

# Teemanumero: Taide ja toiveikas tulevaisuus

PÄÄKIRJOITUS

## Taidekasvatus kriisien aikakaudella — toivon ja transformaation mahdollisuuksia

Raisa Foster  
Taideyliopisto ja Itä-Suomen  
yliopisto  
[raisafoster.com](mailto:raisafoster.com)

DOI

[10.54916/rae.148507](https://doi.org/10.54916/rae.148507)

Katja Sutela  
Oulun yliopisto  
[katja.sutela@oulu.fi](mailto:katja.sutela@oulu.fi)

ILMESTYMISPÄIVÄ

22/11/2024

Jälkitekollisten yhteiskuntien kulttuuri on osoittautunut monin tavoin kestävämmäksi: ilmastonmuutos, luonnonvarojen ylikulutus, väkivaltaiset konfliktit ja sosiaalinen eriarvoisuus muodostavat uhkaavan dystopian, mikä saa ihmiset toivottomiksi ja näköalattomiksi tulevaisuuden suhteen. Monimutkaisten ekososiaalisten kriisien keskellä on tärkeää pohtia taidekasvatuksen roolia kasvatuksellisellisenä ja yhteiskunnallisena voimavarana. Taidekasvatus ei ole yhteiskunnan muista sektoreista irrallaan, vaan se on aina sidoksissa laajempiin kulttuurisiin ja poliittisiin konteksteihin. Toisin sanoen taidekasvatus ei koskaan voi olla neutraalia, vaan se osallistuu valinnoillaan joko yhteiskunnassa vallitsevien arvojen ja käytäntöjen vahvistamiseen tai niiden haastamiseen ja muokkaamiseen. Tämä teemanumero, *Taide ja toiveikas tulevaisuus*, kokoaa yhteen vuoden 2023 Kasvatustieteen päivien Taide- ja taitokasvatuksen tutkimuksen verkoston teemaryhmässä esiteltyjä tutkimuksia, keskittyen erityisesti taidekasvatuksen merkitykseen tulevaisuuden toivon rakentajana.

Toivon näkökulma on erityisen tärkeä ajassa, jossa dystopiat korostuvat. Toivoa voidaan kuvata paitsi henkilökohtaisena asenteena ja tunteena myös yhteisössä vallitsevana ilmapiirinä ja aktiivisena toimintana (Bloch, 1986; Freire, 1994). Toivo auttaa etsimään myönteisiä ratkaisuja, vaikka tilanne ensin näyttäisikin toivottomalta. Lisäksi toivoa tarvitaan, jotta parempi tulevaisuus ylipäätään voidaan kuvitella (Berry, 2012). Kestävämpien ja myönteisempien tulevaisuuksien kuvittelussa taidekasvatuksella on aivan keskeinen rooli: rohkea luovuus ja ennakkoluuloton kuvittelukyky ovat välttämättömiä, kun pyritään löytämään vaihtoehtoisia ratkaisuja kestävämmille yhteiskunnallisille ajatusmalleille ja käytännöille (Eisner, 2002).

Toivo ei voi kuitenkaan olla katteetonta haihattelua, vaan sen täytyy perustua tosiasioiden tunnistamiselle ja tunnustamiselle (Pihkala, 2017). Tietoa täytyy myös tarkastella kriittisesti, sillä ilmiöiden tulkinta riippuu aina jossain määrin kulttuurisidonnaisista näkökulmista (Haraway, 1988). Siksi monimutkaisten ekososiaalisten ilmiöiden ymmärtäminen vaatii monitieteistä tarkastelua. Kun tieteelliset tosiasiat monimutkaisten ongelmien juurisyistä ja seurauksista yhdistetään ennakkoluulottomiin kuvitelmiin paremmasta maailmasta, ihmisten toivoa tulevaisuuden suhteen voidaan vahvistaa (Foster, 2017; 2023). Taidekasvatus, joka yhdistää kriittisen tiedon luovuuteen ja jopa utopioiden kehittelyyn, voi auttaa luomaan perustaa kestävämmälle ja oikeudenmukaisemmalle tulevaisuudelle.

## *Taidekasvatus yhteiskunnan muutoksessa*

Koska kasvatus ei voi tapahtua eristyksissä yhteiskunnasta, on ekososiaalisten kriisien ratkaisemisen kannalta oleellista, että taidekasvatuksessa paitsi tunnustetaan vallitsevia kestäättömiä toimintamalleja – sekä omalla alalla että yhteiskunnassa laajemminkin – myös aktiivisesti kyseenalaistetaan ja uudistetaan niitä. Koulutusjärjestelmän ja kasvatusihanteiden keskittyminen yksilökeskeiseen suorittamiseen ja kilpailuun ovat oireita laajemmasta yhteiskunnallisesta ajattelutavasta, joka perustuu välinearvoiseen ajatteluun ja jatkuvan kasvun edistämiseen (Pulkki, 2021; Värri, 2018). Nämä ihanteet ovat johtaneet nykyisiin sosiaalisiin ja ekologisiin kriiseihin (Foster, 2017; Foster, Mäkelä & Martusewicz, 2019).

Taidekasvatuksessa ja -kasvatuksella voidaan nostaa esiin vaikeita kysymyksiä. Taiteen kautta oppijoiden on mahdollista tarkastella kriittisesti niitä arvoja ja käytäntöjä, jotka hallitsevat nykyistä jälkiteollisen yhteiskunnan elämäntapaa; toisaalta taiteen avulla voidaan myös kuvitella ja koetella aivan uudenlaisia tapoja elää ja olla (Foster, Mäkelä & Martusewicz 2019). Nykytaidekasvatus ei tapahdu pelkästään tiedon tarjoamisen tai taitojen opettamisen kautta, vaan ennen kaikkea antamalla oppijalle mahdollisuus kokea ja luoda maailmaa kehollisen osallistumisen kautta. Nykytaidekasvatuksessa korostetaan oppimisen kokonaisvaltaisuutta painottaen kehollisen kokemuksen sekä todellisuuden suhteisuuden ja materiaalisuuden merkitystä tiedon rakentamisessa ja merkitysten luomisessa (Atkinson, 2022; Foster, 2017; Sutela, 2023; Ylirisku, 2021).

Mekanistiseen ja välinearvoiseen todellisuuskäsitykseen pohjautuva taidekasvatus keskittyy tietojen ja taitojen siirtoon – esimerkiksi tietynlaisten piirteiden analysoimiseen ja kategorisoimiseen sekä oikeanlaisten tekniikkojen ja tyylien opettamiseen. Vaikka nämäkin voivat taidekasvatuksessa olla tärkeitä, nykytaidekasvatuksessa pyritään yhä enemmän tukemaan oppijan aktiivista toimijuutta ja kokemuksellista suhdetta ympäröivään maailmaan. Taiteen luominen ja kokeminen eivät ole vain älyllisiä prosesseja, vaan ne tapahtuvat ensisijaisesti aistisessa ja emotionaalisessa kokemuksessa (Griffith, 2021). Oppijat eivät ole passiivisia tiedon vastaanottajia, vaan he käsittelevät ja muokkaavat maailmaa aktiivisesti kehollisuutensa kautta (Sutela, 2023).

Taiteen kautta voi oppia muuallakin kuin kouluissa ja taideoppilaitoksissa. Esimerkiksi osallistavat julkiset taideteokset tai yhteisölliset performanssit, jotka kannustavat vuorovaikutukseen teoksen, kokijan ja ympäristön välillä, avaavat mahdollisuuksia uudenvälisiin oivalluksiin ja yhteyksien muotoutumiseen. Tällaista taidetta ei ole mielekästä tulkita vain objektiivisena lopputuotteena vaan jatkuvana relationaalisen prosessin, jossa erilaiset toimijat ovat aktiivisia tekijöitä taiteen merkitysten muodostumisessa. Vuorovaikutteiset taidekokemukset voivat auttaa ymmärtämään monimutkaisia ilmiöitä – kuten esimerkiksi ihmisen ja muun luonnon suhdetta – tavalla, joka pelkkien kognitiivisten prosessien kautta saattaisi jäädä vajavaiseksi (Giannachi & Stewart, 2005).

Nykytaidekasvatus, joka perustuu keholliseen ja relationaaliseen todellisuuskäsitykseen, vahvistaa myös empatian ja yhteisöllisyyden taitoja (Foster, Salonen & Sutela, 2022; ks. myös Foster & Sutela, 2024). Kun oppijat toimivat yhdessä taiteen parissa, he jakavat kokemuksiaan ja tunteitaan, mikä voi syventää heidän ymmärrystään toisistaan ja omasta elinympäristöstään (Foster & Turkki, 2023; Sutela, 2023). Taiteen kautta voi myös oppia aivan toisenlaisista yhteisöistä, kulttuureista ja elämisen tavoista. Taideprojekteissa voidaan keskittyä esimerkiksi monikulttuurisuuden, tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja sosiaalisen oikeudenmukaisuuden teemoihin (Quinn, Ploof & Hochtritt, 2012). Kun ihmiset taiteen kautta altistuvat toisenlaisille näkökulmille ja kokemuksille, he voivat paremmin kyseenalaistaa stereotyyppioita sekä sortavia rakenteita ja käytäntöjä, jotka johtavat väkivaltaisiin konflikteihin ja ympäristötuhoihin. Taidekasvatus, joka painottaa moninaisuuden arvostamista ja toiseuden ymmärtämistä, on siis tärkeä työkalu rauhanomaisemman ja kestävämmän tulevaisuuden rakentamisessa.

## *Taideperustainen mediakasvatus havahduttaa maailman moninaisuuteen*

Yhteiskunnan nykyiset kriisit, kuten ilmastonmuutos ja eriarvoisuuden kasvu, ovat monella tavalla myös tiedonvälitykseen liittyviä ongelmia. Media rakentaa osaltaan maailmankuvaamme ja muokkaa käsityksiämme todellisuudesta. Ympäristötuhot ja sosiaalinen eriarvoisuus saavat julkisessa puheessa usein vähemmän huomiota kuin

esimerkiksi talouspuhe, mikä voi vahvistaa käsitystä siitä, että ekososiaaliset ongelmat olisivat toissijaisia. Näin rakennetaan todellisuutta, jossa keskeistä on edistys, yksilökeskeisyys ja kilpailu, sen sijaan että edistettäisiin yhteisöllisyyttä ja oikeudenmukaisuutta. Ekososiaalisia kriisejä tulkitaan ja käsitellään kulttuuristen narratiivien kautta (Nogales-Muriel, 2024; ks. myös Foster ym., 2023). Mediakasvatuksen tehtävä onkin auttaa oppijoita tunnistamaan, miten nämä narratiivit rakentuvat ja millaisia arvoja ja uskomuksia ne ylläpitävät. Mediakasvatus voi siis avata oppijoiden silmät sille, kuinka esimerkiksi ympäristöongelmista kerrotaan ja kuinka median tuottamat kuvat ja kertomukset voivat toistaa tai vastaavasti haastaa kestäättömiä ajattelutapoja.

Kriittinen mediakasvatus ja taiteen avulla tapahtuva yhteisöllinen maailman tulkitseminen voivat auttaa oppijoita kehittämään ekososiaalista tietoisuutta, jonka avulla yksilöllisten tekojen ja asenteiden kytkeytyminen laajempiin yhteiskunnallisiin ja ympäristöllisiin rakenteisiin selkeytyy. Oppijat havahtuvat siihen, ettei tieto ole neutraalia ja objektiivista, vaan se rakentuu valtarakenteiden ja ideologioiden kautta.

Marjo Pernun artikkeli *Monitulkintaisuuden mahdollisuudet taideperustaisessa medialukutaitojen tukemisessa* käsittelee visuaalisen medialukutaidon opettamisen merkitystä kuvataideopettajien koulutuksessa. Pernu tuo esiin sitä, kuinka nimenomaan taideperustaiset menetelmät osana mediakasvatusta voivat tukea oppijoiden joustavan älykkyyden ja monitulkintaisuuden sietokyvyn kehittymistä – taitoja, joita tarvitaan yhä moninaisempien mediaympäristöjen ymmärtämiseen ja kriittiseen tarkasteluun. Pernun tutkimus painottaa sitä, kuinka tulevaisuuden opettajien tulee olla valmiita vastaamaan monimuotoisten mediaympäristöjen tuomiin haasteisiin, mutta myös mahdollisuuksiin.

Monitulkintaisuuden oppiminen on keskeinen osa kriittistä ajattelua, ja nimenomaan taideperustainen mediakasvatus voi vahvistaa tätä taitoa. Taide altistaa oppijat epävarmuudelle ja keskeneräisyydelle, sillä nykytaiteen tekeminen ja kokeminen ovat usein prosesseja, joissa lopputulokset eivät ole ennalta määrättyjä tai yksiselitteisiä (Foster, 2017). Kun oppijat ymmärtävät, että asioilla voi olla useita merkityksiä ja tulkintoja, he oppivat myös sietämään epävarmuutta ja näkemään ongelmien moninaisia ulottuvuuksia. Epävarmuuden sietokyky on kriittinen taito nykypäivän monimutkaisessa ja jatkuvasti muuttuvassa maailmassa,

ja taidekasvatus voi tarjota turvallisen tilan tämän taidon harjoittelulle. Ekososiaalisten kriisien kohdalla tämä on erityisen tärkeää, sillä kompleksisten globaalien ongelmien ratkaisut eivät ole yksinkertaisia.

## *Julkinen taide haastaa ja osallistaa*

Julkisella taiteella voisi olla nykyistä merkityksellisempi rooli yhteiskunnallisessa muutoksessa, sillä sen avulla voidaan tavoittaa laaja yleisö, joka ei välttämättä hakeudu perinteisiin taiteen esittämipaikkoihin, kuten museoihin tai gallerioihin. Juuri saavutettavuus tekee julkisesta taiteesta tehokkaan välineen yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. Julkisen taiteen voi nähdä taidekasvatuksena, joka tarjoaa ihmisille mahdollisuuden pysähtyä, pohtia ja kokea taidetta yllättävissäkin paikoissa, kuten kaupunkien kaduilla, puistoissa tai julkisissa rakennuksissa.

Julkisen taiteen voi myös mieltää yhteisölliseksi alustaksi, joka tuo yhteen erilaisia ihmisiä ja näkökulmia (Cartiere & Willis, 2008). Toisin kuin gallerioissa ja museoissa, joissa taide koetaan tietyissä institutionaalisissa kehyksissä, julkinen taide asettuu keskelle ihmisten arkielämää. Tämä mahdollistaa sen, että taide kohtaa monenlaisia katsojia, joilla on erilaisia taustoja, uskomuksia ja kokemuksia. Taiteella voidaan herätellä ihmiset myös kyseenalaistamaan omia arvojaan ja toimintatapojaan. Julkisissa ympäristöissä taide voi toimia vuorovaikutuksen ja keskustelun katalysaattorina. Taide tarjoaa tilan, jossa yhteiskunnalliset ongelmat, kuten ilmastonmuutos ja sosiaalinen eriarvoisuus, nousevat esiin ja tulevat jaetuiksi kokemuksiksi (Demos, Scott & Banerjee, 2021)

Vaikka julkisella taiteella on valtava potentiaali yhteiskunnallisena vaikuttajana, typistyy se usein pelkäksi ympäristön koristeluksi. Julkinen taide saattaa näyttäytyä vain esteettisenä lisänä kaupunkikuvassa – muraaleina tai monumentteina, jotka kaunistavat tilaa mutta eivät välttämättä herätä syvempää yhteiskunnallista keskustelua. Tällainen käsitys julkisesta taiteesta jättää huomiotta taiteen merkityksen siltä kannalta, miten se voi vaikuttaa jopa maailmankuvaa muuttavasti ihmisten ajatteluun ja toimintaan. Vaikka visuaalinen kauneus voi sinällään rikastuttaa julkista tilaa, taiteella voi estetiikan lisäksi olla myös kriittinen ja transformatiivinen tehtävä. Ekososiaalisten kriisien

aikakaudella taide voi paitsi kuvata ongelmia myös synnyttää kriittistä keskustelua ja mobilisoida ihmisiä toimimaan yhteiskunnallisen muutoksen puolesta (Foster, Mäkelä & Martusewicz, 2019).

Oona Myllyntauksen ja Heikki Heinosen artikkeli *Utopianizing hope through public art* käsittelee julkisen taiteen mahdollisuuksia luoda toivoa taiteen kokijoissa ja taiteen tekemiseen osallistuvissa. Tutkijoiden tapaustutkimus esittelee utopiapotentiaalin käsitteen, jota avataan kolmen osallistavan turkulaisen nykytaideteoksen kautta. Utopiapotentiaalilla ei viitata vain utopiaan päämääränä, eli ihanteelliseen tulevaisuuden yhteiskuntaan, vaan myös inhimillisen toiminnan prosesseihin ja mahdollisuuksiin, jotka johtavat siihen. Osallistavien julkisen tilan taideteosten tarkastelu osoittaa, että tulevaisuuden toivo syntyy usein toiminnassa, jota tapahtuu esimerkiksi monipaikkaisissa teoksissa, joita koetaan ja tulkitaan liikkumalla eri teososien välillä. Artikkelin herättää myös pohtimaan, millaista julkista taidetta tarvitaan nimenomaan ekososiaalisesti kriisiytyneessä maailmassa. Tulisiko julkisten taideteosten liittyä kestävämmän yhteisön rakentamiseen, jossa taide toimisi välineenä ekososiaalisen vuorovaikutuksen, aktivismin ja kulttuurisen muutoksen edistämiseksi?

Utopiapotentiaalin keskeinen ajatus on, että julkiset taideteokset voivat herättää toivoa yhteisölliseen tekemiseen ja kokemiseen liittyvän toiminnan kautta. Artikkelissa kuvataan sitä, kuinka monipaikkaiset taideteokset, joita kokijat ja osallistujat tulkitsevat liikkueensa eri teososien välillä, voivat synnyttää tulevaisuuden toivoa ja uusia näkökulmia. Julkinen taide ei siis ole vain väline ilmentää toivoa, vaan se voi toimia prosessina, jonka kautta yhteisöt oppivat toimimaan yhdessä ja näkemään uusia mahdollisuuksia.

Taidekasvatuksessa julkinen taide voi toimia alustana yhteisölliselle oppimiselle ja osallistumiselle. Kun oppijat osallistuvat julkisen taiteen toteuttamiseen, he saavat konkreettisen tilaisuuden vaikuttaa omaan ympäristöönsä ja kokea, että heidän toiminnallaan on merkitystä. Tämä osallistuminen vahvistaa heidän kokemustaan toimijuudesta ja vaikuttamisen mahdollisuuksista. Julkinen taide voi siten olla merkittävä väline yhteisöllisen toivon ja toimijuuden vahvistamisessa (ks. myös Hunter ym., 2022).

## *Taidemuseoyhteistyö edistää aktiivista toimijuutta*

Taidemuseoilla on tärkeä rooli taidekasvatuksessa, sillä ne tarjoavat mahdollisuuden tarkastella menneisyyden ja nykyisyyden yhteyksiä. Museoyhteistyö voikin tarjota oppijoille välineitä ymmärtää, kuinka taiteen ja kulttuurin kehitys heijastaa yhteiskunnallisia muutoksia ja arvoja (Hooper-Greenhill, 2007). Ekososiaalisten kriisien aikakaudella on entistä tärkeämpää ymmärtää, että nykyiset ongelmat eivät ole erillisiä ilmiöitä, vaan ne kytkeytyvät laajempiin historiallisiin ja kulttuurisiin prosesseihin (Martusewicz, Edmundson & Lupinacci, 2015). Museot tarjoavat tilan, jossa erilaisia teemoja voidaan käsitellä kriittisesti ja moninäkökulmaisesti (Sandell, 2006). Museoyhteistyö tukee oppilaiden ajallisen perspektiivin laajentumista, mikä voi auttaa oppilaita pohtimaan myös sitä, kuinka tulevaisuudessa voisimme toimia eettisesti kestävämmällä tavalla.

Museoissa taiteen kokeminen ei siis ole vain esteettinen tapahtuma vaan myös pedagoginen väline, joka auttaa ymmärtämään maailman tilaa ja muutoksia. Oppilaiden osallisuus taidekasvatuksessa ja erityisesti yhteistyössä museoiden ja taidelaitosten kanssa korostuu, kun oppilaat osallistuvat taiteeseen aktiivisesti itse havainnoiden ja kokien. Tällöin oppijat eivät ainoastaan vastaanota tietoa, vaan myös luovat ymmärrystä taiteesta ja sen suhteesta historiaan ja nyky-yhteiskuntaan.

Seija Kairavuoren ja Hanna Niinistön artikkeli *5.-6.-luokkalaisten käsitykset Mun Ateneum -ohjelmasta osallisuuden ilmentymänä* tarkastelee koulun ja taidemuseon välistä yhteistyötä oppilaiden osallisuuden näkökulmasta. Verkkokyselyyn perustuvassa tutkimuksessa oppilaat nostivat esiin taiteen kokemisen ja tekemisen keskeisenä osana museoyhteistyön merkitystä. Noin 68 % oppilaista kuvasi hanketta ennen kaikkea taidekokemuksena, mutta myös museon ja luokan vuorovaikutus nousi esiin merkittävänä tekijänä. Joka viidennelle oppilaalle hanke ei kuitenkaan ollut herättänyt erityisiä ajatuksia.

Kairavuori ja Niinistö korostavat artikkelissaan oppilaiden aktiivisen roolin huomioimista oppilaitoksen ja taidemuseon yhteistyöhankkeissa. Taidemuseoyhteistyö voi parhaimmillaan edistää sosiaalista



osallisuutta ja luoda merkityksellisiä oppimiskokemuksia, jotka tukevat lasten ja nuorten toimijuutta. Tämä näkökulma on erityisen tärkeä ekososiaalisten kriisien aikana, jolloin ihmisten osallisuuden kokemusta niin oman lähiympäristönsä kuin koko planeetan suhteen tulisi vahvistaa kestäväen tulevaisuuden turvaamiseksi (Salonen ym., 2024).

## *Transformatiiviset työkalut herättelevät toivoa*

Ekososiaaliset kriisit haastavat perinteiset opetuskäytännöt ja asettavat opettajille paineita löytää uusia tapoja tukea oppilaidensa kokonaisvaltaista oppimista ja hyvinvointia. Monimutkaiset sosiaaliset ja ekologiset ongelmat vaativat kaikilta ihmisiltä – ja ehkäpä jopa erityisen paljon opettajilta – joustavuutta, luovuutta ja kykyä käsitellä epävarmuutta (Laininen, 2018; Sterling, 2010). Toisaalta maailman monimutkaistuesssa opettajat tarvitsevat myös keinoja vahvistaa omaa jaksamistaan ja ammatillista kasvuaan. Haastavassa tilanteessa taidekasvatuksen menetelmät voivat tarjota keinon paitsi oppilaiden myös opettajien hyvinvoinnin tukemiseen (Oreck, 2006).

Taideperustaiset menetelmät – olivatpa ne sitten kuvataiteen, musiikin, tanssin tai teatterin ja draaman aloilta – eivät ainoastaan tarjoa luovia keinoja yksittäisten opetussisältöjen opetukseen, vaan ne voivat myös auttaa käsittelemään syvemmin laajoja ja monimutkaisia, vaikeasti hahmotettavia, kysymyksiä (Eisner, 2002). Taiteen avulla voidaan luoda tilaa myös tunteiden ja kokemusten ilmaisulle, mikä on keskeistä sekä emotionaalisen hyvinvoinnin tukemisessa että yhteisöllisyyden vahvistamisessa (Savin-Baden & Wimpenny, 2014). Opettajat voivat hyötyä taideperustaisista menetelmistä myös itse, sillä ne tarjoavat mahdollisuuden reflektoida omaa työskentelyä ja tunteita, samalla kun ne rikastuttavat opetusmetodeja ja -käytäntöjä (Leavy, 2018). Taiteen ottaminen osaksi opetusta voi myös muuttaa opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta.

Heidi-Tuulia Eklundin artikkelissa *“I thought drama was not for me”: Teachers’ experiences and acquired skills in using drama activities in teaching* tarkastellaan draaman käyttöä pedagogisena työkaluna opettajien ammatillisen kehityksen näkökulmasta. Eklundin tutkimus osoittaa, että draaman integrointi opetukseen voi edistää opettajien

luovuutta, ryhmänhallintataitoja ja moraalista tietoisuutta. Tämä ei hyödytä vain oppilaita, vaan myös opettajien omaa ammatillista kehittymistä, kun he oppivat kohtaamaan keskeneräisyyttä ja rikastuttavat oppimisyhteisöjä draaman tuomalla yhteisöllisyydellä. Eklundin tutkimus korostaa, kuinka taideperustaiset menetelmät voivat olla transformatiivisia työkaluja paitsi opettajien pedagogisten taitojen kehittämisessä, myös heidän omassa henkisessä ja ammatillisessa kasvussaan.

Taideperustaiset menetelmät voivat tarjota opettajille mahdollisuuden tarkastella kriittisesti omia toimintatapojaan ja kehittää niitä edelleen. Ammatillinen kehittyminen on prosessi, joka ei vaadi täydellisyyttä, vaan avoimuutta kokeilla ja oppia uutta. Taide antaa opettajille tilan kohdata tuntematon ja käsitellä vaikeita kysymyksiä yhdessä oppilaiden kanssa, mikä auttaa luomaan toivoa ja löytämään uusia kestävämpiä tapoja elää. Onkin tärkeää, että opettajat saavat koulutusta ja tukea taidepedagogisten työkalujen käyttöönotossa. Taide voi olla väline uudenlaisten, toivon ja yhteisöllisyyden täyttämien, tulevaisuusvisioiden luomiseen.

## *Taidekasvatuksen toiveikas tulevaisuus*

Ekososiaalisten kriisien keskellä on helppo vajota dystooppisiin visioihin, joissa tulevaisuus näyttäytyy lohduttomana ja uhkien täyteenä. Kasvatuksen – ja erityisesti taidekasvatuksen – tehtävänä on tarjota vastapainoa tälle toivottomuudelle. Dystopioiden maalailu voi johtaa oppijoiden toivottomuuden tunteeseen ja sitä kautta passivoitumiseen ja jopa kyynistymiseen. Dystopioiden sijaan tarvitaan siis utopioita. Utopiat eivät ole pelkästään haavekuvia, vaan ne ovat välttämättömiä keinoja kuvitella aktiivisesti toisenlaisia tulevaisuuksia ja uskoa muutoksen mahdollisuuteen. Tarvitsemme siis kasvatusta, joka rohkaisee oppilaita kuvittelemaan ihanteellisia tulevaisuuksia ja myös uskomaan, että heidän ajatuksillaan ja teoillaan on merkitystä. Taidekasvatus voi tukea tätä utopioiden kuvittelukykyä tarjoamalla avoimen ja rohkean tilan luovuudelle ja kollektiiviselle ajattelulle.

Keholliseen ja relationaaliseen oppiskäsitykseen nojaavassa taidekasvatuksessa tiedot, taidot, tunteet ja tilat punoutuvat yhteen. Oppijat voivat kokea, ettei taide ole maailmasta erillinen, abstrakti ilmiö, vaan olennainen ja kiinteä osa heidän jokapäiväistä elämäänsä ja tapaansa

olla maailmassa. Vaikka taidekasvatus suuntaa tulevaan ja jopa utoopisiin kuvitelmiin, kytkee se oppimisen aina oppijan arkisiin kokemuksiin, olemassa oleviin ilmiöihin ja konkreettisiin ympäristöihin ollakseen vaikuttavaa.

Taidekasvatus tarjoaa merkittäviä mahdollisuuksia kriittisen ajattelun, mielikuvituksen ja yhteisöllisyyden vahvistamiseen ekososiaalisten kriisien aikakaudella. Sillä voi haastaa vallitsevia kestäättömiä käytäntöjä ja tarjota välineitä uudenlaisen, kestävämmän tulevaisuuden rakentamiseen. Taide hyödyttää paitsi oppilaita myös opettajia itseään, tarjoten heille välineitä oman ammatillisen kasvunsa tukemiseen. Taiteen kautta opettajat voivat tutkia omia arvojaan ja asenteitaan, löytää uusia pedagogisia näkökulmia ja kehittää kykyään käsitellä epävarmuutta ja keskeneräisyyttä. Taideperustaiset menetelmät tarjoavat keinoja reflektoida syvällisemmin opettajan roolia ja tehtävää yhteiskunnallisena toimijana.

Tämä teemanumero antaa muutaman esimerkin siitä, kuinka esimerkiksi taidemuseot, julkinen taide sekä taideperustainen mediakasvatus tarjoavat keinoja vahvistaa oppilaiden kriittistä ymmärrystä nykyisistä ongelmista ja toisaalta inspiroida heitä näkemään myös uusia, toiveikkaita ratkaisuja yhteiskunnan haasteisiin. Taideperustaiset menetelmät vahvistavat myös opettajien omaa hyvinvointia ja ammatillista kasvua sekä kykyä navigoida monimutkaisissa ja vaativissa opetustilanteissa kohti kestävämpää tulevaisuutta.

## Lähteet

- Atkinson, D. (2022). *Pedagogies of taking care: Art, pedagogy and the gift of otherness*. Bloomsbury Publishing.
- Berry, W. (2012). *It all turns on affection: The Jefferson lecture & other essays*. Counterpoint Press.
- Bloch, E. (1986). *The principle of hope* (Vol. 1–3). MIT Press.
- Cartiere, C., & Willis, S. (toim.). (2008). *The practice of public art* (Vol. 14). Routledge.
- Demos, T. J., Scott, E. E., & Banerjee, S. (Eds.). (2021). *The Routledge companion to contemporary art, visual culture, and climate change*. Routledge.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.
- Foster, R. (2017). Nykytaidekasvatus toisintekemisenä ekososiaalisten kriisien aikakaudella. *Sosiaalipedagoginen Aikakauskirja*, 18, 35–56. <https://journal.fi/sosiaalipedagogiikka/article/view/63484>
- Foster, R. (2023). Tosiasioita ja kuvittelukykyä – taiteella toivoa ekokriisien ajassa. Teoksessa T. Konst, M. Kantola, A. Mutanen, & M. Friman (toim.), *Kestävä elämämuoto* (s. 56–74). (Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 51). Turun ammattikorkeakoulu. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/816677/ISBN9789522168498.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Foster, R., Heikkinen, H. L. T., Nyberg, C., Saari, A., & Salonen, A. O. (toim.). (2023). *Kertomuksia kestävästä elämästä*. Into Kustannus. <https://erepo.uef.fi/handle/123456789/29756>
- Foster, R., Mäkelä, J., & Martusewicz, R. (toim.). (2019). *Art, EcoJustice, and education: Intersecting theories and practices*. Routledge.
- Foster, R., Salonen, A. O., & Sutela, K. (2022). Taidekasvatuksen ekososiaalinen kehys: Kohti kestävyystietoista elämänorientaatiota. *Kasvatus*, 53(2), 118–129. <https://doi.org/10.33348/kvt.115918>
- Foster, R., & Sutela, K. (2024). Ecosocial approach to music education. *Music Education Research*, 26(2), 99–111. <https://doi.org/10.1080/14613808.2024.2319586>
- Foster, R., & Turkki, N. (2023). EcoJustice approach to dance education. *Journal of Dance Education*, 23(2), 91–101. <https://doi.org/10.1080/15290824.2021.1906430>
- Freire, P. (1994). *Pedagogy of hope: Reliving pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Giannachi, G., & Stewart, N. (toim.). (2005). *Performing nature: Explorations in ecology and the arts*. Peter Lang.
- Griffith, A. (2021). Embodied creativity in the fine and performing arts. *Journal of Creativity*, 31, <https://doi.org/10.1016/j.yjoc.2021.100010>
- Haraway, D. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575–599.
- Hooper-Greenhill, E. (2007). *Museums and education: Purpose, pedagogy, performance*. Routledge.
- Hunter, M. G., Soro, A., Brown, R. A., Harman, J., & Yigitcanlar, T. (2022). Augmenting community engagement in city 4.0: Considerations for digital agency in urban public space. *Sustainability*, 14(16), 9803. <https://doi.org/10.3390/su14169803>
- Laininen, E. (2018). Transformatiivinen oppiminen ekososiaalisen sivistymisen mahdollistajana. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 20(5), 16–38.
- Leavy, P. (2018). *Handbook of arts-based research*. Guilford Press.
- Martusewicz, R., Edmundson, J., & Lupinacci, J. (2015). *EcoJustice education: Toward diverse, democratic, and sustainable communities* (2. edition). Routledge.
- Nogales-Muriel, R. (2024). Critical approaches for culture and the arts in a context of eco-social transitions. In R.M. Mirabella, T.M. Coule & A.M. Eikenberry *Handbook of critical perspectives on nonprofit organizing and voluntary action* (pp. 339–355). Edward Elgar Publishing.
- Oreck, B. (2006). Artistic choices: A study of teachers who use the arts in the classroom. *Teaching Artist Journal*, 4(3), 167–175.
- Pihkala, P. (2017). *Päin helvettiä? Ympäristöahdistus ja toivo*. Kirjapaja.
- Pulkki, J. M. (2021). Ajatuksia ekoindividuaation kasvatusfilosofiasta. *Sosiaalipedagoginen Aikakauskirja*, 22, 43–62. <https://doi.org/10.30675/sa.90594>
- Quinn, T. M., Ploof, J., & Hochtritt, L. J. (Eds.). (2012). *Art and social justice education: Culture as commons*. Routledge.
- Salonen, A. O., Isola, A.-M., Jakonen, J. P., & Foster, R. (2024). Who and what belongs to us? Towards a comprehensive concept of inclusion and planetary citizenship. *International Journal of Social Pedagogy*, 13(1), 5. <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2024.v13.x.005>
- Sandell, R. (2006). *Museums, prejudice and the reframing of difference*. Routledge.
- Savin-Baden, M., & Wimpenny, K. (2014). *A practical guide to arts-related research*. Sense Publishers.
- Sterling, S. (2010). Transformative learning and sustainability: Sketching the conceptual ground. *Learning and Teaching in Higher Education*, 5(1), 17–33.
- Sutela, K. (2023). Shapes of water—A multidisciplinary composing project visioning an eco-socially oriented approach to music education. *Research Studies in Music Education*, 45(2), 415–428.
- Värri, V.-M. (2018). *Kasvatus ekokriisin aikakaudella*. Vastapaino.
- Ylirisku, H. (2021). *Reorienting environmental art education* [Doctoral dissertation, Aalto University]. (Doctoral dissertations 9/2021). Aalto University.