotoisia post doc -tutkimuksia valmistui vuosien 1980 ja 2021 välisenä aikana 40. Nämä päivähoiton ja varhaiskasvatuksen kontekstiin sijoittuneet tutkimukset olivat teoriataustaltaan epäyhäinen kokoelma, ja vain 25 liittyi suoraan varhaiskasvatukseen ja noin kolmannes kohdistui esiopetusikäisiin. Tutkimukset edustavat valtaosin musiikkikasvatusta. Draama-, kuvataide-, kirjallisuus- ja käsityökasvatustutkimukset jäävät yksittäisiksi. Taiteen eri osa-alueiden keskinäinen integraatio kokonaisvaltaisena taidekasvatuksena sijoittuu kuuteen 2000-luvulla toteutettuun ja tutkimuksellisesti arvioituun käytännön taidekasvatushankkeeseen. Näistäkin vain kaksi ulottuu varhaiskasvatukseen.

Tutkimukseni alkuvuosiin sijoittuu pienimuotoisena alkanut ja vuonna 2022 laajasti kansainvälisesti tunnettu ja jo tutkittakin kuuntelemisen pedagogiikka, jonka italialainen psykologi Loris Malaguzzi (1920–1994) loi pohjoisitalialaisessa Reggio Emilian kaupungissa ja sen kunnallisessa päivähoitojärjestelmässä. Malaguzzi (1998) korosti lasten keskinäistä ja laajennetun perheen kanssa tapahtuvaa vuorovaikutusta sekä kasvatusta sosialisatona ja kulttuurin siirtäjänä. Kuuntelemisen pedagogiikassa korostuu opetus suunnitelma, jota ei varsinaisesti ole ja jonka lapset ja aikuiset toteuttavat yhdessä pitkäkestoisina projekteina. Prosessi perustuu aikuisten tekemisiin havaintoihin, niiden dokumentointiin ja lasten aloitteisiin.

Varhaiskasvatuksen taidekasvatuksen tutkimuksen vähäisyys on ymmärrettävissä osittain käsitteen varhaiskasvatus kautta. Se on suhteel-

lisen uusi ja virallistui vuonna 2015 tapahtuneen lainuudistuksen yhteydessä ja on vasta vakiintumassa osaksi kasvatustieteellistä tieteen alaa. Taiteen kasvatuksellinen määritelmä on vanhempaa perua. Valtiopäivämies Johan Vilhelm Snellman (1806–1881) ja hänen jälkeensä Hollo hahmottelivat taidekasvatusta sivistyskasvatuksena. Heidän ajattelussaan kulkivat rinnan taide ja estetiikka.

Ratkaisuni jatkaa omaa liseniaatin tutkielmaani, perustuu siinä esille tulleisiin, mutta sivuuttamiini havaintoihin ja käsittelemättä jättämäni tutkimusaineistoon. Määrällisen, lähinnä kyselyin ja mittauksin toteuttamani tutkimuksen narratiivinen muistelu ja tutkimusaineiston narratiivinen sekä teoreettinen analyysi tuo ilmi, että oma näkemykseni ei ole ainoa, joka muuttui. Ensinnäkin tutkijayhteisön käsitys lapsuudesta on tänään kokonaan toinen. Tietämättömästä lapsesta tuli varteenotettava tiedonlähde. 1980-luvulla suunnitelmani haastatella viisivuotiaita lapsia nostatti vahvaa kritiikkiä ja sai minut tutkimaan pääsääntöisesti aikuisia. Heidän kauttaan keskityin sellaiseen taidekasvatukseen mieltämäni toimintaan, joka kohdistui lapsiin alkaen yhdeksän kuukauden ikäisestä aina seitsemänvuotiaisiin asti. Tänään lapset päiväkodeissa ovat valtaosin kolmi-, nelij- ja viisivuotiaita. Huomenna ehkä vain kolmi- ja nelivuotiaita. Ensimmäinen yritykseni kuunnella lasten kokemuksia ja selvittää aikuisten lasten kanssa toteuttaman toiminnan suhdetta lapsen kehukseen tuotti tuloksena lapsilla ja aikuisilla erilaisia rooleja ja niiden välisiä yhteyksiä ja vain viitteellisesti tietoa siitä, mitä taidekasvatusta on ja miten sitä tulee toteuttaa.

Muistitietotutkimuksessani keskeisenä on metatarina varhaiskasvatuksen taidekasvatuksen lähtökohdista ja toteutumisen haasteista. Se on muutosparadoksi. Samanaikaisesti, kun ajanjaksona 1980–2020 lapsinäkökulma ja yksilölliset, myönteiset edellytykset kuten etenkin lasten vanhempien asenteet, motivaatio ja taidot toteuttaa taidekasvatusta vahvistuivat, lisääntyivät olosuhteista nousevat uhkat. Olosuhteet eriyttivät sekä aiheuttivat ja ylläpitivät eriarvoisuutta mikroympäristön taidekasvatuksessa. Lapsista tuli enemmän taiteenharrastajia kuin taiteen kanssa kasvavia. Monen vanhemman rooli lapsen lähitaidekasvattajana vaihtui taidekasvatuksesta erikseen maksajaksi ja taidekasvatuspalveluun

kuljettajaksi. Lapsen varhaisvuosien kasvattajien eli vanhempien ja varhaiskasvatuksen työntekijöiden rooli lähitaidekasvattajana muuttui suunnitelmallisesta yhteistyöroolista sattumanvaraiseksi, tilanteen mukaan toimijan rooliksi ja on nyt ulkoistumassa taiteen ammattilaisille. Varhaiskasvatuksen työntekijät tasapainoivat tutkimuksen alkuvuosina päiväkodin arkirutiinien kanssa kokien jatkuvaa kiirettä. He totesivat lasten yksilöllisten taiteen vastaanottamisen ja tuottamisen edellytysten tukemisen ryhmässä haasteelliseksi. Lasten toive leikkiajan lisäämisestä ei saanut 1980-luvulla työntekijöiltä vastakäytökä. Kiire ei ole hävinnyt tähän päivään mennessä, mutta leikkiaikaa on nyt toisin.

Vastaamalla kysymykseen, mitä taidekasvatusta on, jäljitän Deweyn (2010[1934]) näkemystä taiteesta ihmisessä itsessään. Teen uuden kysymyksen, mitä tarkoittaa kasvatustieteellisesti, että taide on yksilöllisessä, persoonallisessa ihmisessä itsessään. Persoonallisuuden tutkimus ei ole kasvatustieteen ominta tutkimusaluetta, vaan psykologialainaa sovitettuna kasvatustieteen kehikkoon. Lähestyn lapsen yksilöllistä kokonaispersoonallisuutta ja taidetta konstruktiiivis-kulttuurisesta lähtökohdasta ja lapsen mikroympäristöstä, sen muodostamien yksilöiden ominaisuuksista ja näiden välisestä vuorovaikutuksesta käsin. Tutkin lapsen persoonallisuutta ja taidetta näiden eri osa-alueiden ilmiönä, tietoina, toimintana, taitoina ja niitä varhaiskasvatuksen ympäristöön soveltavana taidepedagogiikkana. Kasvatustieteilijänä siirryn epävarmalle maaperälle tiedostaen, että musiikki-, kirjallisuus- ja sanataide-, kuvataide- ja teatterikasvattaja tuntee oman taidealueensa perustan. Tutkimukseni konkretisoi taiteen ja persoonallisuuden rakenteen sekä tietämisen ja taitamisen yhteisen aistiperustan. Kutsun tulostani kasvatustieteelliseksi keho–mieli–taide–persoonallisuudeksi, taidetta tarinalliseksi kokonaisuudeksi ja sen kasvatuksellista tukemista vuorovaikutukselliseksi taidetarinan vaihtamiseksi sekä taidepedagogiikkaa tarinalliseksi taideleikiksi.

Tutkimukseni käynnistyessä etsin yleisesti alle kouluikäisille lapsille suunnatun taidekasvatuksen määritelmää. Tuloksena oli kasvatustieteen professori Sirkka Hirsjärven ja yhä käytössä oleva määritelmä vuodelta 1978:

Taidekasvatus on taiteellisen kulttuurin välittämistä oppilaille ja heidän ohjaamistaan eri taiteen alojen ainekohtaiseen tuntemukseen. Määritelmä on yleisluontoinen, ja lapsi on oppilas. Tämä oletettavasti pitää sisällään kouluympäristön ja tarkoittaa ryhmässä tapahtuvaa taiteen vastaanottamista ja taiteen tuottamista.

Asetin yhdeksi tutkimukseni tavoitteeksi luonnostella taustateorioiden, tämän ja muiden tutkimusten avulla sellainen yksiselitteinen ja toiminnallinen määritelmä, joka kuvaa sekä yksilöllisen että ryhmässä kasvavan lapsen varhaisvuosina rakentuvaa, ajassa tapahtuvaa, tulevaisuuteen suuntaavaa ja kokonaisvaltaista hyvinvointia tukevaa taidekasvatusta. Tutkijana haasteeni on, kuinka yhdistän ne yhdeksi, yleiseksi ja yksiselitteiseksi käsitteeksi varhaiskasvatuksen taidekasvatus, kun sen osina ovat toisaalta estetiikka, taide ja kulttuuri sekä toisaalta kasvatus ja opetus, kehitys ja oppiminen. Lisää haastetta käsitelmärittelylleni tuo kaikkien aineiston osatekijöiden riippuvuus ajallisesta kontekstista ja siinä tehtävistä tulkinnoista. Ajatukset ja käsitykset muuttuvat kronojärjestelmässä. Määritelmän erityinen lisähaaste on varhaiskasvatus kasvatuksen erityisalueena ja varhaiskasvatuksen taidekasvatus erityisalueen osa-alueena. Kasvatuksellinen erityisyys liittyy lapsen varhaiseen ikään ja siihen, että hän on päivittäin yksi useasta saman ikäisestä ja yksilönä yksilöiden muodostaman ryhmän jäsen. Lapsi on jatkuvassa, tavallisesti monivuotisessa vuorovaikutussuhteessa useaan lapseen ja aikuiseen. Varhaiskasvatuksen taidekasvatus toteutuu valtaosin päivähoitojärjestelmän sisällä ja päiväkodissa. Yleensä se on sekä lapsille suunniteltua että las-

ten omaehtoista toimintaa taiteen eri osa-alueilla ja taidetoimintaa muun toiminnan ohessa osana varhaiskasvatuksen arkea.

Päädyn analyysini kautta yhden lauseen määritelmän sijaan monilauseiseen määritelmään: Varhaiskasvatuksen taidekasvatus on tarinallista vuorovaikutusta. Se on tarinan vastaanottajan ja tuottajan rooleissa tarvittavien vuorovaikutuksen perustaitojen, kuuntelemisen ja kertomisen taitojen toiminnallista tukemista. Kuunteleminen on sekä omien sisäisten että toisten äänellisten, kielellisten, kuvallisten, kehollisten ja liikkeellisten tarinoiden havaitsemista ja tulkittamista. Kertominen on omien ja toisten äänellisten, kielellisten, kuvallisten, kehollisten ja liikkeellisten tarinoiden tuottamista ja niillä ilmaisemista. Toiminnallinen tukeminen tarkoittaa yksilöllisen lapsen kehittymistä ja henkilökohtaisia edellytyksiä vahvistavan ja huomioivan taidetoiminnan tavoitteellista ja yhteisöllistä, yhdessä toisten lasten ja aikuisten kanssa toteuttamista. Tämä toiminta liittyy aina lapsia ja lapsiryhmää ympäröivään kulttuuriin, sen ominaisuuksiin ja uskomuksiin. Taidekasvatus on yhteydessä ympäristönsä niin taiteelle kuin kasvatukselle antamiin merkityksiin. Vuorovaikutus, toiseen vaikuttamisen ja vaikuttamisen vastaanottamisen vuorottelu tapahtuu ajassa niin mikro- kuin makromaailmassa ja näiden välillä.

Päätän Malaguzzin (1998) evästämänä. Hänen vahva mielipiteensä oli, että lapsen ensimmäisiä taideopettajia ovat vanhemmat ja sisarukset. Seuraava opin paikka on varhaiskasvatus. Sillä taideoppiminen on yhteisöllistä toimintaa, osallistumista, yhdessä oppimista ja yhdessä leikkimistä. Leikkiminen oppimistoimintana edellyttää lapselta paneutumista ja sinnikkyyttä sekä kehittää keskittymistä ja tehtävän loppuun suorittamista.

## Kirjallisuutta

- Björkvold, J.-R. (1980). *Den spontane barnesangen – vårt musikaliske morsmål: en undersøkelse av førskolebarns sang i tre barnehager i Oslo*. Oslo: Oslo Universitet.
- Björkvold, J.-R. (2007). *Den musiska människan. Barnet, sången och lekfullheten genom livets faser*. Stockholm: Runa.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1992[1989]). Ecological systems theory.

Annals of child development. Teoksessa R. Vasta (toim.), *Six theories of child development. Revised formulation and current issues* (s. 187–249). London: Jessica Kingsley Publishers.

Bronfenbrenner, U. (1993). *On making human beings human*. New York: Cambridge University Press.

Bronfenbrenner, U. (2002). Ekologisten järjestelmien teoria. Teoksessa R. Vasta (toim.), *Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä* (s. 221–288). Helsinki: UNIpress.



- Bronfenbrenner, U. & Ceci, S. J. (2005). Heredity, environment, and the question "how". A first approximation. Teoksessa U. Bronfenbrenner (toim.), *Making beings human. Bioecological perspectives on human development* (s. 313–324). London, Thousand Oaks: Sage Publications.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (1998). Ecology of development. Teoksessa W. Damch & R. M. Lerner (toim.), *Handbook of child psychology. Theoretical models of human development* (s. 993–1028). New York: John Wiley & Sons Inc.
- Bruner, J. (1963). *Process of education*. New York: Vintage Books.
- Bruner, J. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1975). The ontogenesis of speech acts. *Journal of Child Language*, 2, 1–19.
- Bruner, J. (1976). *Relevance of education*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Bruner, J. (1980). *Under five in Britain*. London: Grant McIntyre.
- Bruner, J. (1983). *Child's talk: Learning to use language*. New York: W.W. Norton.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds. Possible worlds*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruner, J. (2003). *Making stories: Law, literature, life*. Cambridge: Harvard University Press.
- Dewey, J. (2010[1934]). Art as experience. Taide kokemuksesta (suom. A. Immonen & J. Tuusvuori). *Niin & näin*, 2, 117–122.
- Fredrikson, M. (1994). *Spontaanit laulutoisinnat. Enkulturaatioprosessit kognitiivis-etnologisesta näkökulmasta alle kolmi-vuotiaiden päiväkotilasten laulamiseen*. Jyväskylän yliopisto. Studies in the arts, 43. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Froebel, F. (1926). *Die Menscherziehung, die Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst, angestrebt in der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt zu Keilhau; dargestellt von dem Stifter, Begründer und Vorsteher derselben Friedrich Wilhelm August Fröbel*. Hrsg. H. Zimmermann. Leipzig: Philipp Reclam.
- Froebel, F. (2018[1861]). *The pedagogics of the kindergarten*. London: Franklin Classics Trade Press.
- Hargreaves, D. J. (1986). Developmental psychology and music education. *British Journal of Music Education*, 14, 83–96.
- Hirsjärvi, S. (toim.) (1983). *Kasvatustieteen käsitteistö*. Helsinki: Otava.
- Hollo, J. A. (1959[1927]). *Kasvatuksen teoria*. Porvoo: WSOY.
- Lowenfeld, V. & Brittain, L. (1975). *Creative and mental growth*. New York: McMillan Publishing Co.
- Luquet, G.-H. (2001). *Children's drawings (Le dessin enfantin)*. London: Free Association Books.
- Malaguzzi, L. (1998). History, ideas, and basic philosophy. Teoksessa G. E. Forman, C. P. Edwards & L. Candini (toim.), *The hundred languages of children: The Reggio Emilia Approach* (s. 49–97). London: Greenwood Publishing Group.
- Pestalozzi, J. H. (1994[1894]). *How Gertrude teaches her children* (engl. L. E. Holland & F. C. Turner). London: Swan Sonnenschein.
- Read, H. (1943). *Education through art*. London: Faber and Faber.
- Räsänen, M. (2008). *Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Snellman, J. V. (2004[1860]). Ihmiskunnan uudistamisesta lastentarhojen välityksellä. *Litteraturblad*, 11, 165–178.
- Sundin, B. (1997). Musical creativity in childhood – A research project in retrospect. *Research Studies in Music Education*, 9(1), 48–57.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Sinikka Kuosmasen kasvatustieteen väitöskirja "Taidetarina. Tutkimus varhaiskasvatuksen taidekasvatuksesta" tarkastettiin Helsingin yliopistossa 29.4.2022. Vastaväittäjänä toimi professori emerita Eeva Hujala (Tampereen yliopisto) ja kustoksena professori Heikki Ruismäki (Helsingin yliopisto).