

SAVONIA

ammattikorkeakoulu

OPINNÄYTETYÖ - YLEMPI AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTO
KULTTUURIALA

REHTORIN TYÖTOIMENKUVA JA JOHTAJUUSROOLI.

Tapaustutkimus eräästä taiteen perusopetusta antavasta tanssioppilaitoksesta 2020-luvulla

TEKIJÄ:

Marko Carlsson

Koulutusala Kulttuuriala			
Tutkinto-ohjelma Taidepedagogiikan tutkinto-ohjelma			
Työn tekijä Marko Carlsson			
Työn nimi Rehtorin työtoimenkuva ja johtajuusrooli. Tapaustutkimus eräästä taiteen perusopetusta antavasta tanssioppilaitoksesta 2020- luvulla			
Päiväys	30.5.2023	Sivumäärä/Liitteet	46/1
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani(t)			
Tiivistelmä			
<p>Tutkimuksen aiheena on kysyä, mikä on koulun johtajan - rehtorin - tehtävä, rooli ja merkitys taiteen perusopetusta antavassa tanssioppilaitoksessa 2020-luvulla. Lähtökohtana ovat lakimuutokset, joilla taiteen perusopetusta koskeva laki on täydentynyt viime vuosina ja joilla oletettavasti on ollut vaikutuksia toimintaan taiteen perusopetuksessa. Keskeinen kysymys koskee taiteen perusopetusta antavan oppilaitoksen rehtorin pätevyysvaatimuksia. Tämä on tärkeää siksi, että (jatko)luvan saanti taiteen perusopetukseen voi olla riippuvainen rehtorin muodollisesta pätevydestä.</p> <p>Työssä kiinnitetään huomiota vaatimusten ristiriitaisuuteen ja toisaalta niiden ohjeelliseen luonteeseen. On perusteltua kysyä, millä ehdoin vaatimukset voivat olla yhtäläiset suhteessa perusopetukseen: taidealan opettajankoulutus on alkanut vasta 1980- ja 90-luvuilla, ja pätevyysreitit esimiestehtäviin on ollut vähän. Peruskoulun rehtorin työstä on ilmestynyt 2000-luvulla väitöskirjoja, mutta taiteen perusopetuksen osalta tieto on vähäistä ja hajanaista.</p> <p>Päähuomio tutkimuksessa kohdistuu yhden tanssikoulun rehtorin työhön ja toimintaan, jota lähestytään tapaustutkimuksena (<i>case study</i>). Työssä analysoidaan niitä seikkoja ja merkityksiä, joita "tapaus", alalla vuosikymmenet työskennellyt rehtori, antaa työlleen ja toiminnalleen pedagogisena johtajana taiteen perusopetuksessa koko sen 30-vuotisen historian ajalta. Näin tutkimuksen avulla saadaan uutta, ajantasaista tietoa taidealan oppilaitoksen johtamisesta, jota voidaan myöhemmin täydentää laajemmalla tutkimusotoksella.</p>			
Avainsanat taiteen perusopetus, rehtori, rehtorin työ, rehtorin toimenkuva, johtajuusrooli, tanssioppilaitos			

Field of Study Culture	
Degree Programme Master's Degree Programme in Art Pedagogy	
Author(s) Marko Carlsson	
Title of Thesis The job description and leadership role of a principal. A case study of a dance school providing basic education in arts in the 2020's	
Date 30.5.2023	Pages/Appendices 46/1
Client Organisation /Partners	
<p>Abstract</p> <p>The aim of the study was to discuss the role and the significance of school leadership (a principal) at a school providing basic art education in the 2020's. The thesis was spurred by legislative amendments concerning legislation on basic education in the arts which has been completed recent years. Presumably, they have had effects on the field of basic art education, one of the main questions stemming from the qualification requirements of a principal as the authorization to provide basic art education may be dependent on this qualification. The thesis aimed to draw attention to inconsistencies in requirements as well as their merely indicative nature.</p> <p>The thesis described the work of a principal whose career covers the whole history of basic art education in Finland. The subject was approached as a case study to analyse viewpoints and experiences of a pedagogical leader in a dance school.</p> <p>Since the 2000's some dissertations have been published about the basic school leadership, but there is no systematic research on basic art education: the information is scarce and fragmented. The study provides contemporary knowledge about leadership in a dance school that could be expanded with further study of a larger scale. Study aims to open up and extend the scope to further studies in the field.</p>	
<p>Keywords basic art education, principal, work of a principal, leadershiprole, dance school</p>	

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	6
1.1	Taiteen perusopetus murroksessa.....	6
1.2	Kohdeoppilaitos ja tanssioppilaitoksen rehtori.....	7
2	TEOREETTINEN JA TUTKIMUKSELLINEN KEHYS	9
2.1	Ainutlaatuista taiteen opetusta.....	9
2.2	Taiteen perusopetus paikallisen kulttuurin elävöittäjänä	10
2.3	Taiteen perusopetuksen yleisperiaatteita ja toimintaehtoja	11
2.4	Laki taiteen perusopetuksesta ja henkilöstön kelpoisuudesta	14
2.5	Tanssinopettajan koulutuksen historiaa suhteessa opettajankoulutukseen	15
2.6	Yhtymäkohtia rehtoriuden määrittelyyn	16
2.7	Rehtorin koulutus ja pätevyys.....	17
2.8	Rehtorin merkitys ja rooli koulumaailmassa ja taiteen perusopetuksessa.....	18
3	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA TUTKIMUSKYSYMYSTEN MÄÄRITTÄMINEN	22
3.1	Tutkimuksen taustaa ja tutkimusogelman määrittely	22
3.2	Keskeiset tutkimuskysymykset	23
3.3	Tutkimuksen tavoitteet.....	24
4	MENETELMÄLLISET RATKAISUT	26
4.1	Laadullinen tutkimus ja Case Study lähestymistapana.....	26
4.2	Tämän tutkimuksen aineiston hankinnan tausta ja kuvaus.....	27
4.3	Tutkimuksen eettiset lähtökohdat.....	27
5	KOHTI JOHTOPÄÄTÖKSIÄ.....	29
5.1	Taiteen perusopetuksen järjestämisestä kohdeoppilaitoksessa.....	29
5.2	Taito- ja taideaineet opetussuunnitelmien kurimuksessa.....	31
5.3	Kehityshankkeita taiteen perusopetuksen ja peruskoulun rajapinnalla.....	32
5.4	Pedagogisen johtamisen suuntaviivoja rehtorin työhön.....	35
5.5	Päätelmiä tutkimusprosessista.....	39
6	POHDINTA.....	40
6.1	Työn merkitys oman ammatillisen kehityksen näkökulmasta.....	40
6.2	Opintojen ja työelämän yhteensovittamisen haasteet tutkimuksen kompastuskivinä.....	41

6.3 Lopuksi.....	43
LÄHTEET	44
LIITE 1: HAASTATTELUKYSYMYKSET	47

1 Johdanto

Jokaisen opettajan tulisi tarkastaa omaa ammatillista osaamistaan ja kehitystarpeitaan ajoittain. Toisia tähän ajavat yhteiskunnalliset muutokset ja opetustyön vaativuuden jatkuva lisääntyminen, toisille se on luontainen osa oman ammattitaidon ylläpitämistä. Taideaineiden opetuksessa kyse on oman lajin hallinnasta, oman työvälineen (kehon) ylläpitämisestä ja huoltamisesta sekä yhteiskunnallisten ilmiöiden ymmärtämisestä ja oman erityisosaamisen kartuttamisesta. Sama tarve kartuttaa omaa osaamistaan kuuluu myös oppilaitosten johtajien, rehtoreiden työarkeen. Jatkuva muutos- ja paine niin käytännön opetustyössä kuin ulkopuolelta tulevien osaamisvaatimusten haltuunotossa kuormittavat oppilaitosten henkilöstöä johtajista tuntityöntekijöihin. Käsillä olevassa opinnäytetyössä tarkastelen näitä haasteita rehtorin työn näkökulmasta taiteen perusopetuksen tanssioppilaitoksessa.

1.1 Taiteen perusopetus murroksessa

Taiteen perusopetuksen tilaa ja tulevaisuutta koskeva puhe nousee esiin kulttuurisessa keskustelussa säännöllisin väliajoin. Viimeksi helmikuussa 2023 Sivistystyönantajat julkaisi Musik och kulturskolan Sandelsin pitkäaikaisen rehtorin Leif Nysténin haastattelun. (Sivista 22.2.2023.) Siitä poimimistani sitaattikatkelmissa risteää niitä opetussuunnitelmien, lainsäädännön, rahoituksen ja yhteistyön alueita, joita myös oma työni pitkälti käsittelee:

"Pitää muistaa, että taideaineet opettavat monenlaisia taitoja" -- "meillä on sekä korkealle tähtäävää kehittämistä ja toisaalta yleisemmän tason saavuttamista --"katson, että kuntien roolin selkeyttäminen olisi tehtävissä lainsäädännöllä, mutta mitään uudistusta ei tule tehdä toimivan järjestelmän kustannuksella" -- "kentällä ollaan huolissaan, että jostain otetaan rahaa ja annetaan muille"--"Taiteen perusopetuksen oppilaat ovat useimmiten koululaisia. Tässä olisi yhteistyön paikka, vaikka samalla pitää muistaa, että kummallakin on oma tonttinsa hoidettavana." Perimmäisenä syynä haastatteluun vaikuttavat olevan muutokset, joita etenkin vuoden 2017 opetussuunnitelmien uudistus on tuonut taiteen perusopetuksen kentälle sekä pelko siitä, että jotain olennaista ja arvokasta voi uudistuksien myötä kadota. Tämä on myös syy siihen, miksi olen itsekin kiinnostunut tästä problematiikasta.

Kiinnostukseni aiheeseen on vahvasti omakohtainen. Vuonna 2019 perustin kollegani kanssa osakeyhtiön ostaakseni taiteen perusopetusta antavan tanssikoulutoiminnan aikaisemmalta tanssikouluyrittäjältä, jolle olimme työskennelleet miltei vuosikymmenen taiteen perusopetuksen opettajina. Hakiessamme lupaa jatkossakin järjestää taiteen perusopetuksen tanssin yleisen- ja laajan oppimäärän mukaisia opintoja eri toimipisteissämme, kohtasimme ongelmia siinä, että tanssikoulun aikaisempi opetussuunnitelma oli jäänyt ajan jalkoihin: se vaati pikaisia korjaustoimenpiteitä päivittääksemme sen vastaamaan paremmin sekä organisaation toiminta-ajatusta, että vastaamaan lainsäädännön asettamien kriteereiden täyttymistä taiteen perusopetuksessa.

Opinnäytetyöni keskeisenä tehtävänä on kysyä, mikä on rehtorin merkitys, toimenkuva ja johtajuusrooli alati muuttuvassa toimintakulttuurissa taiteen perusopetusta järjestävässä tanssikoulussa 2020-

luvun alussa. Lähtökohtana tutkimukselle ovat taiteen perusopetusta koskevan lainsäädännön täydennysten ja uudistusten vaikutukset. Opetussuunnitelmien uudistus ja muuttunut lainsäädäntö koskevat myös yleissivistävien oppilaitosten opetussuunnitelmia sekä rehtorien kelpoisuusvaatimuksia, mikä on mahdollisesti myös näkynyt organisaatioissa joko työtehtävien uudelleenjärjestämisenä, henkilöstön lisäkouluttautumisena tai uusien toimijoiden kohdalla hallinnon toimintojen uudelleenjärjestämisenä. Muutokset nostavat esiin myös kysymyksiä lainsäädännön kääntöpuolesta ja rehtoreiden merkityksestä oppilaitosjohtajina 2020-luvulla.

Avaan keskeisimmät tutkimuskysymykseni myöhemmin työssäni kappaleessa 3, jossa avaamini vielä tutkimukseni lähtökohtia ja tutkimukseni tavoitteita. Kuitenkin on hyvä jo tässä vaiheessa tietää, että kyseessä on tapaustutkimus ja sen keskiössä ovat Lappeenrannan Tanssiopisto ja opiston rehtori Kaija Kontunen-Forsblom. Merkittävässä roolissa opinnäytetyössäni ovat Kontunen-Forsblomin haastatteluun perustuvat vastaukset, jotka yhdessä teoreettisen viitekehyksen kanssa käyvät dialogia läpi koko käsillä olevan tutkimuksen. Koen tämän lähestymistavan loogisena ja tarkoituksenmukaisena, kun kyseessä on tapaustutkimus (*Case Study*) sekä edellä mainittujen lainsäädännön muutosten ja opetussuunnitelmien uudistamisen vaikutukset taiteen perusopetusta antavassa tanssioppilaitoksessa. Kontunen-Forsblomille haastattelussa esitetyt kysymykset löytyvät tämän työn lopusta erillisenä liitteenä. (ks. Liite 1) Huomionarvoista on, että haastateltavan vastaukset eivät esiinny opinnäytetyössäni kronologisessa järjestyksessä, vaan ne sijoittuvat niiden aiheiden ja teemojen ympärille, joita kulloinkin kyseisessä luvussa käsitellään.

Työssäni toistuvat usein *rehtorin* ja *johtajan* käsitteet. Molempia käytetään myös tutkimuskirjallisuudessa viittaamaan oppilaitoksen johtajaan. Selkein ero tulee siitä, että rehtori viittaa oppilaitoksen virassa tai toimessa olevaan henkilöön, kun taas johtajalla tai johtajuudella viitataan yleisemmin esimiesasemaan ja yksilön henkisiin ominaisuuksiin. Toisaalta käsitteet kuitenkin kietoutuvat yhteen: rehtori on oppilaitoksen johtaja.

1.2 Kohdeoppilaitos ja tanssioppilaitoksen rehtori

Opinnäytetyöni kohdeoppilaitoksena toimivan Lappeenrannan Tanssiopiston historia on paikallisesti tunnettu ja sen alkuajat sijoittuvat aina vuoteen 1969 asti, jolloin entinen Kansallisopperan solistitanssija ja Kansallisopperan balettikoulunopettaja Sonja Tammela perusti Lappeenrantaan nimeään kantavan balettikoulun (Sonja Tammelan balettikoulu). Tapaustutkimukseni kohteena toimiva Lappeenrannan Tanssiopiston rehtori Kaija Kontunen-Forsblom on itse Tammelan oppilaita, ja näköalapaikka tanssikoulun toimintaan on tässäkin suhteessa läheinen.

Kontunen-Forsblom toteaa haastattelussa, että heillä on käytössä yleinen toteamus *”Kiitos Saimaan kanavan”*, joka toi Tammelan aikoinaan Lappeenrantaan miehensä töiden perässä Tammelan solistiuran päätyttyä Kansallisopperassa. Tammela jäi osa-aikaiselle eläkkeelle vuonna 1997, ja tällöin Lappeenrannan Tanssiopiston Kannatusyhdistys ry. osti tanssikoulun. Kontunen-Forsblom mainitsee, että tanssikoulun ostoprosessiin osallistui myös Lappeenrannan kaupunki maksamalla osan kauppahinnasta, mikä on näissä muutosprosesseissa harvinaista. Kaupantekoa varten kaupunki myönsi tukea yhteensä 290 000 markkaa ja tuki jaettiin kolmelle vuodelle siten, että vuonna 1997 tukea

myönnettiin 100 000 markkaa, vuonna 1998 150 000 markkaa ja 1999 vielä 40 000 markkaa, jolloin kaupungin myöntämä tuki ostoprosessissa kattoi 58 % koko kauppahinnasta. Sonja Tammelan elämäntyö ja hänen perustamansa tanssikoulun arki on näin jatkunut jo yli vuosikymmenten ja hänen työtään tanssinkentän pioneerina arvostetaan suuresti. Vuonna 2012 tanssikoulun nimi muutettiin Sonja Tammelan omasta ehdotuksesta Lappeenrannan Tanssiopistoksi, sillä baletin rinnalle oli vuosikymmenten aikana tullut lukuisia muitakin tanssilajeja. Lappeenrannan Tanssiopisto on päässyt opetustuntikohtaisen valtiontuen (VOS-oppilaitos) piiriin 2000-luvun alussa kahden muun tanssioppilaitoksen kanssa.

Kontunen-Forsblom on toiminut Lappeenrannan Tanssiopiston rehtorina vuodesta 1997 Sonja Tammelan luovuttua tuolloin tanssikoulunsa vetovastuusta. Koulutukseltaan Kontunen-Forsblom on kauppaopiston käynyt ylioppilasmerkonomi, joka on opiskellut myös Teatterikorkeakoulun pedagogikan laitoksella. Sitä Kontunen-Forsblom harmittelee, että kun tekee kuusipäiväistä työviikkoa niin sen jälkeen ei oikein jaksa enää lisäksi opiskella: "Viimeinen niitti opintojen jatkumiseen oli koronapandemia, ainakin toistaiseksi".

2 Teorettinen ja tutkimuksellinen kehystys

Tässä luvussa (2) luon ensin katsauksen taiteen perusopetuksen rakentumisen periaatteisiin, sen historiallisiin vaiheisiin, lähtökohtiin ja toimintaehtoihin. Sen jälkeen huomioni kohdistuu taiteen perusopetuksen lainsäädäntöön, henkilökunnan kelpoisuusvaatimuksiin ja suomalaiseen tanssinopettajakoulutukseen suhteessa yleiseen opettajankoulutukseen. Siitä etenen tarkastelemaan rehtorin pätevyysvaatimuksia ja toimenkuvaa taiteen opetuksen ja koulumaailman välisissä risteyskohdissa. Toisaalta koulumaailma toimii tutkimuksellisenä peilauspintana rehtorin työn määrittelyyn taiteen perusopetuskentällä, sillä valtaosa nykyisestä suomalaisesta rehtoritutkimuksesta käsittelee nimenomaan peruskoulun rehtoriutta. Kulttuuriset muutokset ja hallinnolliset yhtymäkohdat tuovat niitä kuitenkin lähemmäksi toisiaan.

2.1 Ainutlaatuista taiteen opetusta

Suomalainen taiteen perusopetusjärjestelmä on ainutlaatuinen taiteen opetuksen instituutio, jollaista ei sellaisenaan ole missään muualla maailmassa. Taiteen perusopetuksen järjestelmää alettiin luoda 1980-luvun lopulta lähtien (Tuomikoski 1993, 12). Vertailukohtana taiteen perusopetuksen organisoinnille toimi vuonna 1969 voimaan tullut musiikkioppilaitoslaki, joka oli taannut rahoituksen Suomen yhdeksälle suurimmalle musiikkiopistolle (Tiainen, Kontunen, Lavaste, Nystén, Seilo, Välihalo & Korkeakoski 2012, 26). Musiikkioppilaitosten tukeminen oli jo osoittanut tavoitteellisen taideopetuksen laadun eli sen tuloksellisuuden (Tuomikoski 1993, 13). Laki taiteen perusopetuksesta astui voimaan 1.6.1992, ja Opetushallitus vahvisti ensimmäiset taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet kunnille vuonna 1993 (Porna 1993, 75–76). Taiteen perusopetuksen luominen mahdollisti siis kokonaisvaltaisen, aiempaa tavoitteellisemmän ja systemaattisemmän taidekasvatuksen ja -opetuksen järjestelmän. Tuloksellisuuden nähtiin olevan mahdollista vain säännöllisen ja pysyvän, pitkäjänteisen opetussuunnitelman varaan rakentuvan toiminnan ja pätevien opettajien avulla. (Mitchell 2002; Tuomikoski 1993, 11–12.)

Taiteen perusopetusta annetaan yhdeksässä eri taiteenlajissa, joista yksi on tanssi. Muita ovat musiikki, kuvataide, käsityö, mediataiteet, arkkitehtuuri, sanataide, sirkustaide sekä teatteritaide. (Köngäs, Määttä & Uusiautti 2023, 4; Opetushallituksen tiedote 13.5.2019/ OPH-1146-2019.) Valtakunnallisesti opetusta tarjotaan monipuolisesti, ja sen pariin pääsee helposti ja matalalla kynnyksellä. Opetus on tasolta toiselle etenevää ja sen tarkoituksena on kunkin taiteen lajin monipuolisen oppimisen lisäksi antaa valmiudet alan ammattiopintoihin. (Köngäs 2023, 3). Taiteen perusopetuksen tanssin opinnot on lisäksi jaettu yleisen sekä laajan oppimäärän mukaisiin opintoihin, joista oppilaalla on oikeus saada todistus opintojensa päätteeksi. Laajan oppimäärän opiskelijat tanssissa suorittavat opintojensa lopussa taiteellisen lopputyön, joka arvioidaan ja josta opiskelija myös tekee kirjallisen raportin (itsearvioinnin). (Tanssi taiteen perusopetuksessa (2005–2021) / Opetushallitus 2023).

Laki taiteen perusopetuksesta on säädetty 21.8.1998, ja tämän jälkeen taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmia on tarkastettu ja uudistettu vuosina 2002, 2005 niin perusopetuksen laajaa ja yleistä oppimäärää koskien - ja viimeksi vuonna 2017. Lainsäädännön ja asetusten puitteissa taiteen

perusopetuksen kenttää on pyritty yhtenäistämään, mutta edelleen tänä päivänä taiteen opetuksen kenttä on pirstaleinen, tulevaisuudessakin riittää työtä valtakunnallisesti taiteen perusopetuksen järjestämisen kehittämisessä.

2.2 Taiteen perusopetus paikallisen kulttuurin elävöittäjänä

Taiteen perusopetus ei ole merkittävää vain siksi, että sen puitteissa tarjotaan laadukasta ja korkeatasoista taideaineiden opetusta Suomessa. Opetus- ja Kulttuuriministeriön teettämässä selvityksessä tuodaan esille, että Taiteen perusopetusliiton vuoden 2015 kyselystä käy ilmi, että vuoden aikana valtakunnallisesti oli järjestetty yli 9000 näyttelyä, näytöstä, tapahtumaa ja konserttia, joihin oli osallistunut yli 750 000 ihmistä. (Suominen 2019, 23.) Tämän perusteella voimme päätellä, että taiteen perusopetuksella on merkittävä vaikutus myös paikallisen kulttuurin elävöittäjänä ja opetuksen järjestäjillä on paikkansa kulttuuritapahtumien tuottamisessa. Jos pienien asutuskeskusten kulttuuritarjonta ei olekaan kaiken kattavaa niin sitäkin suurempaan arvoon nousevat yksittäisten järjestäjien oppilasnäytökset, näyttelyt, konsertit ja esitykset. Cecilia von Brandenburg (2008, 27) kuvaa osuvasti Opetusministeriön julkaisussa ”Kulttuurin ja hyvinvoinnin välisistä yhteyksistä – Näköaloja taiteen soveltavaan käyttöön” juuri maaseudun elinkeinorakenteen uudistamistarvetta ja miten sitä pyritään lisäämään hyvinvointisektorin näkökulmista etätöyön, matkailun kuin kulttuurinkin kautta. Hyvinvointi ja kulttuuri nivoutuvat käsitteinä yhteen ja niiden merkitykset ihmisen arjessa ovat kiistämättömät. Pienillä paikkakunnilla ja kyläyhteisöissä toimivien taiteen perusopetuksen järjestäjien merkitys voidaan nähdä myös vahvana ainutlaatuisena paikalliskulttuurina, joka lisää asukkaiden viihtyvyyttä parantaen näin elämänlaatua ja auttaen jaksamaan arjessa. Monipuolinen ja kulttuurisesti rikas ympäristö tarjoaa edellytykset niin yksilöllisen, yhteisöllisen kuin elinkeinoelämänkin kasvulle ja menestykselle. (Brandenburg 2008, 11.)

Kontunen-Forsblom kertoo, että tanssi näkyy Lappeenrannassa monipuolisesti ja laaja-alaisesti. Erikseen hän mainitsee Lappeenrannan Tanssiteatterin, jonka toiminta on valitettavasti ainakin toistaiseksi ajettu alas koronapandemian vuoksi ja siksi, että yhdistyksen on ollut vaikea löytää sitoutuneita aktiiveja toimintaansa. Tanssiteatteri ehti kuitenkin toteuttaa kaksi tanssiproduktiota: *Sudenmorsian* (esikoisteos) ja *Saimaa*, joita kiiteltiin vuolaasti.

Lappeenrannan Tanssiopisto on tehnyt myös tiivistä yhteistyötä Lappeenrannan kaupunginteatterin kanssa aina Sonja Tammelan ajoista alkaen. Tammela on toiminut useassa teatterin produktiossa koreografina. Tammelan kautta oppilaat ovat päässeet osallisiksi niin musikaalien kuin kesäteatterinkin produktioihin kartuttamaan kokemustaan esiintyjinä ja kokemaan teatteriproduktioiden eri vaiheita. Erikseen Lappeenrannassa järjestettävistä kulttuuritapahtumista Kontunen-Forsblom nostaa vielä esiin Lappeenrannan Balettigaalan, joka järjestetään jo 12:tta kertaa nyt vuonna 2023.

Lappeenrannan Tanssiopisto tekee myös vahvasti yhteistyötä kaupungin muiden taidealojen taiteen perusopetusta tarjoavien oppilaitosten kanssa. Yhteistyökumppaneiksi lukeutuvat myös kaupungin-orkesteri, kirjasto sekä museot.

Kontunen-Forsblom ylipäänä korostaakin Lappeenrannan kulttuurimyönteistä ilmapiiriä ja sitä, miten on erittäin arvokasta, että kaupungissa toimii tanssiopiston lisäksi neljä muuta taiteen perusopetuksen oppilaitosta: Lappeenrannan musiikkiopisto, Lappeenrannan kuvataidekoulu, Taidekoulu Estradi (sirkus- ja teatteritaide) ja Taito käsityö- ja muotoilukoulu. Kaikki nämä oppilaitokset kuuluvat Opetushallituksen opetustuntikohtaisen valtiontuen piiriin. Kontunen-Forsblom kertoo, että hänen pyrki-myksensä on markkinoida ja tiedottaa kaikesta tanssiin liittyvästä niin hyvin kuin pystyy. Työssään Kontunen-Forsblom informoi ulkopuolisista vierailijoista ja esityksistä tanssikoulun sosiaalisen median eri kanavilla sekä levittää tanssitietoutta mahdollisimman laajalti muutenkin. Kontunen-Forsblom toteaa: *”Kaupungilla on kaupunginorkesterinsa ja me olemme tavallaan sitten tanssin puolelta se tanssi-orkesteri.”*

2.3 Taiteen perusopetuksen yleisperiaatteita ja toimintaehtoja

Taiteen perusopetuksesta vastaavien oppilaitosten kirjo on moninainen ja laaja. Kunta, kuntayhtymät, rekisteröidyt yhteisöt ja säätiöt voivat hakea oikeutta ja lupaa opetustuntikohtaiseen valtionosuuteen Opetus- ja Kulttuuriministeriöltä. Lähtökohtaisesti taiteen perusopetusta annetaan peruskoulun ulkopuolella ja niin, että sen tarkoitus on tukea, täydentää ja syventää peruskoulun ja lukion taidekasvatusta (Tiainen et al. 2012, 22). Omalla päätöksellään ministeriö voi järjestää taiteen perusopetusta valtion oppilaitoksessa. Vastaavasti kunnat voivat järjestää päätöksellään taiteen perusopetusta ja hankkia palvelut joko julkisilta tai yksityisiltä yhteisöiltä ja yrityksiltä. Kunnalla ei ole kuitenkaan velvollisuutta rahoittaa tätä palvelua. Valtio osallistuu kuntien järjestämän taideopetuksen rahoitukseen, mutta kunta saa päättää valtionosuuden käyttämisestä omakohtaisesti. Lisäksi Opetushallitus ja Opetus- ja Kulttuuriministeriö jakavat avustuksia vuosittain taiteen perusopetuksen käyttökustannuksiin ja toiminnan kehittämiseen. Näin valtion antama tuki taiteen perusopetukselle voi olla luonteeltaan joko opetustuntikohtaista tukea tai toimintamäärärahaa. (Opetuksen järjestäminen/Opetushallitus 2023.)

Taiteen perusopetus on suunnattu ensisijaisesti lapsille ja nuorille, mutta opetusta annetaan myös aikuisille. Taiteen perusopetuksen tarkoituksena on antaa opiskelijalle valmiudet hakeutua alan ammattiopintoihin, joten kyseessä on selkeästi tasolta toiselle etenevästä taitoaineiden opetuksesta. Taiteen perusopetusta annetaan pääsääntöisesti musiikki- ja tanssioppilaitoksissa, kuvataide- ja käsityökouluissa sekä vastaavissa muissa oppilaitoksissa. Lähtökohtana on, että sen ei tulisi olla taloudellista voittoa tavoittelevaa toimintaa, mutta toiminnan rahoittamiseksi eri järjestäjät voivat periä kohtuullisia lukukausi- tai osallistumismaksuja (Luoma 2020, 39; Opetus- ja Kulttuuriministeriö 2023). Erityisesti oppilaitosten, jotka eivät kuulu valtionavustuksen piiriin, elinehtona ovat opetuksesta perittävät lukukausimaksut toiminnan järjestämisen mahdollistamiseksi.

Kunnilla on mahdollisuus myöntää taiteen perusopetuksen lupa ulkopuoliselle toimijalle, joka järjestää opetuksen kunnassa. Monet yksityiset pienemmät toimijat kunnissa toimivatkin taiteen perusopetusta antavina oppilaitoksina, joille kunta on myöntänyt luvan järjestämiseen. Valtionosuuden piiriin päästäkseen kuntayhtymät, rekisteröidyt yhteisöt ja säätiöt sekä muut yksityiset toimijat tar-

vitsevat Opetus- ja Kulttuuriministeriöltä koulutuksen järjestämisluvan. Luvan saamiseksi edellytetään toimijoilta ammatillisia sekä taloudellisia edellytyksiä opetuksen asianmukaiseen järjestämiseen. VOS-oppilaitoksia eli oppituntikohtaista valtionrahoitusta saavaa oppilaitosta ei tanssin saralla Suomessa juuri olekaan edellä mainituista syistä.

Vuoden 2020 selvityksessä (Luoma 2020, 9) taiteen perusopetuksen järjestäjistä lähes puolessa toimijana oli kunta (46 %), kolmanneksessa (34 %) yhdistys, lopussa (20 %) osuuskunta, yksityinen ammatinharjoittaja, osakeyhtiö tai kommandiittiyhtiö. Toisaalta luettelo taiteen perusopetusta antavista toimijoista tekee näkyväksi, miten etenkin tanssikoulut ovat yksityisen tai kolmannen sektorin toimijoita, jotka ovat syntyneet yksittäisen tanssinopettajan aloitteesta. (Luoma 2020, 52–63; Elivuo 2021, 12.) Alakohtaiset erot toimintarakenteissa voivat siis olla suuria.

Kun tiedustelen haastateltavalta VOS-tuen määrää, niin Kontunen-Forsblom kertoo sen olleen vuonna 2022 247 000 euroa vuodessa 4850 oppituntia kohden. Vaikka summana 247 000 euroa tuntuu suurelta, niin vuositasolla kun tarkastelee kuluja, joita syntyy niin henkilöstön palkkauksesta, markkinoinnista, vuokratuluista, näytöstoiminnan järjestämisestä kuin muistakin tanssikoulun toiminnan arjen mahdollistavista kuluista, tuo summa on äkkiä käytetty. Avustuksesta huolimatta Lappeenrannan Tanssiopistonkin on perittävä oppilailtaan kausittain lukukausimaksuja laadukkaana toiminnan takaamiseksi. Tästä herää kysymys siitä, tulisiko valtion myös tukea opetustuntikohtaisesti pienempiä oppilaitoksia? Näiden oppilaitosten ainoa tulonlähde ovat oppilasmaksut sekä mahdollisesti erikseen haettavat toiminta-avustukset valtiolta, joiden saamiseen ei aina ole takeita. Laadukkaana opetuksen ja toiminnan järjestämiseen vaaditaan varallisuutta, joka mahdollistaa toiminnan jatkumon.

Selvitysraportti (2020) tuo esiin sen, miten yhtäpitäviä, kattavia tietoja taiteen perusopetuksen oppilaitoksista ja opiskelijamäärästä on hankalasti saatavilla. Päätoimipisteitä sijaitsee 2020 kyselyn perusteella 150 kunnassa eli yli puolessa Manner-Suomen kunnista. Vuonna 2019 taiteen perusopetuksen oppilaitosten opiskelijamäärä oli noin 128000 oppilasta, joista yksi kolmasosa opiskeli yleisen oppimäärän ja kaksi kolmasosaa laajan oppimäärän opintoja. Opiskelijamäärältään kolme suurinta ryhmää muodostivat musiikin, tanssin ja kuvataiteen opiskelijat (Luoma 2020, 15). Vaikka opiskelijamäärä on vuoden 2008 jälkeen hieman pudonnut, vuodesta 1993 vuoteen 2019 se kuitenkin lähes kaksinkertaistui (Ibid, 21). Maantieteellisesti taiteen perusopetus on keskittynyt Etelä-Suomeen, ja siellä erityisesti Uudenmaan, Pirkanmaan ja Varsinais-Suomen väkirikkaisiin maakuntiin (Luoma 2020, 11; Juntunen 2021, 28). Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden näkökulmasta isoja haasteita taiteen perusopetuksessa on kenties alueellista saavutettavuuttakin enemmän siinä, että se on voimakkaasti sukupuolittunutta: kolme neljäsosaa harrastajista on tyttöjä, ja esimerkiksi tanssin oppilaitoksia on vain seitsemän prosenttia (Luoma 2020, 17; Juntunen 2021, 28).

Kiinnostavaa olisi tietää, millainen tilanne vallitsee nykyhetkessä vuosien 2020–2022 koronapandemian jälkeen niin oppilaitosten määrän kuin opiskelijamäärän suhteen. Omassa tanssikoulussani tämä ajanjakso näkyi siinä, miten opiskelijoiden määrä väheni lähes kolmanneksella - ja paluu normaalitilanteeseen on tapahtunut hitaasti. Toivon käsillä olevan opinnäytetyöni osaltaan avaavan jonkinlaista näkymää siihen, miten Ukrainan sodan (2022) alkamisen jälkeen kiihtynyt inflaatio ja ylei-

nen taloudellinen epävarmuus näkyvät vastauksissa oppilaitoksen tilasta ja tulevaisuudesta. Tasa-vertaisuuden ja taiteen perusopetuksen rahoituksen näkökulmasta tilanne voi näyttäytyä haastavana.

Kontunen-Forsblom kertoo, että Lappeenrannan Tanssioppilaitoksessa opiskelee tällä hetkellä noin 550 oppilasta, mutta korostaa sitä, että ennen koronapandemiaa oppilaita oli noin 700. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että pandemian aikana oppilaita on hävinnyt noin 25 % ja takaisin tuosta määrästä on tullut noin 5 %. Tämä on huolestuttava tosiasia, ja Opetus ja Kulttuuriministeriön mukaan tanssin taiteen perusopetuksen oppilaitoksissa pudotus oppilasmäärissä on ollut keskimäärin 30 %. Pandemian vaikutukset ovat olleet laaja-alaisia ja vaikutukset eri oppilaitoksien toimintamahdollisuuksiin selviävät vasta pidemmällä aikavälillä. Tämä on vaikuttanut varmasti myös monen oppilaitoksen taloudellisiin toimintaresursseihin.

Kontunen-Forsblom ottaa kuitenkin esille sen, että 90-luvun suuren taantumana aikana oppilaita lopetti vieläkin enemmän, ja kesti seitsemän vuotta ennen kuin oppilasmäärissä päästiin takaisin samoihin lukuihin kuin ennen taantumaa. Kontunen-Forsblom näkee pandemian samanlaisena tanssikoulua taloudellisesti kurittavana ilmiönä kuin 90-luvun lamankin. Seuraava huolenaihe ehkä onkin se, miten nyt pandemian jälkeen käsillä oleva maailmantila inflaatioineen ja Ukrainan sodan vaikutukset tulevat näkymään lähitulevaisuudessa tanssikoulujen arjessa.

Kontunen-Forsblom kertoo myös, että Lappeenrannan Tanssiopiston oppilaita poikia ja miehiä on noin 80, mikä on oppilaitoksen kokoon suhteutettuna merkittävä määrä. Samassa yhteydessä hän kertoo siitä, että vaikka tietynlaiseen tasa-arvoon tulee pyrkiä yhdenvertaisuuden näkökulmasta, on silti tärkeää pitää edelleen pojille omia ryhmiä. Kontunen-Forsblom korostaa, että oppilaitoksilla on erilaisia käytäntöjä, mutta ainakin vielä toistaiseksi Lappeenrannan Tanssiopistossa halutaan ylläpitää pojille omia ryhmiä.

”Niin kauan kuin meillä ei tanssi tanssikouluissa yhtä paljon poikia ja tyttöjä, on tärkeää järjestää myös pojille omia ryhmiä, vaikka tämä onkin hieman ristiriitaista opetussuunnitelmien perusteiden mukaan”.

Näin tutkijan näkökulmasta voin omakohtaisesti todeta, että itselleni olisi tietyssä kehityksen vaiheessa ollut tärkeää saada verrata itseä ja kehittymistäni toisiin tanssiin poikiin ja saada näin mahdollisuus tulkita omaa kehittymistäni suhteessa saman sukupuolen edustajien kanssa. Vaikka tanssi onkin tänä päivänä pojillekin helpommin lähestyttävä taiteen ala, niin uskon edelleen siihen, että pojat löytävät tanssiharrastuksen myöhemmin kuin tytöt, ja esimerkiksi omalla kohdallani taidetanssi ja sen klassiset muodot tulivat tutuiksi vasta lähempänä täysi-ikäisyyttä. Tämä vaikutti tietenkin myös omiin teknisiin valmiuksiini opiskella tanssia, ja oli vaikeaa löytää vertailukohtaa tanssitekniseen kehittymiseen ammattiopinnoissa ryhmästä, jossa muiden opiskelijoiden tanssitausta oli paljon pidempi. Uskon kuitenkin tämän toimineen myös motivaattorina omalle kehittymiselle sillä, luokkatovereiden tanssitekninen osaaminen oli huomattavasti omaani korkeammalla tasolla ja samaan halusin myös itse pyrkiä.

Haastavaa on myös termien ymmärtäminen arviointityön näkökulmasta. Esimerkkinä mainittakoon, kuinka terminologinen sekavuus tai vähintään tulkinnallinen yksinkertaistus tulee näkyviin suhteellisen tuoreessa Opetus- ja Kulttuuriministeriön raportissa (Valajärvi 2021) jossa todetaan, miten "ne koulutuksen järjestäjät, jolle Opetus- ja Kulttuuriministeriö on myöntänyt taiteen perusopetuksen järjestämisluvan, ovat myös taiteen perusopetuksen opetustuntikohtaisen valtionosuuden piirissä" (Valajärvi 2021, 22). Tarkalleen ottaen tällöin kyse on kuitenkin VOS-oppilaitoksesta, joiden nauttiman rahoituksen piiriin ei päässyt uusia oppilaitoksia yli kymmeneen vuoteen (Elivuo 2021, 9). Tämä ei kuitenkaan enää pidä paikkaansa, sillä juuri samaisena vuotena (2019), jona Suomisen raportti ilmestyi, Opetus- ja Kulttuuriministeriö myönsi taiteen perusopetuksen luvat sekä valtionosuusrahoituksen kolmelletoista uudelle oppilaitokselle, joista kaksi edusti tanssin alaa (OKM, tiedote 15.11.2019).

On joka tapauksessa merkittävä ero siinä, saako taiteen perusopetuksen opettamisluvan kunnalta vaiko Opetus- ja Kulttuuriministeriöltä, vaikka molemmat ovat yhtä lailla samaisen ministeriön valvonnan alaisuudessa ja velvollisia raportoimaan toiminnastaan tarvittaessa.

Moni oppilaitos, jolla on kirjaimellisestikin ottaen lupa järjestää taiteen perusopetusta, toimii pääasiassa yksityisen rahoituksen turvin, sillä kunnan myöntämä rahoitus ja valtion harkinnanvarainen rahoitus (toimintamääräraha) muodostavat rahoituksesta vain pienen osan. Luoman (2020, 38) koostaman selvityksen mukaan noin 13 prosentissa kaikista oppilaitoksista koko rahoituspohjan muodostivat oppilasmaksut.

2.4 Laki taiteen perusopetuksesta ja henkilöstön kelpoisuudesta

Laki Taiteen perusopetuksesta on säädetty 21.8.1998 (finlex.fi). Viimeksi taiteen perusopetusta on päivitetty Opetushallituksen puolelta vuonna 2017, jolloin taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmat uudistettiin samanaikaisesti sivistävän koulutuksen opetussuunnitelmien rinnalla. Myös taiteen perusopetuksen henkilöstön–opettajien sekä rehtoreiden kelpoisuutta–määritellään erikseen asetuksella henkilöstön kelpoisuudesta (asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998). (Taiteen perusopetusliitto.) Taiteen perusopetuksen henkilöstön kelpoisuudesta taiteen perusopetuksessa on puolestaan säädetty laissa (633/1998, 9 § 3 momentti).

Lähtökohtaisesti henkilöstö taiteen perusopetuksen kentällä on muodollisesti pätevä antamaan opetusta käytyään alan ammattiopinnot, joihin sisältyy opettajan ammattipedagogiset opinnot. Käytännössä kentällä ovatkin vuosien saatossa muuttuneet paljon, ja mahdollisuus kouluttautua taideaineiden opettajaksi on nykyisin Suomessa järjestäytyneitä ja monitahoista. Myös taiteen perusopetuksen koulujen toiminta on osittain vaikuttanut siihen, että taidealan ammattiopintoihin on helpompi hakeutua. Tämä on viimeisten vuosien aikana uskoakseni lisännyt henkilöstön kouluttautumista sekä organisaation tehtävien uudelleenmäärittämistä. Käytännössä tätä pätevyysvaatimusta on kuitenkin tulkittu niin, että henkilö, joka on jo aikaisemmin toiminut taiteen perusopetuksen rehtorina, on voinut jatkaa työssään myös soveltuvalla tutkinnolla. Koska kyseessä on ainutlaatuinen ja nuori järjestelmä, on selvää, että taiteen perusopetuksen kenttä on tänäkin päivänä alati muutoksessa ja että se hakee paikkaansa uudistuvana ja aikaansa muovautuvana koulutusjärjestelmänä.

Kontunen-Forsblom mainitsee, että Lappeenrannan Tanssiopistossa rehtorin rinnalla työskentelee päätoiminen toimistoesimies, jonka kanssa organisaation tietyt hallinnolliset vastuut on jaettu sekä kolme kuukausipalkattua tanssinopettajaa. Tämän lisäksi tanssin tuntiopettajia toimii tanssiopistolla viisi, sekä kausittain yhteistyötä tehdään palkatun pukusuunnittelija-ompeleijan kanssa. Pukusuunnittelun ja pukujen toteutuksen kohdalla työ jaksottuu yleensä oppilasnäytösten ajankohtaan lukukausittain.

2.5 Tanssinopettajan koulutuksen historiaa suhteessa opettajankoulutukseen

Siinä missä taiteen perusopetuksen järjestelmällinen kehitys on saatu Suomessa toteutettua, on sen rinnalla kehitetty myös järjestelmällisesti mahdollisuutta opiskella taiteen eri alojen opettajiksi ja taiteilijoiksi. Onkin kiinnostavaa, että kun alun perin 1980-luvun puolivälissä aloitettiin systemaattinen työ taideaineiden yhteen tuomiseksi yhtenäisen lainsäädännön alle, niin samalla kehitettiin kattavaa koulutusjärjestelmää eri taideaineiden opettajien kouluttamiseksi. Kun yleislaki taiteen perusopetuksesta on säädetty 1993 varsinaisen koulujärjestelmän ulkopuolella järjestettävästä taideopetuksesta, on samaan aikaan tehty järjestelmällisesti töitä taideoppilaitosten kehittämiseksi. Teatterikorkeakoulun eli TEAKIN nettisivuilla onkin karkeasti piirretty tanssikoulutuksen suuret linjat aina 1800-luvun lopun yksityisten tanssikoulujen baletin- ja salonkitanssien opetuksesta 2000-luvun tanssikoulujen monilajiseen repertuaariin.

Vasta vuodesta 1983 Teatterikorkeakoulu tanssitaiteen laitoksena on valmentanut ammattiin laaja-alaisesti tanssijoita ja tanssinopettajia, tarjoten opiskelijoille niin kandidaatin- kuin maisteriopinnot. Alan pioneerikouluina voidaan pitää myös Kuopion konservatoriota (1987), joka vuonna 1999 liittyi osaksi Pohjois-Savon ammattikorkeakoulua (nykyisin Savonia-ammattikorkeakoulu) tarjoamalla tanssinopettajan koulutusta niin klassisessa baletissa kuin tanssikasvatuksessa. Muutamaa vuotta myöhemmin seurasi perässä Oulun Konservatorio (1990), joka muuttui osaksi Oulun seudun ammattikorkeakoulua tarjoamalla mahdollisuuden kouluttautua tanssinopettajaksi suuntautumisvaihtoehtoina baletti, kansantanssi sekä kilpa- ja paritanssi. Turun taiteen ja viestinnän oppilaitos (1991) tuli osaksi Turun ammattikorkeakoulua vuonna 1997, josta lähtien esittävän taiteen koulutusohjelmassa on ollut mahdollisuus opiskella tanssinopettajaksi suuntautumalla nykytanssiin ja balettiin. (Makkonen 2017, luku 8.5).

Monen nykyisin toimivan järjestelmän taustalla ovat vaikuttaneet aktiiviset järjestötoimijat ja eri alojen taustalle rakentuneet liitot ja yhdistykset. Kontunen-Forsblom itse on pitkäaikainen Suomen Tanssioppilaitoksen Liiton (STOPP ry.) hallituksen jäsen, ja hänellä onkin ollut näköalapaikka seurata suomalaisen taiteen perusopetusjärjestelmän syntyä ja kehitystä ja hän on saanut vaikuttaa sen sisältöihin tanssin osalta.

Aikoinaan Suomen tanssioppilaitosten liiton STOPP ry:n vaikuttajahahmo ja perustajajäsen Leila Sil-lantaka oli soittanut Sonja Tammelalle ja tiedustellut asiaa, että sattuisiko Tammela tietämään ke-tään sellaista henkilöä, joka olisi kiinnostunut tulemaan STOPP ry:n toimintaan mukaan. Tammela oli ehdottanut Kontunen-Forsblomia ja tätä kautta hän ajautuikin STOPP ry:n hallitukseen. Kontunen-

Forsblom kertoo, että tässä luottamustehtävässä hän alkuun oli niin sanottuna kuunteluoppilaana ja tällöin hän pääsi oppimaan paljon siitä, mitä koulun johtaminen ylipäänsä on:

”STOPP on omanlaisensa reksien oma opettajienhuone, jonne pääsee tuulettumaan, ihmettelemään ja kyselemään. Tämä on tärkeää niin oman työn kannalta kuin oppilaitoskehityksenkin kannalta. Unohtamatta taiteen perusopetuksen kehitystyön merkitystä. Kun on itse toiminnassa mukana, niin saa mahdollisuuden vaikuttaa myös valtakunnallisesti. Liitto järjestää paljon merkittäviä koulutuksia ja, kun on itse mukana toiminnassa, pääsee myös ehdottamaan ajankohtaisia koulutuksia ja keskustelemaan niistä.”

Tarkasteltaessa lähihistoriaa voidaan selkeästi nähdä yhtymäkohtia taiteen perusopetusjärjestelmän kehittymisen ja tanssinopettajien koulutusmahdollisuuksien lisääntymisen välillä. Näin on voitu vastata siihen tarpeeseen, joka on syntynyt taideoppilaitosten ja taiteen perusopetuksen edellyttämiin vaatimuksiin ammattitaitoisesta ja koulutetusta henkilökunnasta. Suhteessa historiaan voisikin myös provokatiivisesti esittää kysymyksen: voimmeko edellyttää taidealan opettajilta samanlaisia pätevyysvaatimuksia johtuen juuri koulutuspolun lyhyestä aikajänteestä suhteessa esimerkiksi luokanopettajien koulutusmahdollisuuksiin? Siinä missä peruskoulutuksen opettajankoulutusta on Suomessa annettu ensimmäisestä kansakouluseminaarista vuodesta 1863 lähtien (Kuikka 2010), systemaattisen tanssinopettajakoulutuksen ensiaskeleet otettiin vasta noin kolmekymmentä vuotta sitten. Tätä ongelmanasettelua seuraten selvitän seuraavaksi rehtorin pätevyysvaatimuksia perusopetuksen ja taiteen perusopetuksen leikkauskohdissa.

2.6 Yhtymäkohtia rehtoriuden määrittelyyn

Kontunen-Forsblom kertoo, että Tanssioppilaitosten rehtoreiden opetusvelvollisuus määräytyy hyvin pitkälti työpaikan mukaan. Tanssioppilaitosten rehtoreille ei ole omaa työehtosopimusta, mutta joissain oppilaitoksissa sovelletaan esimerkiksi yksityisen opetusalan työehtosopimusta, joissa on määriteltäviä musiikkiopistojen ja kuvataidekoulujen sekä monitaidekoulujen rehtorin työsuhte ja opetusvelvollisuus. Tämä tarkoittaa sitä, että oppilaitoksilla voi olla käytänteissä paljonkin eroja.

Oman kokemukseni perusteella oppilaitoksessa, jossa oppilaita on vähemmän ja resursseja rehtorin erilliseen palkkaukseen ei ole, monesti rehtori opettaa itse paljon ja hoitaa sen lisäksi tanssikoulun hallinnon pyörittämisen ja johtamistyön. Usein kuitenkin opetustyötä halutaan tehdä, huolimatta siitä, miten pieni tai iso oppilaitos on, sillä oma taiteellinen, luova työ antaa voimavaroja myös hallinnollisen työn suorittamiseen. Opettaminen koetaan mielekkääksi ja antoisaksi, joskin tanssioppilaitosten rehtoreilla oma fyysinen kunto määrittää sen, kuinka paljon käytännön opetustyötä pystyy tanssisaleilla tekemään. Työn artistinen ydin - intohimo alaa kohtaan - näyttäytyy rehtorien merkittävimpänä voimavarana myös Katja Köngäksen, Kaarina Määtän & Satu Uusiautin (2023, 12) tuoreessa tutkimusartikkelissa ”Leadership in change in dance education”, johon haastateltiin 19 rehtoria ja jonka data kerättiin osin juuri ennen koronapandemiaa ja osin sen aikana.

Kontunen-Forsblom kertoo, että itse on opettanut keskimäärin kymmenen oppituntia (yksi oppitunti 45 minuuttia) viikossa, mutta tämä vähän riippuu siitäkin, miten oppilaitoksen muut työtehtävät ja kautuvat lukukausittain. Muun muassa edellisellä syyslukukaudella Kontunen-Forsblom opetti enemmänkin, mutta hallinnon töiden lisääntyessä hänestä riippumattomista syistä oli opetustunteja vähennettävä kevätlukukaudelle 2023. Yleensä opetustyö tapahtuu varsinaisen työn ulkopuolella lisätyönä tai ylitöinä. Hallinnon töihin ja ympärivuotisiin toistuviin työtehtäviin kuuluu Lappeenrannan Tanssiopiston rehtorilla markkinointi, henkilöstön esihenkilönä toimiminen, tilojen vuokraaminen ja tilojen fasiliteettien ylläpito, palaverit eri sidosryhmien kanssa sekä lukujärjestysten luominen aina seuraavalle lukuvuodelle. Markkinoinnin merkityksen Kontunen-Forsblom haluaa nostaa esiin erikseen ja sanoo, että sitä ei voi koskaan hoitaa liian hyvin:

”On tärkeää viestittää asiakkaille, että homma toimii ja että se on ammattitaitoista, jotta vanhemmat ja maksavat asiakkaat kokevat oppimisympäristöt ja opetuksen yleisestikin turvalliseksi ja kannattavaksi: sellaiseksi toiminnaksi, jonka kokee hinnan arvoiseksi.”

Lappeenrannan Tanssiopistolla on käytössään Eepos-hallinnointijärjestelmä, ja Kontunen-Forsblom kertoo, että hallinnon työtä hänen lisäkseen tekee tanssioppilaitoksen toimistoiesimies. Hän mainitsee myös, että somemarkkinointia on ollut kevätlukukaudella 2023 hoitamassa opiskelija Haaga-Heiliasta ylläpitäen muun muassa TikTokin sisältöä.

2.7 Rehtorin koulutus ja pätevyys

Perusopetuslaissa (628/1998), lukiolaissa (629/1998), ammatillisessa koulutuksessa annetussa laissa (630/1998), ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetussa laissa (631/1998), vapaasta sivistystyöstä annetussa laissa (632/1998) ja taiteen perusopetuksesta annetussa laissa (633/1998) tarkoitettujen rehtoreiden ja opettajien kelpoisuusvaatimuksista säädetään kootusti sen 1. momentissa opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetussa asetuksessa (986/1998). (finlex.fi 986/1998)

Opetusalan lainsäädännön mukaan jokaisella oppilaitoksella tulee olla toiminnasta vastaava rehtori. Tämä laki jo itsessään antaa raamit sille, mitä rehtorin toimenkuvaan sisältyy. Kouluasteista riippumatta rehtoreilta vaaditaan tehtävänsä nähden ylempi ammattikorkeakoulututkinto, asetuksessa säädetty asianomaisen koulutusmuodon opettajan kelpoisuus, riittävä työkokemus opettajan tehtävässä sekä opetushallinnon tutkinto, joka pitää sisällään vähintään 25 opintopisteen tai 15 opintoviikon laajuiset yliopiston järjestämät opetushallinnon opinnot. Muulla tavoin hankittu opetushallinnon tuntemus katsotaan myös riittäväksi rehtorin toimessa työskentelevältä. Taiteen perusopetuksen rehtoriksi on kelpoinen myös henkilö, jolla on alan ylempi ammattikorkeakoulututkinto sekä riittävä opetushallinnon tuntemus.

Onko kuitenkin esimerkiksi perusteltua kysyä, mitä tarkalleen tarkoitetaan ”riittäväällä opetushallinnon tuntemuksella”. Onko kyse osatekijästä, joka painaa vaakakupissa vaikkapa silloin, kun virkaa hakee kaksi muodollisesti yhtä pätevää hakijaa, mutta toisella on enemmän tietynlaista osaamista ja asiainhallintaa? Määritelmän yleisluontoisuus jättää kuitenkin portin auki monenkirjaville tulkinnoille–

ja myös perusteluille, koska toisinaan tietyillä alueilla kaikki kriteerit täyttävän rehtorin löytäminen voi osoittautua haastavaksi.

Mikä on rehtorin merkitys tänä päivänä taiteen perusopetuksen oppilaitoksissa? Koska rehtorit toimivat taiteen perusopetuksen kentällä hyvinkin erikokoisissa oppilaitoksissa, herää kysymys siitä, mikä rehtoreita yhdistää ja millaisena he kokevat asemansa. Rehtorin tehtävässä työskenteleviltä vaaditaan oppilaitoksesta riippumatta hallinnollisen johtamisen lisäksi pedagogista tietoperusteista johtamista niin henkilöstön esihenkilönä, oppilaitoksen talouden ylläpitäjänä sekä tulosvastuullisena organisaation talouskasvusta. (Olli 2020, 7–8).

Koulutuspoliittista keskustelua ei voida sivuuttaa, oli kyse sitten kyse kokoluokaltaan tai opetusasteeltaan minkä tahansa kokoisien ja tasoisten koulun johtamisesta hyvänsä. Lainsäädännön yhtenäistämällä saavutetaan tasa-arvoa kotimaisessa koulutusjärjestelmässä, mutta ovatko oppilaitokset kuitenkaan samalla viivalla ja tasa-arvoisia keskenään? Vaikka rehtorin työkuva voikin profiloitua hyvinkin erilaiseksi eri organisaatioissa, niin voimmeko–ja tuleeko–meidän vaatia rehtoreilta yhtäläistä pätevyyttä keskenään erilaisissa organisaatioissa?

Vuoden 2017 opetushallituksen rehtorien kelpoisuusvaatimuksia valmistelevalle raportissa esiin nostetaan kysymys siitä, onko yleisen koulutustason jatkuvasti noustessa vielä tarpeen poiketa vaatimuksista minkään koulutusmuodon ja -tason kohdalla esimerkiksi vaatimuksesta rehtorin ylemmästä ammattikorkeakoulututkinnosta eli toisin sanoen, riippumatta kouluasteen tasosta vaatimuksena olisi yhtäläinen koulutus. Samassa yhteydessä raportissa toisaalta todetaan, että on perusteltua turvata erilaisilla siirtymäsäännöillä niiden henkilöiden kelpoisuus hakeutua virkoihin, joilla ennen uudistuksia on ollut (näennäisesti) riittävä pätevyys hoitaa kyseistä tehtävää. (Opetushallitus 2017, 20–21.)

2.8 Rehtorin merkitys ja rooli koulumaailmassa ja taiteenperusopetuksessa

Rehtorin roolia peruskoulun johdossa käsittelevässä pro gradu -tutkielmassaan Laura Harimaa (2020) lähtee liikkeelle rehtorin rooliin liitetyistä stereotyyppisistä käsityksistä. Niiden taustalla on monia lapsuudessa muodostuneita, ylisukupolvisia vääriä käsityksiä rehtorin työstä: rehtori on ikään kuin "autoritaarinen koulun yksinvaltiainen" ja työnsä "omistautunut superihminen" (Harimaa 2020, 2, 17). Työmarkkinatorin ammattitieto-osiossa rehtorin työnkuvaa määritellään laajasti ja varsin ympäröivästi: "rehtorin tehtävä on johtaa, ohjata ja valvoa koulun kasvatusta ja opetustyötä". Laaja toimenkuva sisältää muun muassa hallinnollisia, taloudellisia, henkilöstöhallinnollisia ja sidosryhmäyhteistyö-tehtäviä. (Ks. työmarkkinatori.fi/ammattitieto)

Harimaan tavoin Hanna Ollin pro gradu -työ *Rehtorin kyvykkyydet ja niiden riittävyys työn vaativuu-den valossa* (2020) keskittyy kartoittamaan rehtoritutkimuksen antia. Kiteytetysti voidaan sanoa, että viimeisen kolmen vuosikymmenen aikana rehtorin rooli on muuttunut dramaattisesti. Oppilaitosjohtamisen rooli ja laaja-alainen johtajuus ennen muuta koulujen kehitystyössä on noussut esiin. Enää kyse ei ole vain koulun opetuksen johtamisesta vaan rehtorit toimivat taloudenhoidon, henkilöstöjohtamisen ja koulun tuloksellisuuden päälliköinä (Olli 2020, 5). Olli (2020, 14) huomauttaa, että rehtorin työ on saanut etenkin opetusalan kirjallisuudessa verraten vähän huomiota. Toisaalta

väitöskirjatasoista suomalaista rehtoritutkimusta on ilmestynyt enenevästi 2010-luvun taitteesta lähtien. (Karikoski 2009; Raasumaa 2010; Liusvaara 2014.)

Etenkin Leena Liusvaara (2014, 47–51) käy läpi väitöskirjassaan *Kun vaan rehtori on korvat auki* sitä, mihin 2000-luvulta lähtien tehty suomalainen rehtoritutkimus on painottunut. Tutkimuksen keskiössä on ollut rehtorin toimenkuvan kartoitus: mihin työtehtäviin aikaa kuluu ja millaisia tietoja ja taitoja rehtorilta vaaditaan–tai tulisi vaatia. Koska nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa koulujen toiminta on muuttunut vastuullisemmaksi ja haastavammaksi, myös tutkimuksen on pitänyt Liusvaaran mukaan vastata näihin rehtorin työnkuvaa koskeviin koulutuspoliittisiin pätevyymisvaatimuksiin.

Rehtorista on alkanut tulla yhä enemmän myös työnantajan edustaja–ja samaan aikaan rehtorius on alkanut eriytyä ammattina opettajuudesta. Työnkuva on painottumassa hallinnolliseen työhön. (Olli 2020, 10.) Yrity maailmasta omaksuttujen lainalaisuuksien ja johtamisen oppien mukaisesti rehtoreista on tullut entistä selvemmin koulujensa tulostavuuksia toimitusjohtajia ja strategeja: visionäärejä, samaan aikaan kun heidän tulisi olla työhyvinvoinnin vartioita ja oman koulunsa osaamisesta vastaavia esimiehiä. (Liusvaara 2014,13–14, 16.)

Rehtorin työtoimenkuva ja työt ovat varmasti lisääntyneet vuosien varrella, mutta Kontunen-Forsblom ei osaa vastata, mitkä olisivat sellaisia merkittäviä asioita, jotka näyttäytyisivät juuri rehtorin työtoimenkuvassa muuttuneen viimeisten vuosikymmenten aikana. Kontunen-Forsblom tiivistää:

”Toki muutoksia on tullut, mutta niistä on tullut osa rutiineja, ja ne kuuluvat automaattisesti rehtorin toimeen ja työhön tänä päivänä”.

Työn suurempina haasteina Kontunen-Forsblom mainitsee sellaiset tilanteet, joihin ei voi vaikuttaa ja joiden tulemisesta on vaikea ennustaa tai ennakoita, kuten esimerkiksi aivan lähivuosilta maailmanlaajuisen koronapandemia, jonka vaikutukset näkyvät vieläkin oppilaitoksen arjessa oppilasmäärien vähentymisenä. Samaten 90-luvun lama vaikutti aikoinaan voimakkaasti myös tanssinharrastajiin ja tanssikoulutoimijoihin. Kontunen-Forsblomin sanoin:

”Talouden taantumasta varoitellaan joka puolella nytkin ja siihen vaikuttaa muun muassa Ukrainan sota ja muutenkin epävarma globaali ilmapiiri, ja tämä näkyy toki myös saman tien asiakasmäärissä tanssikoulussa.”

Taiteen perusopetuksen haasteista puhuttaessa Kontunen-Forsblom mainitsee Tampereen seudun, ja sanoo kunnan viranomaisten kiinnostuneen enenemässä määrin siitä, millaisella tasolla taiteen perusopetuksen tanssioppilaitosten rehtoreiden pätevyudet ovat, ja tämä on kasvattanut epävarmuutta toimijoiden keskuudessa. Tämä on voinut tuoda osalle oppilaitoksista eteen myös uudenlaisia byrokraattisia haasteita. Toki muutoksia on tapahtunut lainsäädännön puitteissa muitakin, kuten opetussuunnitelmien kokonaisvaltainen uudistus 2017, mikä on vaatinut oppilaitoksilta kokonaan uuden opetussuunnitelmien luonnin ja ehkä tarjonnut mahdollisuuden myös tarkastella syvemmin omaa toimintaansa. Myös tanssinopettajan ammatti on kokenut uudistumista, mikä näkyy koulutuksessa ja sen painotuksissa. Kontunen-Forsblom päättää arvionsa näin:

”Koulujen tulee olla näkyviä, ulospäinsuuntautuneita ja esillä sosiaalisessa mediassa, mikä ei aikaisemmin ollut niin merkittävässä roolissa kuin nykypäivänä. Lähtökohtaisesti rehtorin työtoimenkuva on hyvin laaja-alainen, oli kyse sitten minkä oppilaitoksen rehtorista tahansa. Eteenpäin on mentävä ja pysyttävä muutoksessa mukana.”

Päällysrakenteen tasolla rehtorin työtoimenkuvaan on vaikuttanut eniten siirtyminen valtiollisesta keskusjohtoisesta normiohjauksesta monimuotoiseen informaatio-ohjaukseen niin sanotun desentralisointikehityksen myötä. Toisaalta havaittavissa on ollut viime vuosina monisuuntaista kehitystä: vahvaa normiohjausta on edelleenkin juuri valtioneuvoston tuntijako, opetushallituksen opetussuunnitelma ja työhön liittyvä (tiukentunut) lainsäädäntö, kun taas informaatio-ohjaukseen kuuluu lähinnä suositusten, ohjeiden ja toimintamallien antaminen. (Liusvaara 2014, 13.) Kulttuurin muutoksesta kertoo edelleen se, että koulun toiminnan läpinäkyvyydestä niin ulkoisesti kuin sisäisesti on tullut yhä arkipäiväisempää, siinä missä ympäröivän yhteisön, kuten tukihenkilöiden ja sosiaalityön asiantuntijoiden, läsnäolo koulumaailman arjessa on voimistunut. (Karikoski 2009,11.) Koulutusaste, koulun koko ja organisaatorakenteen vaikuttavatkin merkittävästi rehtorin työtehtäviin ja osaamistarpeisiin (Opetushallitus 2013, 6).

Opetushallituksen kyselytutkimuksen (2013, 40) tulosten mukaan rehtorin työssä keskeisimmiksi alueiksi nousivat pedagoginen johtaminen ja henkilöstöjohtaminen, mutta yhtä lailla tärkeinä nähtiin myös henkilöstön, talouden ja lainsäädännön hallinto. Raportista nousee esiin, miten rehtorintyötä ympäröi eräänlainen ristiriitaisuus: juuri siitä syystä, että hallinnolliset rutiinit lohkaisevat niin ison osan työstä, koulun pedagogiseen johtamiseen ei jää riittävästi aikaa. Rehtorin työnkuvan ytimessä nähdään silti olevan pedagoginen johtaminen ja siihen vaadittava osaamiskompetenssi. (Opetushallitus 2013, 6.) Esiin nousee myös se, että koulun johtamiseen ja kehittämiseen tulee olla vahva tiedollinen perusta.

Toisena keskeisenä lopputulemana raportissa on, että rehtorinkoulutukseen tulee luoda ehyt ja yhtenäinen reitti. Ensinnäkin tulisi varmistaa yliopistollisen ja muun kelpoisuuden tuottavan koulutuksen vastaavuus. Samoin opettajien urakehityksen nopeuttamiseksi opettajien oppilaitosjohdon perusopinnot tulisi voida suorittaa jo osana perustutkintoa. Myös opettajankoulutuksen yhteisiin sisältöihin tulisi sisältyä koulun johtamiseen ja kehittämiseen valmentavia osia. Yhtä lailla huomio olisi kohdistettava siihen, että uusille rehtoreille tarjottaisiin mentorointikoulutusta, jossa hiljaista tietoa siirretäisiin kokeneelta kokemattomalle. Johtamistaitoa ehdotetaan raportissa lisättäväksi rehtorin kelpoisuusvaatimusten virallisiin säädöksiin.

Yhteenvedossa todetaan, miten jaettu johtamisen malli eli koko henkilöstön osallistaminen yhteisten asioiden valmistelu- ja päätöksentekoprosessiin on ehdoton edellytys sille, että laaja pedagoginen johtajuus onnistuu. (Opetushallitus 2013, 6–8.) Näin siis perusopetuksen rehtorin työssä, mutta entä taiteen perusopetuksessa?

Vaikka haasteista rehtorin työssä mainittiin jo aikaisemminkin, niiden rinnalle Kontunen-Forsblom nostaa vielä erikseen aikapulan. Töitä on enemmän, kuin mihin varsinainen työaika riittää ja usein tiettyihin vuodenaikoihin kasaantuu paljon töitä. Vaikka tietyt työtehtävät ovat ennakoitavissa niin

silti on vaikeaa välttää sitä, ettei kiirettä tai ylipitkiä työviikkoja tulisi. Työtehtävien toisin aikataulutaminen on vaikeaa, ja jos taloudellisia resursseja olisi käytettävissä enemmän, niin kiireapulaisten palkkaus helpottaisi töiden kasaantumista. Liiallinen töiden tekeminen rajoittaa taas puolestaan rehtorin jaksamista työssään. Yllättävät muutokset, jotka vaativat salamannopeaa reagoimista tai opetuksen uudelleen järjestämistä, ovat myös sellaisia tilanteita, joille ei varsinaisesti työkalenteriin ole erikseen varattu aikaa. Työn haasteisiin lukeutuvat myös hupenevat resurssit, joista merkittävimpinä aika, raha ja ihmiset. Palkka- ja vuokratilastukset nousevat, mutta muut indeksikorotukset eivät kulje samalla aikajanelalla näiden muiden taloutta rokottavien korotusten rinnalla.

3 Tutkimuksen lähtökohdat ja tutkimuskysymysten määrittäminen

Tässä luvussa avaan vielä tarkemmin niitä lähtökohtia, joiden pohjalta kiinnostukseni kyseiseen tutkimukseen on syntynyt. Esittelen myös tässä luvussa keskeisimmät tutkimuskysymykseni sekä avaan lukijalle tutkimuksen tavoitteet. Tämä luku yhdessä neljännen luvun kanssa, jossa kerron tutkimuksen menetelmällisistä ratkaisuista, toimivat johdantona viidenteen lukuun, jossa käsittelen tutkimukseni johtopäätöksiä. Tutkimuskysymysten määrittelyn taustalla vaikuttavat oman ammattitaidon kehittäminen ja oman ammattikentän yleisperiaatteiden ymmärtäminen liittyen tanssioppilaitoksen rehtorin työtä koskeviin käytänteisiin sekä määriteltyyn lainsäädäntöön koskien rehtoreiden pätevyttä.

3.1 Tutkimuksen taustaa ja tutkimusongelman määrittely

Tämän työn alussa jo avasin niitä lähtökohtia, jolle tutkimukseni perustuu ja johtamani tanssioppilaitoksen suhdetta ja historiaa tutkimusongelman määrittelyn kannalta. Vuonna 2019 oppilaitoksen omistajuuden vaihtuessa havaitsimme kollegani kanssa myös sen, että oppilaitokselta puuttuisi jatkossa muodollisesti pätevä rehtori, jonka työtehtäviä aikaisempi tanssikouluyritystä oli itse omistajana ja ainoana hallinnon henkilönä hoitanut. Aloittaessaan itse yritystoiminnan ja hakiessaan ensi kertaa lupaa taiteen perusopetuksen järjestämiseen 1990-luvun lopulla, kunnassa päätöksen tekevä taho on katsonut edeltävän yrittäjän olevan pätevä rehtoriksi, koska hänellä oli kyseisen taiteen alalta soveltava ammattikorkeakoulututkinto sekä pedagoginen pätevyys ja kokemusta hallinnon työstä.

Kuitenkin vuoden 2017 opetussuunnitelmien uudistuksen jälkeen kunnat ovat alkaneet kiinnittää enemmän huomiota siihen, että taiteen perusopetusta antavien oppilaitosten rehtorien tulee olla lainsäädännön puitteissa koulutukseltaan muodollisesti päteviä. Molemmat meistä uusista yrittäjistä olimme yrityksen ostotilanteessa koulutukseltamme epäpäteviä rehtorin työhön, vaikka käytännön hallinnon työstä kokemusta molemmilla olikin. Tämä tilanne tuli hieman yllätyksenä ja herätti pelkoa siitä, ettei lupia taiteen perusopetuksen järjestämiseen saataisi ilman muodollisesti pätevää rehtoria, joka onneksemme löytyi lähipiiristämme pienen etsimisen jälkeen.

Alusta alkaen selvää oli se, ettei meillä ollut pienenä organisaationa taloudellisia resursseja palkata koko-aikaista henkilöä rehtorin työhön, vaan ainoa mahdollisuutemme oli soveltaa muodollisesti pätevän henkilön palkkauksessa sitä, että hän työskentelisi tarvittaessa ja paikallisesti ilman suurempaa opetusvelvollisuutta. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että suuri osa rehtorin ja hallinnon työtehtävistä jakautuivat yrityksessä omistajille, ja palkatun rehtorin työtehtäviä kartoitettaisiin jatkossa tarpeiden ja tilanteiden mukaan. Ideaalitalanne tulevaisuudessa pienyrittäjän näkökulmasta olisi tietenkin se, että tanssikoulun toiminnan kasvamisen myötä taloudelliset resurssit paranevat, mikä mahdollistaisi kuukausipalkatun henkilöstön palkkauksen yritykseen, jolloin myös vastuut eri työtehtävistä jakautuisivat aiempaa optimaalisemmin. Koska koen tärkeäksi voida toimia itse jatkossa edustamani ja omistamani oppilaitoksen rehtorina, tämän opinnäytetyön ja kulttuurialan (YAMK) opintojen myötä olen muodollisestikin pätevä toimimaan oppilaitoksen johtajana.

Omaakohtainen kokemus taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman laatimisesta tanssikoululle ja huomio lainsäädännön asettamille kriteereille muodollisesti pätevälle rehtorille ovat ne kaksi keskeistä syytä, miksi opinnäytetyöni tutkimusongelmaksi on valikoitunut rehtorin työ tanssioppilaitoksessa sekä taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien uudistuksen vaikutukset oppilaitostoi-
hin.

3.2 Keskeiset tutkimuskysymykset

Tutkimukseni aiheena on kysyä, mikä on rehtorin merkitys, toimenkuva ja johtajuusrooli alati muuttuvassa toimintakulttuurissa taiteen perusopetusta järjestävässä tanssikoulussa 2020-luvun alussa. Lähtökohtana tutkimukselle ovat taiteen perusopetusta koskevan lainsäädännön täydennysten vaikutukset, ja keskeisimmät kysymykset ovat:

1. Miten 1.8.2018 käyttöönotettu uusi opetussuunnitelma taiteen perusopetuksesta näkyy kentällä taiteen perusopetusta antavassa oppilaitoksessa?
2. Onko rehtori oppilaitoksen virkaatekevä johtaja ja esimies - vai onko nimitys pelkästään muodollinen vallitsevan ja vaadittavan byrokratian vuoksi?
3. Miten erilaisiin ulkopuolelta tuleviin uudistuksiin pystytään reagoimaan oppilaitoksissa ja kuinka ne näkyvät tanssikoulujen arjessa?
4. Miten merkittävästi rehtorien työtoimenkuva on muuttunut oppilaitoksissa 2010–20-luvuilla?

Opetussuunnitelmien uudistus ja muuttunut lainsäädäntö koskee myös yleissivistävien oppilaitosten opetussuunnitelmia sekä rehtorien kelpoisuusvaatimuksia, mikä on mahdollisesti myös näkynyt organisaatioissa joko työtehtävien uudelleenjärjestämisenä, henkilöstön lisäkoulutautumisena tai uusien toimijoiden kohdalla hallinnon toimintojen uudelleenjärjestämisenä. Muutokset nostavat esiin myös kysymyksiä lainsäädännön kääntopuolesta ja onko rehtori oppilaitoksen virkaatekevä johtaja ja esimies—vai onko nimitys pelkästään muodollinen vallitsevan ja vaadittavan byrokratian vuoksi? Miten erilaisiin ulkopuolelta tuleviin uudistuksiin pystytään reagoimaan oppilaitoksissa ja kuinka ne näkyvät tanssikoulujen arjessa?

Problematiikka kiinnostaa itseäni erityisesti siksi, että valtakunnallisesti tarkastellen taiteen perusopetusta järjestävien tahojen mahdollisuudet opetuksen järjestämiseen voivat erota toisistaan hyvin paljon. Oletan, että toiminnan järjestämiseen vaikuttavia tekijöitä ovat maantieteellinen ja paikakakuntakohtainen sijainti, oppilaitoksen koko ja vakiintunut status opetuksen järjestäjänä. On myös huomioitava se, että kuuluuko oppilaitos opetustuntikohtaisen valtionavustuksen piiriin vai ei. Alati uudistuvan lainsäädännön ja toimintakulttuurin muutosten alaisuudessa oppilaitoksilla on jatkuva tarve uudistua ja tarkastella vakiintuneita käytäntöjään niin opetuksen järjestämisen kuin hallinnon

organisoimisen kannalta. Taiteen perusopetusta antavien oppilaitosten toiminnan organisointiin liittyvät tehtävät kuuluvat (näennäisesti) rehtoreiden ja hallinnon henkilöstön työtehtäviin, ja nyt käsillä olevan opinnäytetyön yhtenä tarkoituksena onkin tarkastella sitä, miten erilaiset vastuut eri oppilaitoksissa jakautuvat hallinnon henkilöstön kesken.

Tutkimusta taiteen perusopetuksen tilasta valtakunnallisesti olisi mielenkiintoista tehdä laajemminkin, mutta rajatakseni tutkimusaiheeni keskityn nyt yhden oppilaitoksen rehtorin työtoimenkuvan selvitykseen, johtajuusrooliin sekä siihen, mitkä asiat oppilaitoksen rehtori kokee työssään merkittävänä sekä haasteellisina osa-alueina. Käsittelen opinnäytetyössäni myös taiteen perusopetuksen uudistunutta lainsäädäntöä liittyen opetussuunnitelmien kokonaisvaltaiseen uudistamiseen vuoden 2017 jälkeen. Tarkastelen myös taiteen perusopetusjärjestelmää tanssin näkökulmasta peilaten siihen, miten taiteen perusopetuksen järjestäminen toteutuu (tai mahdollisesti ei toteudu) tasa-arvoisesti Suomessa.

Tutkimus on tapaustutkimus, jonka keskiössä ovat Lappeenrannan Tanssiopisto ja haastateltavana tanssiopiston rehtori Kaija Kontunen-Forsblom, joka on toiminut työssään rehtorina jo yli neljänneksivuosisadan. Kontunen valikoitui haastateltavaksi sen vuoksi, että hänellä on pitkäaikainen kokemus työstä tanssioppilaitoksen johdossa sekä näköalapaikka suomalaisen taiteen perusopetusjärjestelmän kehittymiseen: Hän on ollut itse vaikuttamassa niihin muutoksiin ja sisältöihin, joita tänä päivänä kuuluu taiteen perusopetusjärjestelmään tanssin saralla.

Alun perin tarkoitukseni oli tehdä laajamittaisempi kyselytutkimus tanssioppilaitosten rehtoreille, mutta toteuttamani Webropol-kyselyn vastausmäärät jäivät rajallisessa ja verraten lyhyessä aikataulussa niin vähäisiksi, ettei niiden pohjalta olisi pystynyt toteuttamaan varteenotettavaa tutkimusta. Toisaalta tämä seikka vahvisti käsitystäni siitä, että tanssioppilaitosten rehtorit ovat kiireisiä, ja että vastaaminen laajoihin ja merkityksellisiin avoimiin kysymyksiin voi näyttäytyä haastavana. Myös ymmärrys tutkimuksen tarkoituksesta ja merkityksestä voi helposti jäädä hahmottumatta. Jatkotutkimusta ajatellen tämä on hyvä huomioida ja pohtia esimerkiksi sitä, tulisiko haastattelut toteuttaa jatkossa jokaisen kohdalla henkilökohtaisesti, jolloin strukturoituun haastatteluun on helpompi vastata; näin se koetaan myös mahdollisesti henkilökohtaisempana ja arvokkaampana.

3.3 Tutkimuksen tavoitteet

Lähtökohtaisesti ajattelen näiden taiteen perusopetuksen kentällä tapahtuneiden muutoksien vaikuttaneen useamman tanssikoulutoimijan työhön ja toiminnan organisointiin sekä opetussuunnitelmien tarkentamiseen ja uudistamiseen viimeisen vuosikymmenen aikana. Tutkimukseni tavoitteena onkin nyt tuottaa uutta, ajantasaista tietoa näiden vaatimusten aiheuttamista muutoksista eritoten tarkastelemassani kohdeoppilaitoksessa, mutta myös epäsuorasti muidenkin oppilaitosten osalta, joissa annetaan taiteen perusopetusta. Pyrin hahmottamaan oppilaitosten (keskinäistä) asemaa muutosten keskellä, ja siten tuottamaan heille samalla vertailukelpoista materiaalia peilata oman oppilaitoksensa toimintaa rehtorin näkökulmasta.

Opinnäytetyöni perustuu siis rehtorintyötä koskevan, yleispiirteisen tutkimuksellisen läpileikkauksen lisäksi ennen kaikkea laadulliseen tapaustutkimukseen (*Case Study*) yhden oppilaitoksen rehtorin

työstä, jossa vastaavalla henkilöllä on mahdollisuus avata omin sanoin muuttuneita käytänteitä kentällä ja valaista oman työnsä merkitystä oppilaitoksen johdossa. Aineiston purkamisessa pyrin olemaan johdonmukainen ja yritän hyödyntää haastatteluaineiston siten, että se linkittyy mahdollisimman saumattomasti teoreettiseen viitekehykseen. Tutkimukseni ei tuota kuitenkaan millään muotoa tilastollista, numeraalisesti vertailukelpoista dataa vaan antaa tarttumapintaa mahdollista laajempaa tutkimusta varten.

4 MENETELMÄLLISET RATKAISUT

Tämän luvun tarkoituksena on hahmottaa niitä syitä, miksi tutkimusmenetelmiksi valikoituivat laadullinen tutkimus sekä erityisesti tapaustutkimus. Alani yksittäistapausta pyrin tutkimaan mahdollisimman syväluotaavasti ja kokonaisvaltaisesti, pyrkimättä kuitenkaan yleistykseen. Silti, kuten esimerkiksi Saaranen-Kauppinen & Puusniekka (2006, 44) esittävät, yhdenkin tapauksen seikkaperäinen tutkiminen voi tarjota merkittävästi yksittäistapauksen ylittävää tietoa.

4.1 Laadullinen tutkimus ja Case Study lähestymistapana

Tutkimusotteeni määrittynyt kvalitatiiviseksi eli laadulliseksi tutkimukseksi. Tutkimukseni tavoite ei varsinaisesti ole rehtorin toimenkuvan seikkojen määrällinen mittaaminen vaan sen sisällön laadullinen ymmärtäminen yhden tapaustutkimuksen kautta. Alasuutarin (2011, 32–33) mukaan kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen analyysi eivät ole vain vastakohtaisia tai toisensa poissulkevia analyysimalleja vaan jatkumoa. Laadullista aineistoa tarkastellaan kokonaisuutena, joka koostuu kahdesta vaiheesta: havaintojen pelkistämisestä ja metaforisesti ”arvoituksen ratkaisemisesta” eli siinä edetään yksittäisistä havainnosta yhdistäviin tuloksiin, tulkintaan. Työni yhteydessä on kuitenkin huomattavaa, että kun tapaustutkimukseni on suunnattu (rajatusti) ainoastaan yhdelle taiteen perusopetuksen rehtorille, en pyri esittämään tai vetämään johtopäätöksiä siitä, että se vastaisi rehtorin toimenkuvan todellisuutta kaikilla muilla taiteen perusopetuksen aloilla, saati yleisesti tanssin alalla (Alasuutari 2011, 82–83).

Tapaustutkimus eli ”*Case Study*” on historiallisessa katsannossa monimuotoinen lähestymistapa, jota ennemminkin voidaan luonnehtia tutkimusstrategiaksi. Nimensä mukaisesti tapaustutkimuksessa huomio kohdistuu yhteen tai useampaan tapaukseen, joiden määrittely, analysointi ja ratkaisu ovat keskeisiä tavoitteita. Yhteiskuntatieteelliselle tapaustutkimukselle on tyypillistä tutkia nykyhetken ajankohtaista ilmiötä jossakin tietyssä määrättyssä ajassa, paikassa ja jonkin kriteerin mukaan, joka voi olla yksilö, ryhmä, tapahtuma tai toiminto. (Esim. Eriksson & Koistinen 2005, 4–5.)

Laadullinen aineisto on tyypillistä, mutta myös määrällisiä aineistoja voidaan käyttää. Menetelmäoppaiden mukaan lähestymistavaksi on hyvä valita tapaustutkimus, jos jokin tai usea oheisista ehdoista täyttyy: ”mitä”, ”miten” ja ”miksi” kysymykset ovat tutkimuksessa keskeisiä ja tutkijalla on myös vähän kontrollia tapahtumiin, samoin kuin aiheesta on vain vähän empiiristä tutkimusta. Tapaustutkimuksessa tutkimuskohteena on jokin nykyhetken elävässä elämässä oleva ilmiö (Yin 1994, 13; Eriksson & Koistinen 2005, 5).

Samoin tapaustutkimus soveltuu erityisen hyvin monimutkaisten ja muuttuvien kokonaisuuksien hahmottamiseen (Eriksson & Koistinen 2005, 12). Se mahdollistaa lisäksi käsitteellisten kategorioiden ja teoreettisten lähtökohtien käytön, toisin kuin esimerkiksi *grounded theoryssa* tai etnografiassa, joissa teorian ajatellaan syntyvän ja kehittyvän aineistoa tutkimalla. (Benedicte-Meyer 2001, 330–331.)

Tapaustutkimus on luonteeltaan kontekstuaalista, eli tutkittavaa ilmiötä tarkastellaan osana tiettyä ympäristöä, joskin sen tarkempi rajaus ja määrittely on tarpeen (Eriksson & Koistinen 2005, 7–8).

Omassa työssäni ulkoisena kontekstina toimii taiteen perusopetuksen kenttä historiallisena ja yhteiskunnallisena ilmiönä sekä toisaalta lähikontekstina yksittäisen tanssikoulun toiminta. Tyypiltään tapaustutkimustani voisi luonnehtia itsessään arvokkaaksi tutkimukseksi, sillä siinä huomio kohdistuu yhteen ja siten ainutlaatuiseseen kohteeseen, ja pyrkimyksenä on ymmärtää sitä perusteellisesti ja yksityiskohtaisesti (Eriksson & Koistinen 2005, 9). Toisaalta tutkimukseni ainakin epäsuorasti voi näyttäytyä välineellisenä tapaustutkimuksena, eli yksittäistapauksen kautta se voi johdattaa paitsi problematiikan tutkimiseen laajemmin muiden taiteen perusopetuksen oppilaitosten osalta, myös taiteen perusopetus historiallisena konstruktiona on yksittäistapausta laajempi ilmiö. Ainutkertaisen tapauksen ymmärtämisen kannalta olennaisena ja tärkeänä näyttäytyy juuri sen taustan kontekstointi (Eriksson & Koistinen 2005, 10).

4.2 Tämän tutkimuksen aineiston hankinnan tausta ja kuvaus

Tutkimuksen aineisto on hankittu käyttämällä strukturoitua haastattelua, joka pitää sisällään kolme eri osiota liittyen tietoon kohdeoppilaitoksesta, taiteen perusopetuksesta sekä rehtorin merkityksestä ja työstä. Osiossa yksi keskitytään kysymyksiin koskien kohdeorganisaatiota ja pyrkimyksenä on selvittää tässä tapauksessa oppilaitoksen taustatietoja. On oleellista ymmärtää ympäristö, jossa haastateltava työskentelee ja avata näin kohdeoppilaitoksen resursseja järjestää taiteen perusopetusta. Osiossa kaksi keskitytään saaman informaatiota taiteen perusopetuksen osalta ja erityisesti kartoitetaan sitä, miten vuoden 2017 uudistetut opetussuunnitelmat ovat vaikuttaneet oppilaitoksen järjestämiseen opetukseen ja kuinka uudistetut opetussuunnitelmat ja ylipäänsä lainsäädäntö vaikuttavat ja näkyvät oppilaitoksen arjessa. Viimeisessä kolmannessa osiossa keskitytään rehtorina toimivan henkilön taustoja ja toimintaa kartoittaviin kysymyksiin. Näiden kolmen eri osion kysymykset linkittyvät toisiinsa ja auttavat ymmärtämään kokonaisvaltaisesti tapauksen (rehtorin) työtä taiteen perusopetusta antavassa tanssioppilaitoksessa.

Haastattelukysymykset perustuvat jo aiemmin tekemääni Webropol-kyselyyn oppilaitosten rehtoreille, johon ainoastaan tutkimuksen kohteena oleva rehtori Kaija Kontunen-Forsblom vastasi. Varsinaisen haastattelu tapahtui Zoomin välityksellä, ja haastattelu toteutettiin 11.5.2023. Reilun kahden tunnin aikana syväluotaava haastattelu litteroitiin tutkijan toimesta siihen muotoon, jollaisena se tässä käsillä olevassa työssä esiintyy. Toki on tarpeen muistuttaa vielä tässäkin vaiheessa siitä, että litteroitu aineisto ei esittäydy työssä kronologisessa järjestyksessä vaan se on aseteltu vastaamaan niihin kysymyksiin ja aihealueisiin, joita työssä kulloinkin käsitellään. Haastateltava on saanut valmiin litteroidun haastatteluaineiston tarkasteltavaksi ja hänellä on ollut mahdollisuus näin ollen vielä työn eettisiin lähtökohtiin vedoten korjata tutkijan oletuksia sekä aukikirjoitettua tekstiä.

4.3 Tutkimuksen eettiset lähtökohdat

Tutkimuseettiset ohjeet, jotka liittyvät ihmistä ja inhimillistä toimintaa käsittelevään tutkimukseen, painottavat tutkimuksen luottamuksellisuutta ja anonyymiyttä sekä tutkittavien antamaa suostu-

musta, jota on edeltänyt tutkimuksen aiheeseen ja tarkoitukseen tutustuminen. (Ks. tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeistus 2019.) On kuitenkin perusteltua kysyä, mitä voi olla esimerkiksi se "henkilökohtainen" tai arkaluonteinen, jota etenkin nimettömyyden vaatimuksella suojataan. Kun kyseessä on tapaustutkimus, on haastateltavan kanssa keskustelu aiheesta erityisen tärkeää. Ennen haastattelua on tehty selväksi ensinnäkin se, että tutkimuksen kohteena oleva henkilö on henkilökohtaisesti antanut luvan nimensä käyttämiseen valmiissa opinnäytetyössä ja toiseksi, että hänen edustamansa organisaatio mainitaan tutkimuksessa nimeltä. Kuitenkin haastateltavalla on mahdollisuus tutustua aineistoon ennen sen lähettämistä tarkastukseen, jolloin hän on voinut vielä vaikuttaa tutkimukseen omien vastaustensa todenperäisyyteen ja oikeellisuuteen sekä korjata mahdollisesti tutkijan tekemiä epä johdonmukaisia tai väärinymmärrettyjä tulkintoja.

Lähtökohtaisesti keskeinen tutkimuseettinen ohje on, että tutkimukseen osallistuva tietää, mistä on kyse: hän tietää, mitä tutkitaan ja miksi ja sen, kuka tutkimusta tekee. Näin tutkimukseen osallistuva voi verrata niin tutkijan kuin tutkimukseen osallistumisen motiiveja. (Ks. Juvonen 2002, 62, 68.) Yhtä lailla tärkeää on silti muistaa tutkijan riippumaton oikeus tehdä tutkimusta ja tuottaa työllään hyödyllistä tietoa tutkimusalalleen. (Tikka 2021.) Edellä mainittuja periaatteellisia lähtökohtia olen pyrkinyt noudattamaan omassa työssäni.

5 KOHTI JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Tässä pohdintaa edeltävässä viimeisessä kappaleessa selvennän, kuinka kohdeoppilaitoksessa on pyritty järjestämään taiteen perusopetusta ja miten opetussuunnitelmien uudistukset näkyvät tanssikoulun arjessa. Samalla käsittelem taiteen perusopetusta ja taito- ja taideaineiden peruskouluopetusta silloittavia hankkeita, sillä niiden kautta tulevat hyvin esiin laajemmassa kontekstissa ne haasteiden, parannusehdotusten ja rakentavan kritiikin paikat, joita tapaustutkimus nostaa etualalle. Pyrin vastaamaan tässä luvussa mahdollisimman kattavasti niihin tutkimuskysymyksiin, jotka jo aikaisemmin esitin hyödyntäen haastattelussa saamaani aineistoa ja suhteuttaen sen tutkimuskysymyksistäni esiin nouseviin ongelmiin.

5.1 Taiteen perusopetuksen järjestämisestä kohdeoppilaitoksessa

Kontunen-Forsblom kertoo, että on itse ollut vaikuttamassa opetussuunnitelmien uudistamisprosessissa eri kokoonpanoissa vuosien 1998 (jako kahteen eri oppimäärään), 2005 (yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet) ja 2017 (opetussuunnitelmien perusteiden uudistaminen). Kun opetussuunnitelmia on tarkennettu ja uudistettu, on Kontunen-Forsblom iloinen siitä, että on saanut olla osana kehittämässä tärkeänä pitämäänsä taiteen perusopetusjärjestelmää tanssin näkökulmista. Kuitenkin hän toteaa, että ihan sellaisenaan kaikkea voi olla vaikeaa siirtää suoraan käytäntöön. Tulee olla luovia sen suhteen, miten tehdään koulukohtaisia opetussuunnitelmia, jotta saadaan paikallisesti opetussuunnitelmien perusteet toimimaan. Monesti asiat näyttävät paperilla hyviltä, mutta oppilaitosten on itse luovittava lainsäädännön ja yleisten käytänteiden kanssa soveltaessaan opetussuunnitelmien sisältöjä oman organisaationsa toimintaan ja periaatteisiin.

Ongelma syntyy juuri siksi, että eri oppilaitokset eivät näyttäydy tietyllä tavoin tasa-arvoisina kentällä ja toiminnanjärjestämisen lähtökohdat ovat toisilla heikommat kuin toisilla. Vaikka taiteen perusopetus nähdään lainsäädännönkin kannalta sellaisena toimintana, johon jokaisella halukkaalla tulisi olla mahdollisuus osallistua, niin kauan kuin oppilaitosten taloudellisen toiminnan edellytyksenä ovat pääsääntöisesti oppilasmaksut, tämä ei tule toteutumaan. Oppilasmaksut rajaavat automaattisesti pois osan harrastajista, joiden perheillä ei ole resursseja kustantaa taideharrastusta tai joiden perheillä ei ole voimavaroja hakea rahoitusta lapsen harrastamiseen.

Kontunen-Forsblom korostaa myös sitä, että opetuksen sisältöä ei voi väheksyä: kuitenkin on opetussuunnitelmien perusteiden sisältö sitten mitä tahansa, niin on paikallisesti huomioitava opettajien vahvuudet ja osaamisalueet, jotka eivät ole kaikille identtiset. Kontunen-Forsblom haluaa korostaa, sitä, että hän kokee erityisen tärkeäksi kehittää oppilaitoksen omaa opetussuunnitelmaa jatkuvasti ja on myös kuunneltava kentältä tuleva asiakkaiden palaute, toiveet ja kehittämisideat. Kontunen-Forsblom kertoo:

“On haasteellista muuttaa opetusta ja opetuksen sisältöjä varsinkin, jos opetussuunnitelmien perusteiden määräykset ja normit ovat tanssioppilaitoksen arjelle vieraita, tai niitä ei koeta arjessa toimiviksi. Jos muutoksia tehdään pelkästään muutosten

vuoksi, niin pahimmassa tapauksessa karkotetaan asiakkaat, jotka ovat tottuneet tietynlaisen toiminnan tarjontaan ja opetussisältöihin. Lappeenrannan Tanssiopistossa jokaiselle ryhmälle asetetaan kuitenkin aina kausittain ryhmäkohtaiset osaamis- ja oppimistavoitteet, joihin kauden aikana pyritään. Tässäkin voi olla oppilaitoskohtaisia eroja, että miten toimitaan.”

Kontunen-Forsblom jatkaa vielä sanoessaan, että opetuksen uudistus ei voi olla luonteeltaan selkeää, että se johtaa oppilaitoksen taloudelliseen ahdinkoon. Välillä taiteen perusopetuksen järjestäjät käyvätkin keskenään keskustelua siitä, miten absurdeilta jotkin osa-alueet opetussuunnitelmien uudistuksista näyttävät, miten niitä tulisi soveltaa käytäntöön työn ruohonjuuritasolla. Joitain osa-alueita voi olla miltei mahdotonta suhteuttaa omaan toimintaansa ilman, että opetus tai sen järjestäminen kärsivät. Kontunen-Forsblom kokee, että lainsäädäntö on ihan toimiva ja hän ei koe sen tuovan haasteita Lappeenrannan Tanssiopiston toimintaan:

”Pitääkkin ehkä enemmän ajatella, että laadittujen opetussuunnitelmien perusteiden sisällöt ovat pikemminkin suuntaviivoja, joiden puitteissa pyritään soveltamaan asioita käytäntöön, kuitenkin siten, että on mahdollista säilyttää oppilaitoksen oma tyyli ja se mihin oppilaitos on kentällä profiloitunut.”

Lappeenrannan Tanssiopiston tanssin laajan oppimäärän mukaiset opinnot jaettiin kolmeen eri kokonaisuuteen 2017 opetussuunnitelmien uudistamisen jälkeen. Aikaisemmin oppilaitoksen laajan oppimäärän perusopintojen todistus opinnoista oli mahdollista saavuttaa paria vuotta nykyistä aiemmin. Tämän vuoksi Lappeenrannan Tanssiopistolla otettiin käyttöön koulun omat välitodistukset, jolloin tanssin laajan oppimäärän päättötodistuksen saavuttaminen ei tuntuisi niin kaukaiselta etapilta. Kontunen-Forsblom mainitsee, että perusopinnot on nyt järjestetty kolmeen eri jaksoon ja jokaisen päätteeksi oppilas saa opinnoistaan todistuksen: 1. jakson jälkeen noin 9-vuotiaana, 2. jakson jälkeen noin 12-vuotiaana ja perusopintojen päätteeksi virallinen todistus noin 14–15-vuotiaana.

Samalla Kontunen-Forsblom pohtii sitä, miten raportoida viranomaisille opetuksen järjestämisestä asianmukaisesti, kun tietty tuki on myönnetty laajan oppimäärän mukaisiin opintoihin, mutta sekä yleisen että laajan oppimäärän opiskelijat tanssivat kuitenkin samoissa ryhmissä päällekkäin ja limittein:

”On mahdotonta osoittaa tuki vain ja ainoastaan yhdelle sektorille, kun toiminnan perusedellytykset vaativat sitä, että ryhmissä harrastaa sekä laajan, että yleisen oppimäärän mukaan eteneviä oppilaita”.

Itse koen tämän jo ajatuksena haastavaksi edustaessani pienempää tanssikoulua, jossa oppilasryhmien jakaminen taitojen perusteella on mahdotonta, kun oppilaitoksen toiminta jakautuu neljään eri toimipisteeseen pienillä paikkakunnilla. Opetus on järjestettävä siten, että se on tietyille ikäryhmälle avoin ja opettajan tehtäväksi jää pyrkiä suunnittelemaan sellaisia oppikokonaisuuksia, että niillä oppivat sekä vasta-alkajat että jo pidempään tanssia harrastaneet oppilaat. Opetussuunnitelmat ovat tärkeitä työvälineitä ja ne tarjoavat tuen ja turvan opetuksen kaikille lähtökohdille. Kontunen-Forsblom korostaa asiaa näin:

”On myös tärkeää, että opetusta antavat opettajat ovat muodollisesti päteviä ja pystyvät näin ammattitaitoisina oman alansa asiantuntijoina tarjoamaan taidon oppimiselle sellaiset puitteet, että taiteen opetus säilyy arvostettuna ja laadukkaana valtakunnallisesti.”

5.2 Taito- ja taideaineet opetussuunnitelmien kurimuksessa

Opetus- ja Kulttuuriministeriön toimeksiannosta vuosina 2010–2011 tehdyt taiteen perusopetuksen arvioinnit olivat ensimmäiset arvioinnit, joissa "opetussuunnitelman perusteiden toimivuutta arvioitiin kansallisesti tarkoituksenmukaisuuden, ohjaavuuden, soveltamiskelpoisuuden ja kehittävyden näkökulmista" (Tiainen et al. 2012, 9). Arvioinnin kohdealueina olivat oppilaitoksen itsearviointi, yhteistyö, toiminnan kehittäminen ja tasa-arvoisuuden toteutuminen. Lähtökohdat arvioinnille syntyivät osaksi (peruskoulun) opetuksessa tehtyjen havaintojen kautta. Perusopetuksessa taito- ja taideaineiden opetussuunnitelmien tavoitteita ei ollut koettu realistisiksi suhteessa tuntimäärään ja opetussuunnitelman mukaisten sisältöjen opettamiseen. (Tiainen et al. 2012, 32.) Näin kävi esimerkiksi, että perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet 2004 antoi opetuksen järjestäjille suuria vapauksia tulkita taito- ja taideaineiden (musiikin, kuvataiteen ja käsityön) opetusta - ja epäselvyydet ovat johtaneet tuntijaossa jopa opetussuunnitelmien perusteiden vastaisiin järjestelyihin. Jo aiemmin peruskoulun uusi tuntijako vuonna 2001 pudotti valinnaisaineiden määrän 20 tunnista 13 tuntiin, kun äidinkielen ja kirjallisuuden, matematiikan, historian ja yhteiskuntaopin tuntimääriä lisättiin. Kun taideaineiden osuus valinnaisaineissa putosi alaspäin, herätti se pelkoa opettajien keskuudessa niiden asemasta. (Hyppönen & Ripatti 2018, 5.) Taideaineet voidaan kuitenkin nähdä keskeisinä siinä, miten niiden kautta voidaan opettaa ja ylläpitää tunne- ja sosiaalisia taitoja (Karikoski 2009, 13). Miten olisi mahdollista kohdata tämä asennekasvatuksellinen haaste, joka ei selvästikään ratkea vain taiteen perusopetuksen sisällä?

Anne Karikoski (2009, 13) kysyy kiinnostavasti väitöskirjassaan *Aika hyvä rehtoriksi*, voisiko peruskoulumaailmassa painopiste suuntautua enemmän juuri taideaineisiin: perinteinen kirjatieto menettää joka tapauksessa merkitystään, kun netin välityksellä informaation hankkimisesta on tullut helppoa. Keskustelu taito- ja taideaineiden asemasta ja siitä, pitäisikö koulun painottua etupäässä tietoineisiin, on alati jatkuvaa (Juvonen 2008, 91). Juvosen mukaan (Ibid.) arvostuksen puute on näkyvissä niin opetussuunnitelmia tarkasteltaessa kuin lukuisissa selvityksissä: taito- ja taideaineisiin kun eivät päde määrälliset, Pisa-tutkimuksen kaltaiset mittarit. Koulutyö taito- ja taideaineissa voidaan Juvosen tulkintaa seuraten nähdä aktiivisena kokemuksellisenä toimintana, jossa syntyy mahdollisuuksia onnistumisen, hallinnan ja pätevyyden tuntemuksiin. Taito- ja taideaineiden merkitys koulussa viihtymiseen näyttäytyy suurena, sillä ne mahdollistavat toiminnallisuudellaan yhteyden tunteisiin, tunteiden ilmaisuun ja kokemukselliseen oppimiseen. Mahdollisuus omien valintojen ja ratkaisujen tekoon sekä oman työn hallintaan lisää opiskelumotivaatiota ja kouluviihtyvyyttä, itseohjautuvuutta ja hallinnan tuntemuksia. (Juvonen 2008, 78–81.)

Vaikka taito- ja taideaineet liitetään usein jollain tapaa sisäsyntyisen lahjakkuuden alueisiin, lahjakkuus ei selitä kaikkea taitojen oppimista vaan yhtä lailla vaikutusta on harjoitusmäärällä, motivaatiolla, yksilön sisäisillä skeemoilla ja oppimisstrategioilla (Juvonen 2008, 86.) Juvonen (2008, 91) kuitenkin muistuttaa, että taito- ja taideaineissa oman näköisyys, erilaisten suoritusratkaisujen mahdollisuus ja erilaisuus tulkinnoissa tekevät niistä myös herkkiä itseen kohdistuvalle arvostelulle: tekeminen kytkeytyy vahvasti omaan persoonallisuuteen ja ominaisuuksiin.

5.3 Kehityshankkeita taiteen perusopetuksen ja peruskoulun rajapinnalla

Taideyliopiston koordinoima *Arts Equal*-hankkeen *Basic Arts Education for all*-työryhmä on tarkastellut taidetta ja taidekasvatusta yhteiskunnan tasa-arvon ja hyvinvoinnin näkökulmista 2020-luvun Suomessa. Työryhmän huomio suuntautuu siihen, mitä eriarvoisuuden mekanismeja ja käytäntöjä taiteen perusopetuksessa voidaan tunnistaa. (Juntunen 2021.)

Ensinnäkin osaraportin (Juntunen 2021) mukaan periaatteellisesta avoimuudesta huolimatta taiteen harrastaminen on keskittynyt hyväosaisten perheisiin, joissa taiteen ja kulttuurin harrastamista arvostetaan. Vaikka taiteen perusopetuksesta on tehty periaatteessa kaikille avointa, esimerkiksi musiikin opinnoissa sen on ajateltu olevan vain lahjakkaille ja osaaville. Usein myös musiikissa on suositettu pääsykoetta, ja etenkin Suomessa jopa enemmän kuin muissa Pohjoismaissa, jos kohta viime vuosina pääsykoekäytänteinä on ollut myös haastatteluja, sekä tutustumis- ja soveltamispäiviä. Taloudellisen saavutettavuuden esteitä on voitu purkaa maksusopimuksilla, alennuksilla tai vapaaoppilaspaikeilla, mutta (kaikilla) opetuksen järjestäjillä ei välttämättä ole siihen resursseja. Raportin mukaan lisäksi taitaviin oppilaisiin kohdistetaan helposti muita enemmän huomiota ja opetusresursseja. Merkitykselliseksi nähdäänkin opettajien kyky huomioida oppilaiden moninaisuus kaiken toiminnan lähtökohtana, sillä se voi tapahtua vain tukemalla kaikkien oppilaiden osallisuutta, toimijuutta ja riippumattomuutta.

Kuten jo aiemmin mainittiin, sukupuolittuneisuus näyttäytyy yhtenä taiteen perusopetuksen haastepisteenä: siinä missä mediataiteessa ja arkkitehtuurissa valtaosa opiskelijoista on poikia, tanssissa ja käsityöissä opiskelija-aines koostuu lähes täysin tytöistä. Toisena haastepisteenä näkyy se, että ammatillisuuteen suuntautuminen estää monia aikuisia osallistumasta taiteen perusopetukseen. Jälleen kerran tämäkin raportti päättyy painottamaan opettajankoulutuksen keskeistä asemaa siinä, miten yhteiskunnan lisääntyvä monimuotoisuus ja väestörakenteen muutos, kuten ikääntyvien aikuisten ja maahanmuuttajataustaisten määrän kasvu, voidaan huomioida. (Juntunen 2021, 38–39.)

Yhtenä silloittavana ratkaisumallina taideopetuksen tuomiseen laajemmalle harrastuspohjalle on pidetty taiteen oppilaitosten opetuksen niveltämistä perusopetuksen kanssa: miten ne voisivat tehdä keskenään saumatonta yhteistyötä? Esimerkiksi Ihan taiteessa-hanke oli Rovaniemellä vuonna 2016 toteutettu valtakunnallinen kärkihanke, jossa seitsemän taiteen perusopetuksen opettajaa kuvataiteen, käsityön ja tanssin aloilta veivät taiteen perusopetusta kouluihin. (Hyppönen & Ripatti 2018.) Vaikka koulutiloissa toteutettu taideharrastaminen saattoi todennetusti madaltaa harrastustoimintaan osallistumista ja helpottaa saavutettavuutta, kun siirtymisiin ja välimatkoihin ei mennyt aikaa, se toisaalta Hyppösen ja Ripatin johtopäätösten perusteella loi myös mahdollisia arvoristiriitoja siinä,

millaisia sääntöjä tiloissa noudatettiin koulupäivän jälkeen ja mistä tekemisestä olikaan kyse, iltapäiväkerhosta, harrastekerhosta vai taiteen perusopetuksesta.

Johtopäätösten mukaan yhteistyö perusopetuksen ja taiteen perusopetuksen välillä olisi voinut olla tiiviimpää, ja moniammatillista yhteistyötä hanketoiminnassa olisi voitu hyödyntää enemmän. Niin ikään yhteistyö vanhempien suuntaan ei toteutunut niin tiiviisti kuin olisi ollut toivottua. Taiteen perusopetuksen (oppilaitoslähtöinen) tavoitteellisuus taas saattoi tuoda esiin erilaiset ja varsin monenkirjaiset sitoutumistavat peruskouluympäristössä, kuin myös sen, ettei tuntien hyväksi lukeminen tuntimääräisesti taiteen perusopetuksen opintoihin onnistunut samanlaisesta opetussuunnitelmasta huolimatta. (Hyppönen & Ripatti 2018, 75–78.) Näin kärkihankkeen tulokset näyttäytyvät tärkeinä kokeiluina, joiden sovittaminen rinnakkaiseksi, yhtäpitäväksi järjestelmäksi taiteen perusopetukseen ei ole ongelmattonta. Ne nostavat esiin puolia, joita ei välttämättä ole loppuun asti mietitty: saavutettavuus ja matalampi kynnys ovat tärkeitä arvolähtökohtia, mutta myös taiteen opetuksen tavoitteellisuuden ylläpito ja edistymisen pitkäjänteinen laatu.

Tasa-arvo ei Kontunen-Forsblominkaan mielestä toteudu taiteen perusopetuksen kentällä, vaikka siihen toki koko ajan pyritäänkin. Alueellisen tasa-arvon Kontunen-Forsblom nostaa esiin siinä missä sukupuolisenkin tasa-arvon. Lappeenrannan Tanssiopiston kohdalla esimerkiksi Lappeenrannan kaupunki tukee tanssinharrastajia myöntämällä oppilaitokselle vuosittain 3000–4000 euron suuruista harrastusavustusta, jota opiskelijat voivat sitten hakea erikseen tanssiopistolta. Avustus kuitenkin koskee ainoastaan lappeenrantalaisia, tällöin tukea eivät voi hakea esimerkiksi oppilaat, jotka tulevat harrastamaan naapurikunnista. Kontunen-Forsblom kuvailee:

”Tämä asettaa oppilaat eriarvoiseen asemaan myös siksi, että oppilaat, jotka tulevat harrastamaan naapuripaikkakunnilta, maksavat lukukausimaksun lisäksi ulkopaikkakuntalisää, jotta kaikki kulut saadaan katetuiksi. Tosin osan kuntien kanssa on tehty erikseen sopimus siitä, että oppilaan kotikunta tukee harrastamista maksamalla tämän ulkopaikkakuntalisän.”

Oppilaitoksella käytössä on vapaaoppilaspaikat, joita on mahdollista myöntää lahjakkaille ja ansioituneille oppilaille. Lisäksi paikallinen Balettiyhdistys Attitydi ajoittain tukee lahjakkaita oppilaita myöntämällä stipendejä mahdollistaen näin oppilaiden harrastamisen.

Kontunen-Forsblom toteaa vielä erikseen sen, että lähikuntien julkisen liikenteen heikko tilanne vaikuttaa myös oppilaiden mahdollisuuteen harrastaa. Kun kotipaikkakunnalta ei kulje enää julkisen liikenteen vuoroja tiettyyn kellonaikaan, ovat oppilaat täysin vanhempiensa kuljetusten varassa. On ymmärrettävää, että tämä synnyttää sellaisen tilanteen, joka estää osaa oppilaista harrastamasta, koska vanhempien ajalliset- ja taloudelliset resurssit eivät riitä kuljettamiseen.

Sukupuolten välisestä tasa-arvosta Kontunen-Forsblom mainitsi jo aikaisemminkin: hän kokee, ettei siihen päästä ennen kuin tanssioppilaitoksissa tanssii lukumääräisesti yhtä paljon molempien sukupuolten edustajia. Lappeenrannan Tanssiopistossa koetaankin tärkeäksi taata myös pojille omat ryhmänsä, joissa harrastamisen kynnys voi olla matalampi kuin sekaryhmissä. Kontunen-Forsblomin sanoin:

”Tämän tasa-arvon saavuttamiseen voi mennä vielä pitkäkin aika, vaikka tanssia ei enää koeta niin vahvasti sukupuolittuneena ja vain tyttöjen harrastuksena.”

Suomessa erityisesti tanssipedagogiikan professori Eeva Anttila on vienyt tavoitteellisesti ja laaja-alaisesti eteenpäin ajatusta tanssista osana peruskoulujen opetussuunnitelmaa ja sen saamiseksi jopa omaksi oppiaineekseen. Toisaalta hän kuvaa ylitsepääsemättömiltä vaikuttavia esteitä, sillä huolimatta vuosien työstä vuoden 2012 peruskoulun tuntijakouudistus ei lisännyt draamakasvatusta opetussuunnitelman perusteisiin. (Anttila 2013, 23.)

Vuosina 2009–2014 toiminut Koko koulu tanssii! -hanke oli nelivuotinen, laajamittainen kokeilu tuoda tanssi peruskouluun, ja hanke toteutettiin puolestaan vuosina 2009–2013 Vantaan Kartanonkosken koululla. Anttila kuvaa tutkimuksensa lähtökohdissa, miten tanssin puuttuminen peruskoulun opetussuunnitelmasta on jättänyt sen monille koululaisille tuntemattomaksi ilmiöksi, johon on kulttuurisesti kiertynyt sukupuolittuneita, uskonnollisia ja elitistisiä ennakkoluuloja.

Esteiden, ennakkoluulojen ja sosiaalisten paineiden vuoksi hankkeen tavoitteena oli Anttilan (2013, 25–26) mukaan antaa kaikille mahdollisuus kokeilla tanssia ilman sosiaalisen häpeän tai pilkan kokemusta, jokaisen oppilaan oikeutena ja niin sanottuna ”pakkona”, jollaisia muutkin peruskoulun aiheet ovat. Se, että tanssista samaisina hankevuosina tuli tv-tanssikilpailujen (”Tanssii tähtien kanssa”) myötä populaari-ilmiönä ”buumi”, toimi lähinnä sattumanvaraisena tekijänä, ei oman agendan astinlautana. Hankkeen tavoitteena ei ollut ensisijaisesti harrastuspohjan ja tanssimyönteisyyden lisääminen vaan tutkia kehollisen kokemuksen vaikutusta tietoisuuteen, identiteettiin ja käsitteellisen ajattelun kehittymiseen. (Anttila 2013, 26–27.)

Hankkeen pedagogisena lähtökohtana ja tutkimuksellisena kiintopisteenä toimi kehollinen oppiminen, kokonaisvaltainen oppimiskäsitys siitä, miten oppiminen tapahtuu ihmisten välisessä vuorovaikutteisessa sosiaalisessa ja fyysisessä todellisuudessa, jolloin kehollinen toiminta muodostuu olennaiseksi osaksi itse oppimistapahtumaa. Oppimisen ajatellaan perustuvan kehossa syntyviin liikkeen ja toiminnan aistimuksiin, havaintoihin ja kokemuksiin. Kehollisen oppimisen kieli voi olla luonteeltaan poeettista, kielikuvallista tai kerronnallista (Anttila 2013, 42). Kehollisesta oppimisesta on ollut viime vuosiin asti, kuten Anttila toteaa, saatavilla verraten vähän tutkimuskirjallisuutta, joskin sillä on suuntauksena yhteyksiä kokemuksen oppimisen teorioiden näkemyksiin. Erityistä kehollisessa oppimisessa on se, ettei tietoa ja tietämistä nähdä enää vain symbolisena ja kielellisenä ilmiönä vaan kyse on ihmisen aktivoitumisesta oppimistapahtumassa kokonaisvaltaisesti: siitä, miten aistimukset, tuntemukset, tunteet, kieli ja ajattelu yhdistyvät (Ibid, 44). Olennaista on, että kehollisen oppimisen käytänteitä voitaisiin hyödyntää myös perinteisten lukuaineiden opetuksessa.

Hankkeen loppupäätelmissä Anttila (2013, 183) toteaa, kuinka tanssi ja kehollinen oppiminen tuottivat moniulotteista oppimista, mikä ilmeni luontevana suhtautumisena omaan kehollisuuteen, keholliseen ilmaisuun, keholliseen vuorovaikutukseen ja esiintymiseen, joskaan vaikutukset eivät välttämättä olleet mitattavia tuloksia motorisissa taidoissa tai käsitteellisessä ajattelussa. Yhteyden rakentuminen toisiin ihmisiin ajassa ja tilassa tulee tanssin kautta näin olemassa olevaksi sekä omana että jaettuna kokemuksena, jolloin kehollisuus näyttäytyy merkitsevänä myötätunnon ja suvaitsevuu-

rakentumisessa (Ibid, 184.) Onko Anttilan hahmottelema oppimisen kehollisuus kuitenkin mahdollista toteuttaa vasta pedagogisen uudelleenajattelun–läpikotaisesti uudenlaisen pedagogisen johtamisen–myötä?

5.4 Pedagogisen johtamisen suuntaviivoja rehtorin työhön

Koska opetushallituksen kyselytutkimus (2013) nimesi rehtorin keskeisimmiksi osa-alueiksi pedagogisen johtamisen ja rehtorin kompetenssin, syvennyn sen käsittelyyn seuraavaksi seikkaperäisemmin. Väljimmillään pedagoginen johtajuus määritellään toiminnaksi, jolla "koulun johtaja edistää opetus-tavoitteiden saavuttamista eli opetussuunnitelman toteuttamista" (Hämäläinen 1986; Liusvaara 2014, 35.) Pedagogista johtamista on kokonaisvaltainen ihmisten, asioiden ja tietämyksen ohjaaminen, joka sekä hyödyntää että tukee yhteisöllisyyttä, erilaisuutta ja innovatiivisuutta (Liusvaara 2014, 35), tai kuten Raasumaa (2010, 153) muotoilee, pedagogisen johtamisen "päämääränä on sekä yksilöllisten että yhteisöllisten oppimisen prosessien vahvistaminen yhteisön sisällä".

Yleisesti ottaen pedagogiikka hahmottuu kasvatuksen ja opetuksen yläkäsitteenä, jolloin siihen sisältyvät kulttuurisesti määrittyvät oppimis- ja opetusprosessit sekä opetussuunnitelmalliset ratkaisut (Raasumaa 2010, 142.) Pedagogisesta johtamisesta käytetään eurooppalaisessa tutkimusperinteessä käsitteitä "*pedagogic leadership*" tai "*educational leadership*", kun taas amerikkalaisessa lähdekirjallisuudessa siihen viitataan termillä "*instructional leadership*", joka painottuu enemmän henkilökohtaiseen ja läheiseen ohjaukseen.

Kuten jo aiemmin on tullut esiin, rehtorin tehtävästä on ainakin (perus)opetuksen sektorilla tullut asiantuntijaorganisaation johtajan työtä. Tämä on näkynyt koulujen profiloitumisena, keskinäisenä kilpailuna ja kaikenlaisen arviointivastuun siirtämisenä kouluille. Rehtori näyttäytyy johtavana oppimisen tukihenkilönä, joka toteuttaessaan osaamisen johtamista on myös aktiivinen oman työnsä tutkija ja kehittäjä (Raasumaa 2010, 44–45.) Käytännössä lähes jokainen rehtori on työskennellyt opettajana ennen rehtorin virkaansa, joten rehtorius muodostuu aina ikään kuin kahden identiteettiposition, opettajuuden ja johtajuuden, välisenä suhteena (Ibid). Pedagogisen johtamisen ajatellaan vaikuttavan olennaisesti lasten ja nuorten oppimis- ja kasvamistuloksiin. Käytännössä pedagoginen johtaminen toteutuu joko suorasti tai epäsuorasti, valtaosin sen nähdään olevan epäsuoraa toimintaa, jossa johtaminen tapahtuu välillisesti tai vastavuoroisesti. Ennen kaikkea on kyse vaikuttamisesta "kouluyhteisön päämääriin ja tavoitteisiin, organisaatorakenteisiin ja sosiaalisiin verkostoihin, henkilöstöön ja organisaatiokulttuuriin" (Raasumaa 2010, 152).

Pedagoginen johtaminen näkyy näin samanaikaisesti johtamisena ja kehittämisenä, opetuksen ja oppimisen tukemisena ja edistämisenä. Siinä korostuvat tiimityö, ihmissuhdetaidot, yhteisten tavoitteiden luominen, työskentelytapojen tuottamien merkitysten arviointi, mutta myös muutokset opetussuunnitelman suunnittelussa, täydennyskoulutuksen suunnittelu ja nykyisin esimerkiksi virtuaalisten toiminta- ja oppimisympäristöjen luonti ovat pedagogista johtamista. (Raasumaa 2010, 157–158.)

Raasumaan (2010) väitöskirjan loppupäätelmissä korostuu kuitenkin ajatus siitä, miten jokainen kouluyhteisö, jokainen koulussa työskentelevä ryhmä opettajineen, on yksilöllinen ja ainutlaatuinen.

Tästä syystä rehtori opettajien osaamisen johtajana ei voi jäsentää ja kehittää omaa työtään vain yleisten johtamisteorioiden, työtehtäväluetteloiden ja muutosjohtamismallien perusteella. Pikemmin jokaisen rehtorin tulisi luoda omaan ammatilliseen vaiheeseensa ja työtodellisuuteensa sopiva osaamisen johtamisen käyttöteoria (Raasumaa 2010, 299).

Kun kysyin haastateltavalta, millainen hän on pedagogisena johtajana, niin kysymykseen Kontunen-Forsblom vastasi vastakysymyksellä, mitä pedagoginen johtaminen minulle itselleni merkitsee?

Tässä kuitenkin hänen vastauksensa yhteisen keskustelumme pohjalta:

”Mitä oikeastaan on pedagoginen johtaminen ja eikö kaikki johtaminen oppilaitoksessa ole pedagogista johtamista? Johtaminen on ehkä kuitenkin herkempää taidealalla, kun subjektina on taide. Opettajat luovat opetusmateriaalin omaa luovuuttaan ja kehoaan käyttäen, jolloin myös johtamisen strategioiden tulee olla ehkä hienovaraisempia kuin jossain muissa oppilaitoksissa. Silti ei voi väittää, että ihmiset olisivat erilaisia esimerkiksi tanssioppilaitoksessa tai metsätalousoppilaitoksessa. Tanssinopetus työnä on ainutlaatuista ja erilaista kuin moni muu opetustyö, mutta en halua mitenkään mystifioida taideoppilaitoksen rehtorin työtä.”

”On äärimmäisen vaikeaa määritellä itseään johtajana tai ihmisenä. Toisten pitää se tehdä, koska he näkevät minut johtajana työssäni paremmin. Toki voimme aina luetella itsestämme vahvuuksiamme ja heikkouksiamme, mutta ehkä pikemminkin tulisi vain pyrkiä koko ajan parempaan ihmisyyteen.”

Oikeidenmukaisuuden tärkeyttä Kontunen-Forsblom korostaa, vaikka toteakin sen toteuttamisen olevan välillä hankalaa:

”Olisi hienoa, jos pystyisi ottamaan huomioon jokaisen opettajan yksilölliset toiveet ja tarjoamaan heille juuri ne tunnit, jotka olisivat työntekijälle mieluisimmat, mutta siihen ei valitettavasti vain aina organisaatiossa pystytä.”

Näissä tapauksissa oikeudenmukaisuus ei tapahdu Kontunen-Forsblomin mukaan siinä hetkessä, mutta hän haluaa nähdä sen toteutuvan pidemmällä aikajanelalla ja kaarella, jolloin opettajan toiveisiin taas kyetään vastaamaan paremmin.

Käänteentekevimpiä kasvatuksellisen johtajuuden uudelleen ajattelussa ovat olleet 2000-luvun alussa nopeasti vyöryneet kulttuuriset, taloudelliset ja teknologiset muutokset, jotka ovat johtaneet traditionaalisen yhden johtajan mallin kriisiytymiseen. Miten pedagogista johtajuutta voitaisiin ymmärtää ennemmin eräänlaisena prosessuaalisena ilmiönä, kuten koulutusjohtamisen professori Aini-Kristiina Jäppinen (2020) ehdottaa. Valtaosassa tutkimuskirjallisuutta johtajuutta lähestytään hierarkkisena entiteettinä, saavutuksena, tai kenties jopa prosessina (esimerkiksi "karismaattinen", "muuttuva" tai "suhteellinen johtajuus"), mutta näitä lähestymistapoja vaivaa Jäppisen (2020, 237) mukaan ongelmallisesti se, ettei niihin sisälly ajatuksia huonojen toiminta- ja työjärjestyksellisten ongelmien ratkaisemisesta–kasvatuksellisesta johtajuudesta itsessään prosessina.

Paradigmaattinen muutos edellyttäisi näin tulkittuna ajattelutavan muutosta johtajuuden jatkuvaan "tulemiseen" (*"becoming"*), jotain olennaiseksi ja pysyväksi määrittynyttä pyritään uudistamaan,

muuttamaan sekä arvioimaan tuoreitakin käytänteitä, joskaan muutoksen ei ajatella olevan mahdollista ilman sitoutuneita ihmisiä, keskinäistä yhteyttä ja yhdessä tekemistä (*“collaborativeness”*). Tämä muutos syntyy ja kehittyy, kun pedagogisen johtajuuden prosessi korostaa kaikkien osapuolten syvää ja molemminpuolista oppimista, jaettua ajattelutapaa sekä yhteistä halua asioiden toimeenpanoon, mikä lisää paitsi työyhteisön toiminnan tehokkuutta, myös tyytyväisyyttä ja työhyvinvointia. (Jäppinen 2020, 250.) Yhteistoiminnallinen johtajuuden malli korostaa jo Raasumaan (2009) tutkimuksessa ollut viittausta yhdysvaltalaisen pedagogisen johtamisen perinteeseen, jossa rehtori ”yksinoikeutettuna johtajana” tekee tilaa henkilökunnalle pedagogisen johtamisen yhteisönä. (Raasumaa 2010, 154.)

Yhdysvaltalaisessa viitekehyksessä yksi uusi suuntaus kasvatuksellisen johtajuuden teoretisoinnissa on ollut niin sanottu *“distributed leadership”* (jakautunut johtajuus). Pyrkimys on suuntautua kohti johtajuuden ytimen ymmärrystä enemmän kuin johtajuuden tyyppi- ja käytänteiden kuvailuun. Jakautunut johtajuus tunnistaa ja tunnustaa mahdollisuuden siihen, että sama henkilö voi olla tietyssä tilanteessa johtaja–ja toisessa johdettava. (Brooks & Kensler 2011, 56.) Johtajuus nähdään liukuvana ilmiönä, kyse on suhteista ja asioiden tapahtumisesta ihmisten välillä, ei jostain, mikä mahdollistuu annetusta auktoriteettiasemasta käsin. Samalla Brooks & Kensler (2011, 67) muistuttavat, että vaikka jakautuneen johtajuuden malli voi toimia hyvin esimerkiksi teollisuudessa, kasvattajat vaikuttavat työllään lasten ja nuorten elämiin ja oppimisprosesseihin, ja siksi ”arvovapaa” teoria kasvatuksellisesta johtamisesta voi olla hyvinkin ongelmallinen, puutteellinen ja harhaanjohtava. Jakautuneen johtajuuden malli tarvitsee Brooksien & Kenslerin mukaan tuekseen paljon rakenteita, teoreettista ja käsitteellistä kehystä, tietoa kasvatuksen johtamisen arkipäiväisistä realiteeteista sekä työhön sisältyvistä moraalisisista ulottuvuuksista.

Jakautuneen johtamisen teoriat kiinnittävät näin liian vähäistä huomiota siihen, mitä voisivat olla ne hyvät rakenteet, käsitteet ja vuorovaikutussuhteet, joita voidaan useissa yhteisöissä hyödyntää. Samalla ne helposti vähättelevät yksilön toimijuutta, yksilöiden kykyä ja vaikutusta ohjata yhteisöä kohti demokraattisempia johtamiskäytänteitä. (Brooks & Kensler 2011, 67–68.)

Voi hyvällä syyllä kysyä, millä tavoin esimerkiksi nykyinen lainsäädäntö taiteen perusopetuksen rehtorin kohdalla olisi avoin jakautuneelle johtajuudelle? Jos valtiovallan lähtökohtana ovat tiukasti rehtorin muodolliset pätevyyskriteerit, samalla viestitään käsitystä siitä, miten tietynlainen asiantuntijuus on vahvasti vain yhden henkilön hallussa. Oikeutta taiteen perusopetuksen johtamiseen ei arvioida esimerkiksi työyhteisön opettajakunnan yhteenlasketun (jaetun, jakautuneen) kompetenssin kautta, vaikka toki se voi olla epäsuorasti vaikuttava tekijä opetusluvan saamisessa.

Kontunen-Forsblom kertoo välttävänsä sanaa alainen, kun keskustelemme oppilaitosjohtamisesta ja siitä, miten Kontunen-Forsblom kokee voivansa vaikuttaa työntekijöidensä osaamisen kartuttamiseen rehtorin ominaisuudessa.

“Oppilaitoksessa kaikki työntekijät ovat keskenään tasa-arvoisia, oli sitten kyseessä oppilaitoksen rehtori tai tuntiopettaja. Keinot hyvään johtamiseen syntyvät hyvistä vuorovaikutustaidoista ja siitä, kuinka hyvät rehtorin sosiaaliset taidot ovat ja miten

rehtori missäkin tilanteessa osaa asettaa sanansa oikein. Tilanteisiin tietenkin vaikuttavat aina käytettävissä olevat resurssit, kuten aika ihmisten kohtaamiseen.”

Opettajakokoukset ja henkilökohtaiset opettajakohtaukset sekä pienryhmätapaamiset ovat tärkeää työtä henkilöstöjohtamisessa ja luovat pohjaa vastavuoroiselle ja avoimelle dialogille. Ongelmana voisi ainoastaan nähdä sen, että tuntiopettajia on vaikeampi kohdata tanssikoulun arjessa kuin kuukausipalkkaisia tanssinopettajia. Kontunen-Forsblom kertoo:

“Välillä eteen tulee tilanteita, joissa esimerkiksi asiakaspalaute kohdistuu opettajaan. Tällöin sen sijaan, että lähtee etsimään tilanteesta syyllisiä, on tärkeämpää kysyä opettajalta itseltään, miten hän on tilanteen kokenut. Jos jotain parannettavaa työntekijän puolelta löytyy, niin yhdessä pohditaan niitä ratkaisuja, miten jatkossa toimitaan ja mihin tulee kiinnittää mahdollisesti huomiota. Monesti kuitenkin erilaiset konfliktitilanteet syntyvät vain siitä, että kommunikointi toisen kanssa on synnyttänyt väärinymmärryksiä.”

Näiden esiin nostamieni teoreettisten hahmotusten innostava näkemyksellisyys asettuu kuitenkin ristivaloon siinä todellisuudessa, jossa jatkuvasti kasvavat vaatimukset ja työtehtävien määrällinen lisääntyminen tutkimusten mukaan vaikeuttavat pedagogista johtamista (Raasumaa 2010, 153). Sen koulutuksen ja valmennuksen, jota rehtoreille annetaan, nähdään koskevan vain vähän niitä toimintoja, joita rehtorit todellisuudessa työssään käyttävät (Karikoski 2009, 275). Karikosken (2009, 276) tutkimuksen mukaan ristiriita hallinnollisen ja pedagogisen johtamisen välillä ei ratkea pedagogista toimintaa koskevien arviointilomakkeiden täyttämällä eikä lisäkoulutuksella vaan toimintakulttuurin muutoksilla. Eräänlaisena lopputeesinä Karikoski (2009, 276) pitää olennaisena erityisesti rutinittehtävien keskittämistä, rehtorin toimenkuvan selkiyttämistä ja opetusvelvollisuuden vähennystä, johtajuuden jakamista palkkauksen avulla, hallinnollisia tukitoimia (vakituista koulusihteeriä) ja koulujen alueellista verkostoitumista suoritustason (pedagogisen) arvioinnin ja hyvien käytänteiden jakamisen parantamiseksi. Johtamisen haastekohtia Kontunen-Forsblom kuvailee seuraavasti:

“Rehtorin työn tärkein tehtävä on oppilaitoksen tulevaisuuden turvaaminen, johon kuuluu taloudesta huolehtiminen ja se, että eteen ei tulisi tilanteita, joissa eletään kädestä suuhun. Oppilaitoksilla on hyvä olla olemassa puskuria myös yllättävien tilanteiden varalle, jotta taloudellisista haasteista selvitään. Toiminnan on oltava myös kestävä ja jatkuvaa tulevaisuuden näkökulmasta, mikä tarkoittaa alati uutta kehittämistyötä ja sidosryhmien kanssa tehtävää yhteistyötä. On tärkeää huolehtia myös henkilöstön sekä oppilaiden hyvinvoinnista ja kuunnella heitä, jotta opettajat ja oppilaat jaksavat sitoutua työhön ja tanssiharrastukseen pitkäjänteisesti ja monivuotisesti. Hyvien suhteiden ylläpitäminen on tärkeää, kuten myös se, että kaikki mahdolliset resurssit ovat käytössä ja kunnossa. Opetusta varten tarvitaan tanssin soveltuvat tilat välineineen ja äänentoistoineen. Ilman oppilaitosta työ olisi mahdotonta, joten he ansaitsevat erityisen kiitoksen. Oppilaat ovat merkittävässä asemassa tanssioppilaitoksessa niin rehtorin kuin muunkin henkilöstön näkökulmasta.”

5.5 Päätelmiä tutkimusprosessista

Niin tutkimuskirjallisuuden kuin tapaustutkimukseni kohteen, Kaija Kontunen-Forsblomin haastattelun, perusteella taiteen perusopetus on 30-vuotisen historiansa aikajanalla nyt monien rakenteellisten muutosten äärellä. Vaikka järjestelmä nähdään pitkälti toimivana, lähtökohdiltaan erilaisia oppilaita tasa-arvoistavana ja helposti lähestyttävänä, sen ei ajatella voivan toimia sellaisenaan ilman muutoksia. Mikäli valtiontalouden tasapainottaminen jatkuu 2020-luvun Suomessa ja opetus- ja kulttuurialan rahoituksesta leikataan päinvastaisista poliittisista lupauksista huolimatta, järjestelmän rahoituksen tasa-arvoperusta näyttäytyy monille toimijoille yhä haastavampana.

Tutkimukseni nostaa esiin VOS-oppilaitosasetman ja -tuen eräänlaisena mittapuuna siihen, millaiset hallinnon, opetuksen ja talouden resurssit takaavat parhaat edellytykset opetuksen laadulle, pitkäjänteiselle tuloksellisuudelle ja toiminnan jatkuvuudelle. Toisaalta esiin nousee myös se, millaiseen asemaan jäävät oppilaitokset, joilla on määrällisesti suhteellisen paljon oppilaita ja jotka täyttävät korkeat laadun ja opetuksen tason kriteerit, mutta heillä ei ole pääsyä opetustuntikohtaisen toiminta-avustuksen piiriin.

Kysymys rehtorin pätevyysvaatimuksista näyttäytyy myös ristiriitaisena. Taiteen perusopetuksen oppilaitoksen rehtoriin kelpoisuuteen kohdistuvan ylemmän korkeakoulututkinnon vaatimuksen tavoitteena on mitä ilmeisimmin yhtenäistää pätevyysvaatimuksia eri opetuksen sektorien välillä. Kontunen-Forsblomin haastattelu kuitenkin nostaa hyvin esiin sen, miten kyseenalaisena näyttäytyisi huomion kohdistuminen vain ”muodolliseen pätevyteen”. Millaista painoarvoa on esimerkiksi monikymmenvuotisella kokemuksella rehtorin työstä ja yhteiskunnallisella vaikuttamisella asiantuntijatyössä alan arvointiryhmissä ja järjestötyön johtotehtävissä? Pätevyysvaatimuksia laadittaessa ei ole nähdäkseni täysin loppuun asti mietitty sitä, miten vähän viime vuosiin asti on ollut koulutusreittejä tarjolla: Taideyliopiston teatterikorkeakoulun tanssipedagogiikan linja kouluttaa kirjaimellisestikin hyvin vähäisen määrän alan ammattilaisista, ja oikeastaan vasta tämän parhaillaan Savonia-ammattikorkeakoulussa opiskelemani ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon myötä minulla on mahdollisuuskaiken opetustyön ja oppilaitoksen johtamisen ohessa hankkia nyt lopulta muodollinen pätevyys. On siksi perusteltua kysyä, voitaisiinko esimerkiksi pitkän siirtymävaiheen aikana hyväksyä, että etenkin pienissä ja vähäistä avustusta saavissa oppilaitoksissa olisi hyväksyttyä toimia niin sanottu nimellinen pätevä rehtori? Näkemys, että asiantuntijuus olisi jotenkin vain rehtorin varassa näyttäytyy paitsi yksioikoisena, se kaipaisi myös laajempaa ymmärrystä siitä, miten laaja-alaisesti oppilaitoksia käytännössä johdetaan jaetusti opettajien kesken (jaettu johtaminen).

Alamme kehittyy jatkuvasti, ja nykyisin myös työnantajan näkökulmasta monessa asiassa parempaan suuntaan. Tässä opinnäytetyössä olisi ollut mielenkiintoista keskittyä laajemmin siihen, miten taiteen perusopetuksen järjestäminen koetaan kentällä pienien ja isompien toimijoiden näkökulmasta. Taloudelliset resurssit, joita olen edellä käsitellyt, asettavat valitettavia rajaehdoja taiteen opetuksen mahdollistamiseen etenkin, jos toiminnan järjestäjän ainoa tulonlähde ovat lukukausittain perittävät oppilasmaksut sekä näytöstoiminnan järjestämisestä syntyneet tuotot.

6 Pohdinta

Opinnäytetyöni viimeisessä kappaleessa pyrin tuomaan esiin työn merkittävyyden niin oman ammatillisen kehittymisen näkökulmasta taiteen perusopetuksen tanssioppilaitoksen rehtorina kuin tämän aiheen merkittävyyden myös jatkotutkimuksen näkökulmasta. Yksi merkittävimmistä huomioistani on se, että vaikka tutkimusta rehtorin työstä löytyykin jo huomattavasti ja taiteen perusopetusjärjestelmä on alati kehittyvä ainutlaatuinen koulutussysteemi, niin siitä huolimatta käytännön työssä oppilaitoksissa on ristiriitoja. Vaikka lainsäädäntö ja opetussuunnitelmat antavatkin käytännön työhön tietynlaiset raamit ja puitteet, niiden tulkitseminen voi olla haastavaa ja käytänteiden soveltamismahdollisuudet oman oppilaitoksen toimintaan epämääräisiä. Tärkeää jatkon kannalta onkin kysymys siitä, että miten me voimme taiteen perusopetuksen kautta yhtenäistää toimintaa ja onko mahdollista luoda käsikirja taiteen perusopetuksen rehtoreille.

6.1 Työn merkitys oman ammatillisen kehityksen näkökulmasta

Jo työn johdantokappaleessa esitin sen, että kiinnostus aiheeseen on hyvin omakohtainen. Roolisani suhteellisen tuoreena tanssioppilaitosjohtajana oman ammatti-identiteetin löytyminen on prosessina alkuvaiheessa, ja tarve ymmärtää rehtorin työn ja toimen eri osa-alueita ovat merkittävässä roolissa siinä, miten hahmottaa oma merkityksensä oppilaitoksen omistajana, taiteen perusopetuksen opettajana kuin oppilaitoksen toisena johtajana ja esimiehenä. Viimeisen neljän vuoden aikana tuoreena yrittäjänä on ollut suuri tarve suhteuttaa omaa osaamistaan, niin byrokratian ymmärtämisen ja voimassa olevan lainsäädännön kuin henkilöstöjohtamisenkin näkökulmista. Ammatillisen urapolun kehittymisessä koettu ja eletty globaali koronavirus-pandemia ei ainakaan helpottanut tätä prosessia, mutta on opettanut paljon omista voimavaroista, stressinsietokyvystä ja taide- ja tanssikentän yhdessä jaetusta huolesta taiteen perusopetuksen jatkumon kannalta. Toisaalta tämä maailmanlaajuinen kriisi on tuonut ihmiset taidealalla yhteen, ja harrastamisen merkitys ja eri yhteisöihin kuulumisen merkitys ovat korostuneet entisestään. Tarve ymmärtää taiteen perusopetuksen kentän mahdollisuuksista sekä lainsäädännöstä sen ympärillä on ollut merkittävä oppimisprosessi ja henkilökohtainen tutkimusmatka, joka on vasta aluillaan. Syvempi ymmärrys oman ammattikunnan vallalla olevista yhteisistä kriteereistä ja päämääristä taiteen perusopetuksen saralla ovat välttämättömiä, jotta kykenen toimimaan omassa ammatissani eettisesti oikein ja taiteen perusopetuksen järjestelmää omalla toiminnallani kehittäen ja eteenpäin vieden. Toivon, että tulevaisuudessa saan mahdollisuuksia itsekkin toimia enemmissä määrin taiteen perusopetusjärjestelmän kehittämässä.

Koen itselleni merkittävänä vaikuttaa tanssitaidekentän yhtenäistymiseen ja tasa-arvon toteutumiseen. Tämä vaatii verkostoitumista ja aktiivista hakeutumista muun muassa STOPP ry:n toimintaan ja sen tarjoamiin koulutuksiin sekä tanssioppilaitosten rehtoreiden yhteisiin palavereihin. Kuten Kaija Kontunen-Forsblom haastattelussa kertoo, hän näkee Taiteen perusopetuksen tulevaisuuden lupavana. Hänen mielestään järjestelmä on jo sellaisenaan hyvä, jollei erinomainen—ja siitä tulee tulevaisuudessa vieläkin parempi jatkuvan kehitystyön kautta. Suuren kiitoksen taiteen perusopetuksen järjestelmän toimivuudesta ansaitsevat Kontunen-Forsblomin mukaan innostuneet ja ammattitaitoi-

set opettajat ja eri lajiliitot mukaan lukien Taiteen perusopetusliitto. Näiden kaikkien edellä mainittujen tahojen ja osaajien yhteistyöllä on valtava merkitys myös taiteen perusopetuksen tulevaisuudelle. Koska kyseessä on ainutlaatuinen suomalainen ”hittituote”, jonka arvostus kasvaa vuosi vuodelta, ei Kontunen-Forsblom näe mitään sellaisia uhkakuvia, jotka voisivat tätä hyvinvoivaa järjestelmää heti horjuttaa, jos mukaan ei lasketa yllättäviä maailmanlaajuisia viruspandemoita.

Oma ammatillinen kasvu on siis jatkuvaa kehittämistä ja oppimista. Vertaistuki on tärkeää ja sen myötä myös oma taakka on helpompi kantaa, kun tietää ettei ole yksin ajatustensa kanssa, vaan kollegiaalista tukea on mahdollista saada silloin kun sitä tarvitsee. Tätä myös osaltaan Kontunen-Forsblom kommentoi:

”Keskustelu valtakunnallisesti eri tanssitoimijoiden kesken on ihanaa ja antoisaa, ja on hienoa päästä yhdessä vaihtamaan ajatuksia taiteen perusopetuksen ja tanssitaidokentän tilanteesta sekä keskustelemaan ajankohtaisista ilmiöistä.”

6.2 Opintojen ja työelämän yhteensovittamisen haasteet tutkimuksen kompastuskivinä

Koska kyseessä on opinnäytetyö, jonka tarkoituksena on tuottaa oman alan uutta ja ajantasaista tietoa, paikallaan on myös oman työskentelyn ja position kriittinenkin tarkastelu. Kuten Kaija-Kontunen-Forsblom aikaisemmin mainitsi, opintojen yhdistäminen kuusipäiväiseen työviikkoon on haastavaa. Tämän voin itsekkin todeta, ja erityinen kiitos työn valmistumiselle kuuluu Kontunen-Forsblomin lisäksi valmistumiselle asetetuille aikaraameille. Keskenäisyys on asia, jota olen oppinut hyvin siemämään työelämässä, mutta ”tutkijan” näkökulmasta hyvinkin suorituskeskeisenä ihmisenä olen huomannut viimeisten kuukausien olleen prosessin kannalta haastavia. Toisaalta pitää osata ajatella, että tämä käsillä oleva opinnäytetyö toimii hyvänä pohjana jatkotutkimukselle. Mahdollisen jatkotutkimuksen tulee kattaa huomattavasti laajempi otanta, mitä tulee haastateltavien määrälliseen lukuun.

Uusien näkökulmien esiintuominen suuremman tutkimusotoksen avulla kertoisi myös kattavasti siitä, miten valtakunnallisesti taiteen perusopetuksen rehtorit tanssin alalla näkevät opetussuunnitelman uudistuksen suhteessa organisaation toimintaan. Mielenkiintoista olisi myös tutkia sitä, millaiseksi eri oppilaitosten rehtoreiden työnkuva on muodostunut ja miten työ eroaa (jos se eroaa) suhteessa toisiin oppilaitosjohtajiin, kun sitä suhteutetaan koulujen kokoeroihin. Kuten jo aiemmin työssäni kerroin, oli alkuperäinen suunnitelmani toteuttaa Webropol-kysely STOPP ry:n jäsenkoulujen rehtoreille ja saada näin mahdollisimman laaja ja kattava haastatteluaineisto tanssinkentän tämän hetken tilanteesta rehtoreiden näkökulmista. Toteutin haastattelun Webropol-työkalua hyödyntäen ja STOPP ry:n toiminnanjohtaja Milla Malmberg välitti sen ystävällisesti jäsenkoulujen rehtoreille viikkopostin yhteydessä. Kyselyn vastausaika pidennettiin alkuperäisestä suunnitellusta reilusta viikosta vielä toiseen samanlaiseen pätkään, mutta ainoastaan yksi oppilaitosrehtori vastasi kyselyyn. Koska opinnäytetyöni onnistumisen kannalta merkittävässä roolissa oli nimenomaan haastatteluaineiston kerääminen, joka jäi suppeaksi, niin olin ongelmatilanteen edessä, johon tuli löytää ratkaisu mahdollisimman nopeasti. Kaija Kontunen-Forsblom oli ratkaisu tuohon ongelmaan, ja hän ainoana Webropolin kautta luomaani kyselyyn lopulta vastanneena oli ilmiselvä valinta haastateltavaksi. Tutkimuksen

luonne muuttui *Case Studyksi*, jonka kohdeoppilaitoksena toimi Lappeenrannan Tanssiopisto ja tutkimuksen keskiössä oli oppilaitoksen rehtori Kontunen-Forsblom. Lopullisen aikataulun rajallisuudesta huolimatta koen käsillä olevan työn onnistuneen haasteista huolimatta. Nyt keskiössä on yksi rehtori, jonka vastaukset eivät kerro kentän tilanteesta kattavasti, mutta antaa erinomaisen tarttumapinnan muiden oppilaitosten rehtoreille peilata omaa ammatillista identiteettiään ja käsityksiään itsestään oppilaitosjohtajana taiteen perusopetusta antavassa tanssioppilaitoksessa. Rehtorin tärkeimmät päämäärät Kontunen-Forsblom haluaa kiteyttää vain omista lähtökohdistaan seuraavasti:

”Tärkein päämäärä rehtoreilla tulisi olla yhteisössä työskentelevien ja opiskelevien hyvinvointi. Tähän vaikuttavat jo aiemmin mainitut asiat turvallisesta työ- ja opiskeluympäristöstä, oikeudenmukaisuudesta ja siitä, että resurssit ovat kunnossa. Kun asiat toimivat oppilaitoksessa hyvin, niin se takaa arjen rullaamisen. Kun arki on hyvää, niin se takaa sen, että ihmisten on hyvä tulla töihin ja harrastamaan. Toki tanssin kentällä erityisen tärkeää on se, että intohimo tanssiin säilyy ja lisääntyy ihan jokaisella.”

Kuten Kontunen-Forsblom edellä, niin myös omasta mielestäni oppilaitoksen rehtorin tärkeimpinä päämäärinä tulee olla työyhteisön ja asiakkaiden hyvinvoinnista huolehtiminen. Lisäksi koen tärkeinä näkökulmina oppilaitoksen jatkuvan kehittämisen, joka on perusedellytys myös tuottavan ja kestävä tulevaisuuden kannalta. On hyvä pohtia sitä, mihin taiteen perusopetuksen kannalta olisi hyvä keskittyä. Vaikka valtaosa oppilaista on lapsia ja nuoria, niin aikuisten taideopetus kasvaa rinnalla nopeasti. Tiedossa on myös se, että tulevaisuudessa lapsia on mahdollisesti vähemmän, joten on hyvä jo pysähtyä miettimään taiteen perusopetuksen tulevaisuutta. Aikuiset ovat se ryhmä, jolle taiteen perusopetuksen mahdollisuuksia tulisi avata enenevässä määrin ja joita olisi tärkeää saada toimintaan mukaan niin osallisiksi taideharrastuksen pariin kuin kehittämään olemassa olevaa ainutlaatuista taiteen perusopetuksen järjestelmäämme. Kontunen-Forsblomin sanoin:

”On tärkeää saada mukaan aikuisoppilaita jokaiselle sektorille, sillä tilastojenkin valossa lasten määrä oppilaissa näyttää vähenevän tulevaisuudessa. Koska päätöksiä asioista tekevät lähinnä aikuiset, on hyvä saada heidät mukaan toimintaan kokemaan tanssimisen ja taiteentekemisen riemu ja ymmärtämään taiteiden hyvinvointia lisäävä merkitys elämän jokaiselle osa-alueelle.”

Jatkotutkimusta ja opiskelua ylipäänsä on hyvä pohtia jatkossa tarkemmin omien olemassa olevien resurssien pohjalta. Onko mahdollisuus jäädä opintovapaalle, vai toteuttaako mahdollista jatkotutkimusta osana suurempaa työyhteisöä, jolloin tutkimuksen eri osa-alueiden jakaminen tulee mahdolliseksi ja näin vastuu työn tuloksista ja kokonaisuudesta jakautuu useammalle tekijälle. Oman elämän rahoituksen järjestäminen siten, että kokoaikainen opiskelu tai tutkimuksen tekeminen onnistuvat, ovat asioita, joiden parissa luovii lukematon joukko aikuisopiskelijoita ja tutkijoita. Elämää, siinä missä työtäkin on vaikea laittaa tauolle ilman, että jokin osa-alue merkityksellisesti kärsii. Omalla kohdallani tämä käsillä oleva työ on se osa-alue, joka on auttamatta kärsinyt aikapulasta ja huomiostani.

6.3 Lopuksi

Taiteen perusopetuksen järjestämiseen ja tanssioppilaitoksen rehtorin työhön liittyy valtavasti omalla kohdallani sellaista tietotaitoa, jota en ole vielä ehtinyt omaksumaan. Tämän oppimisprosessin tuloksena voin kuitenkin todeta, että kehittymiseni suunta on oikea. Ymmärrys lainsäädännöstä ja sen luomista puitteista opetuksen järjestämiseen auttavat omassa työssäni asemoimaan tanssikouluni toimintaa ja merkitystä kentällä suhteessa muihin oppilaitoksiin. Kaija Kontunen-Forsblomin haastattelu antoi itselleni paljon sellaista tarttumapintaa sekä vertaistukea, jonka kautta pystyn tulevaisuudessa rakentamaan omaa johtajuusrooliani tullakseni paitsi paremmaksi esimieheksi, myös näkyväksi hahmoksi tanssikouluni hallinnollisena johtohahmona. Viimeiset neljä vuotta ovat tuntuneet rankoilta oppivuosilta tanssioppilaitoksen johdossa, mutta voin yhtyä Kontunen-Forsblomin sanoihin siitä, mitkä asiat auttavat jaksamaan omassa työssä ja mitkä tekevät siitä merkityksellistä:

”Vaikka työ oppilaitoksen johdossa onkin välillä rankkaa niin tanssinhuuma, rakkaus tanssiin ja taiteisiin on kaikkein tärkeintä. Oman työn kehittäminen ja mahdollisuus vaikuttaa taiteen perusopetuskentän tulevaisuuteen ovat myös sellaisia asioita, jotka motivoivat jatkamaan vielä vuosikymmentenkin jälkeen.”

Eriyisen noston pohdintani loppuun ansaitsee Kontunen-Forsblomin kommentti siitä, että kaiken tämän työn keskiössä ovat oppilaitoksessa työskentelevät opettajat ja harrastavat oppilaat ja he tekevät rehtorin työstä merkittävää. Erikseen Kontunen-Forsblom mainitsee vielä sen riemastuttavan tunteen, mikä syntyy uusien oppilaiden aloittaessa tanssipolkuun. Mihin kaikkialle vielä heidän kanssaan yhteisellä oppimismatkalla pääseekään?

”Voi kunpa voisin antaa itsestäni kaiken sen minkä tiedän!”

Tähän viimeiseen lausahdukseen kiteytyy mielestäni koko opettajien ammattikunnan ydin. Anna itsestäsi kaikki se tieto, mikä sinussa on ja yritä antaa vielä enemmänkin. Meidän tehtävänä on luoda puitteet sellaiselle oppimiselle, joka mahdollistaa taitavien ja tiedostavien taiteen tekijöiden kasvamisen kentälle. Näin me huolehdimme siitä, että taiteen perusopetuksen kehittämisen laadukas tulevaisuus siirtyy seuraaville sukupolville.

LÄHTEET

- Alasuutari, Pertti 2011. *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Anttila, Eeva 2013. *Koko koulu tanssii! Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia kouluyhteisössä*. Helsinki: Teatterikorkeakoulu Acta Scenica 37.
- Asetus perusopetuslaista (628/1998).
- Asetus ammatillisesta koulutuksesta (630/1998).
- Asetus ammatillisesta aikuiskoulutuksesta (631/1998).
- Asetus vapaasta sivistystyöstä annetusta laista (632/1998).
- Asetus taiteen perusopetuksesta annetusta laista (633/1998). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/> Viitattu 7.4.2023
- Brandenburg von, Cecilia 2008. *Kulttuurin ja hyvinvoinnin välisistä yhteyksistä. Näköaloja taiteen soveltavaan käyttöön*. Opetusministeriö: Opetusministeriön julkaisuja 2008: 12.
- Brooks, Jeffrey S. & Kensler Lisa A.W. 2011. Distributed Leadership and Democratic Community. Teoksessa Fenwick W. English (toim.) *The Sage Handbook of Educational Leadership. Advances in Theory, Research and Practice*. London & Thousand Oaks: Sage Publications, 55–72.
- Elivuo, Miia 2021. *Tanssinopettajuus taiteen perusopetusta antavassa oppilaitoksessa*. Jyväskylä, Jyväskylän yliopisto: Taidekasvatuksen pro gradu -tutkielma.
- Eriksson, Päivi & Koistinen, Katri 2005. *Monenlainen tapaustutkimus*. Helsinki: Kuluttajatutkijakeskuksen julkaisuja 2005: 4.
- Harimaa, Laura 2020. *Peruskoulun johtaminen, rehtorin rooli ja siihen kohdistuvat odotukset*. Joensuu, Itä-Suomen yliopisto: Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Hyppönen, Hanna-Kaisa & Ripatti, Sonja 2018. *”Että oikeesti vietäis sitä taiteen perusopetusta sinne syrjäkylille, että mä uskon et se on ollu tän hankkeen päätavoite.” Taiteen perusopetuksen rehtorien ja opettajien kokemuksia Ihan taiteessa-hankkeessa*. Rovaniemi, Lapin yliopisto: Kuvataidekasvatuksen pro gradu -tutkielma.
- Hämäläinen, Kauko 1986. *Koulun johtaja ja koulun kehittäminen*. Helsinki: Suomen kaupunkiliitto julkaisu D: 32.
- Köngäs, Katja., Määttä, Kaarina, & Uusiautti, Satu 2023. Leadership in change in dance education: experiences of principals in Finnish dance education institutes. *International Journal of Leadership in Education*. <https://doi.org/10.1080/13603124.2022.2045632>. Viitattu 4.4.2023
- Juvonen, Antti 2008. Taito- ja taideaineet pedagogisen hyvinvoinnin tuottajina. Teoksessa Kristiina Lappalainen, Matti Kuittinen & Matti Meriläinen (toim.) *Pedagoginen hyvinvointi*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen seura.
- Juvonen, Tuula 2002. *Varjoelämää ja julkisia salaisuuksia*. Tampere: Vastapaino.
- Juntunen, Marjaleena 2021. Eriarvoistavat mekanismit taiteen perusopetuksessa: Synteesi Art Education for all-ryhmän tutkimuksista. *Synteesi* 4/2021, 27–39.
- Jäppinen, Anni-Kristiina 2020. Toward Process Paradigm of Educational Leadership. Teoksessa I.V. Wang (toim.) *Educational Leadership: Perspectives, Management and Challenges*. New York: Nova Science Publishers, 233–252.

- Karikoski, Anne 2009. *Aika hyvä rehtoriksi. Selviääkö koulun johtamisesta hengissä?* Helsinki: Yliopistopaino.
- Kuikka, Martti 2010. Opettajankoulutus eilen, tänään, huomenna. *Koulu ja menneisyys. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seuran vuosikirja* Vol 48, Ajankohtainen Uno Cygnaeus, 1–19.
- Meyer, Benedicte Christine 2001. Case in Case Study Methodology. *Field Methods*, vol.13 (4), 329–352.)
- Mitchell, Ritva 2002. Taiteellinen työ ja sen tekijät: lainsäädäntö ja tuki. Teoksessa Ilkka Heiskanen, Anita Kangas & Ritva Mitchell (toim.) *Taiteen ja kulttuurin kentät: perusrakenteet, hallinta, lainsäädäntö ja uudet haasteet*. Helsinki: Tietosanoma, 193–227.
- Liusvaara, Leena 2014. *Kun vaan rehtori on korvat auki. Koulun kehittämällä pedagogista hyvinvointia*. Turun yliopiston julkaisuja - Annales Universitatis Turkuensis. Sarja C, toimituksia 388, Scripta Lingua Fennia Edita.
- Luoma, Tiia 2020. *Taiteen perusopetus 2020*. Selvitys taiteen perusopetuksen järjestämisestä luvuvuonna 2019–2020. Opetushallitus: Raportit ja selvitykset 2020:4.
- Olli, Hanna 2020. *Rehtorin kyvykkyydet ja niiden riittävyys työn vaativuuden valossa*. Vaasa: Vaasan yliopisto, Johtaminen ja organisaatiot, pro gradu -tutkielma.
- Opetushallitus 2013. *Rehtorin työnkuvan ja koulutuksen määrittämistä sekä kelpoisuusvaatimusten uudistamista valmisteleavan työryhmän raportti*. Raportit ja selvitykset 2013: 16.
- Opetushallitus 2017a. *Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017*. Määräys OPH-2068-2017. Määräykset ja ohjeet 2017: 12a.
- Opetushallitus 2017b. *Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017*. Määräys OPH-2069-2017. Määräykset ja ohjeet 2017: 11a.
- Opetushallitus 2021a. *Taiteen perusopetus. Opetuksen järjestäminen*.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opetuksen-jarjestaminen>. Viitattu 9.4.2022
- Opetushallitus 2021b. *Opettajat ja rehtorit Suomessa 2019*. Raportit ja selvitykset 2021: 6.
- Opetushallitus 2023. *Tanssi taiteen perusopetuksessa (2005–2021)*. <https://www.oph.fi/koulutus-ja-tutkinnot/tanssi-taiteen-perusopetuksessa-2005-2021>. Viitattu 7.4.2023
- Opetus- ja Kulttuuriministeriö 2019. Ministeri Kosonen myönsi taiteen perusopetuksen järjestämisluvat. Opetus- ja Kulttuuriministeriön tiedote 15.11. 2019. <https://www.valtioneuvosto.fi/-/1410845/ministeri-kosonen-myonsi-taiteen-perusopetuksen-jarjestamisluvat>. Viitattu 27.5.2023.
- Opetus- ja Kulttuuriministeriö 2023. *Taiteen perusopetus*. <https://okm.fi/taiteen-perusopetus>. Viitattu 9.4.2023.
- Opetus- ja Kulttuuriministeriö 2020. *Taiteen perusopetus*. <https://minedu.fi/taiteen-perusopetus>. Viitattu 8.4.2023.
- Porna, Ismo 1993. Taiteen perusopetuksen lainsäädäntö ja sen soveltaminen. Teoksessa *Taiteen perusopetuksen käsikirja*. (Toim.) Ismo Porna & Pirjo Väyrynen. Helsinki: Suomen Kuntaliitto ja Opetushallitus.
- Raasumaa, Vesa 2010. *Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana*. Jyväskylä, Studies in Education, Psychology and Social Research 383. Jyväskylän yliopisto.

- Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna 2006: *Menetelmäopetuksen tietovaranto Kvali-MOTV: Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Tampereen yliopisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/tietoarkisto/julkaisut/kvalimotv.pdf>. Viitattu 28.5.2023
- Sivista. Haastattelussa Leif Nysten: taiteen perusopetuksen lainsäädännössä vielä kehitettävää, uudistuksia ei tule tehdä toimivan järjestelmän kustannuksella. <https://www.sivista.fi/uutiset/haastattelussa-leif-nysten-taiteen-perusopetuksen-lainsaadannossa-viela-kehitettavaa-> Viitattu 26.5.2023
- Suomen taidetanssin historiaa -nettioppimateriaali. (Toim.) Anne Makkonen. Luku 8.5. *Tanssikoulu-
tus ja tanssin kentän isot linjat*. <https://www.diskoteak.fi>. Viitattu 11.5.2023
- Suominen, Anniina 2019. *Selvitys taiteen perusopetuksen rahoitusjärjestelmän uudistamistarpeista taiteen perusopetuksen saatavuuden turvaamiseksi sekä rahoitusjärjestelmän selkeyttämiseksi ja ajantasaistamiseksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019: 27. Viitattu 22.4.2023
- Taiteen perusopetusliitto/Taiteen perusopetus. <https://www.artsedu.fi/tietoa-taiteenperusopetuksesta>. Viitattu 21.5.2023
- Teatterikorkeakoulu 2017/ Teatterikorkeakoulu julkaisusarja 57. Luku 8.5. *Tanssikoulutus ja tanssin kentän isot linjat*. <https://www.disco.teak.fi>. Viitattu 15.5. 2023
- Tiainen, Heli, Heikkinen, Maami, Kontunen, Kaija, Lavaste, Anna-Elina, Nysten, Leif, Seilo, Marja-Leena, Väliatalo, Carita & Korkeakoski, Esko 2012. *Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuus*. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 57. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopistopaino.
- Tikka, Päivi 2021. *Bonnin julistus puolustaa tieteellisen tutkimuksen vapautta*. <https://www.vastuullinentiede.fi/artikkelit>. Viitattu 3.5. 2023.
- Tuomikoski, Paula 1993. Uuteen aikaan. Teoksessa *Taiteen perusopetuksen käsikirja*. (Toim.) Ismo Porna & Pirjo Väyrynen. Helsinki: Suomen Kuntaliitto ja Opetushallitus.
- Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/ 2019*. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 5.4.2023.
- Valajärvi, Anni 2021: *Esiselvitys taiteen perusopetuksessa saavutetun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen edistämiseksi*. Opetus- ja Kulttuuriministeriön julkaisuja 2021: 48. Viitattu 5.5.2023
- Työmarkkinatori/ammattitieto/rehtori <https://www.työmarkkinatori/ammattitieto/rehtori>. Viitattu 17.4.2023.
- Yin, Robert K. 1994. *Case Study Research. Design and Methods*. Second Edition. London: Sage Publications.

LIITE 1

Kaija Kontunen-Forsblomin haastattelu 11.5.2023

Rehtorin työtoimenkuva ja johtajuusrooli 2020-luvulla taiteen perusopetusta antavassa tanssikoulussa.

Osio I. Oppilaitosta koskevat kysymykset

-Kerro taustatietoja oppilaitoksesta, jossa työskentelet.

-Kuinka monta oppilasta oppilaitoksessa opiskelee tanssin yleisen- ja laajan oppimäärän opinnoissa yhteensä.

-Onko oppilaitoksenne VOS - oppilaitos (opetustuntikohtainen valtionavustus)

-Miten koet oppilaitoksen merkityksen paikkakunnan kulttuurisena toimijana ja sisällöntuottajana?

Osio II. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien uudistamisen vaikutuksia koskevat kysymykset

-Millaisiin toimenpiteisiin opetussuunnitelmien uudistaminen johti oppilaitoksessanne vuoden 2017 jälkeen? (esim. opetuksen uudelleen järjestäminen, hallinnon uudelleenorganisointi jne.)

-Millä tavoin koet taiteen perusopetuksen kriteereiden toteutuvan valtakunnallisesti tasa-arvon näkökulmasta? (perustele näkemystäsi)

Osio III. Rehtorina toimivan henkilön taustoja ja toimintaa koskevat kysymykset

-Millainen on koulutustaustasi? (kerro suorittamasi tutkinto tai tutkinnot)

-Kuinka monta vuotta olet toiminut oppilaitoksen rehtorina?

-Millainen on rehtorin työnkuvasi? (Opetusvelvollisuus, muut velvollisuudet jne.)

-Kuinka rehtorin työtoimenkuva on mielestäsi muuttunut (jos se on muuttunut) viime vuosien/ vuosikymmenten aikana?

-Mitkä ovat mielestäsi kolme keskeisintä rehtorin työn osa-aluetta tai tehtävää?

-Mitkä ovat mielestäsi kolme suurinta haastetta rehtorin työssä?

-Millainen rehtori on pedagogisena johtajana taideoppilaitoksessa: mitä tehtäviä siihen kuuluu ja millaista ohjausta annat ja/ tai/ mihin puutut opettajien ammatillisessa ohjaamisessa tai arkipäiväisessä opetuksessa?

-Mihin päämääriin ja tavoitteisiin mahdollisesti pyrit rehtorina?

-Mitä keinoja taiteen perusopetuksen rehtorilla on alaistensa osaamisen johtamisessa?

-Mitkä asiat tekevät työstäsi merkittävää ja auttavat jaksamaan oppilaitoksen johdossa?

-Millaisena näet liitto-/ järjestötoiminnallisen kentän merkityksen suhteessa opetuksen johtamiseen?

Miten ja mihin sen kautta voi vaikuttaa omassa työssä?