

Käsikirjoitus julkaisuun:

Juntunen, M.-L. & Anttila, E. (2019). Taidekasvatus: Peruskoulun sokea piste. *Kasvatus* 50(4), 356–363.

Taidekasvatus: peruskoulun sokea piste

Marja-Leena Juntunen & Eeva Anttila

Johdanto

Taide kuuluu kaikille. Tämä laajasti tunnistettu periaate on myös perusopetuksen taidekasvatuksen johtoajatus. Peruskoulu onkin ainoa taidekasvatusta tuottava taho, joka tavoittaa koko ikäluokan. Sillä on suuri merkitys, sillä monien selvitysten mukaan lasten ja nuorten mahdollisuudet osallistua koulun ulkopuoliseen harrastustoimintaan ovat hyvin pitkälle sidoksissa perheen koulutus- ja tulotasoon. Taideaineissa, kuten muissakin oppiaineissa, opetussuunnitelman perusteet määrittävät pohjan paikallisille opetussuunnitelmille. Taideaineissa opetussuunnitelman perusteissa esitetyt oppimisen tavoitteet ovat monipuolisia ja kunnianhimoisia (Opetushallitus 2016).

Taideaineilla oli keskeinen merkitys kansakoulussa ja opettajaseminaareissa. Hyvin pian peruskoulu-uudistuksen jälkeen taito- ja taideaineiden perinteinen asema alkoi kuitenkin murentua (Hyvönen 2006). Tässä kirjoituksessa¹ tarkastelemme peruskoulun taidekasvatuksen nykyistä asemaa osana perusopetusta. Kiinnitämme erityistä huomiota alati syvenevään ristiriitaan taidekasvatusta ohjaavien säädösten ja niiden käytännön toteutuksen välillä (ns. *policy-practice gap*, ks. esim. Buck & Snook 2016; Snook & Buck 2014).

Taideaineiden vähäinen tuntimäärä

Peruskoulun taidekasvatuksen oppiaineita ovat kuvataide (yhdeksän vuosiviikkotuntia pakollisena oppiaineena) ja musiikki (kahdeksan vuosiviikkotuntia). Muihin läpi peruskoulun opetettaviin pakollisiin oppiaineisiin verrattuna niitä opetetaan alakoulussa vähiten (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012). Peruskouluun siirryttäessä taito- ja taideaineiden osuus väheni noin neljännekseen aiempaan verrattuna (Puurula 1998), ja taideaineiden tuntimääriä on vähennetty merkittävästi myös peruskouluun siirtymisen jälkeen. Esimerkiksi musiikissa vuonna 1970 alakoulun tuntijakoon sisältyi 11 vuosiviikkotuntia, kun tällä hetkellä niitä on kuusi. Oppiaineina tanssi ja teatteri puuttuvat kokonaan peruskoulun tuntijaosta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tanssi mainitaan lyhyesti liikunnan ja musiikin sisällöissä. Teatteri ja draama puolestaan ovat uusissa opetussuunnitelman perusteissa menetelmällisessä roolissa.

Toistaiseksi ainoa musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistuloksia peruskoulussa tarkasteleva tutkimus (Laitinen, Hilmola & Juntunen 2011) nostaa esiin vähäisen tuntimäärän tuomia haasteita: Suuri osa opetussuunnitelman perusteissa esitetyistä oppimistavoitteista jää

saavuttamatta. Yläkoulussa tunnit eivät riitä vakinaisen päätoimisen opettajan toimeen tai virkaan, jolloin opetus usein siirretään toisen aineen opettajan tai luokanopettajan hoidettavaksi. Myös yläkoulun rehtorit ja opettajat kokevat musiikkiin ja kuvataiteeseen käytettävissä olevan opetusajan liian vähäiseksi (Laitinen ym. 2011).

Taideaineiden valinnaisuus

Pakollisten opintojen lisäksi taideaineita voidaan tarjota valinnaisina opintoina. Taito- ja taidenaineiden kiintiöstä kilpailevia oppiaineita ovat musiikin ja kuvataiteen lisäksi käsityö, liikunta ja kotitalous. Kaiken kaikkiaan valinnaiset opinnot ovat vähentyneet merkittävästi peruskoulun aikana. Vuoden 2001 tuntijakoon liittyvässä Kartovaaran (2009) tutkimuksessa koulujen rehtorit toivat esiin, että valinnaisuuden vähentäminen oli laskenut erityisesti oppilaiden taito- ja taideaineiden kokonaistuntimäärää. Rehtoreiden mukaan vähennys lisäsi perusopetuksen tietopainotteisuutta ja teki koulunkäynnin yläasteella aiempaa raskaammaksi, mikä heijastui oppilaiden opiskelu- ja koulumotivaatioon (Kartovaara 2009).

Laitisen ym. tutkimuksen mukaan taideaineiden opettajat suhtautuvat yläkoulun valinnaisuuteen yleisesti kielteisesti. Ongelmana on, että valinnaisina opintoina tarjotaan myös sellaisia aineita, joita muutenkin opetetaan kaikille läpi peruskoulun. Lisäksi taideaineet, myös lukiossa, joutuvat kilpailemaan keskenään ja sulkemaan toisensa pois. Valinnaisuuden nähdään vaikuttavan myös siihen, että opettajan on hankala tehdä pitkän aikavälin opetussuunnitelmia ja ennakoita tulevien vuosien työtilannetta. Valinnaisten tuntien määrä vaikuttaa myös taideaineiden opettajien työllisyyteen: vähäinen viikkotuntimäärä ei riitä aineenopettajan toimeen, mistä kertoo myös kelpoisuutta vailla olevien musiikin ja kuvataiteen opettajien suuri määrä. Valinnaisuudet toimivatkin hyvin vain riittävän suurissa kouluissa. (Laitinen ym. 2011.)

Taideaineiden valinnaisuuteen liittyy myös monia muita ongelmia. Laitisen ym. (2011) tutkimus osoittaa, että näiden oppiaineiden valinnan määrä on suhteessa pakollisen opetuksen määrään: mitä enemmän oppiainetta opetetaan pakollisina opintoina, sitä enemmän sitä myös valitaan. Musiikkia opetetaan ja valitaan taito- ja taideaineista vähiten (Kuusela 2009; Laitinen ym. 2011). Yläkoulussa vuonna 2010 musiikkia opiskeli valinnaisena aineena 31 prosenttia oppilaista (kuvataidetta 48 %). Suurimmassa osassa kouluista (n. 80 %) taideaineita ei edes tarjottu valinnaisina aineina yhdeksännellä luokalla.

Taideaineita koulussa valitsevat yleensä niissä menestyvät tai niitä koulun ulkopuolella muutenkin harrastavat oppilaat sekä tytöt enemmän kuin pojat (Kartovaara 2009; Laitinen ym. 2011). Kuuselan (2009) selvityksen mukaan yläkoulussa pojat eivät juuri valitse taideaineita (16 % pojista valitsi musiikin ja 18 % kuvataiteen) vaan mieluummin liikuntaa (42 %) ja käsitöitä (56 %). Valinnaisuus siis lisää osallisuuden ja osaamisen eriytymistä ja syventää entisestään ennen kouluikää ja koulun ulkopuolella alkanutta eriarvoistumista kulttuurisessa osallisuudessa (ks. esim. Ermisch 2008), vaikka peruskoulun tehtävänä on juuri eriarvoistumisen tasoittaminen.

Oppiainevalintoja ohjaavat oman osaamisen ja kiinnostuksen lisäksi oppilaan, opettajien ja vanhempien käsitykset sekä yhteiskunnan arvostukset sitä kohtaan, mikä merkitys kullakin oppiaineella on tulevaisuuden kannalta. Oppilaiden asenteet taideaineita kohtaan ovat positiivisia, mutta oppilaat eivät pidä aineita kovin tärkeinä tulevien opintojen tai (työ)elämän kannalta (Laitinen ym. 2011). Jo alakouluikäisten kuulee vertailevan oppiaineiden tärkeyttä. Taideaineiden opetuksessa korostuva toiminnallisuus sekä oppikirjojen käytön ja kotitehtävien vähäisyys muovaavat oppilaan käsityksiä oppiaineen tärkeydestä. Oppilas ei välttämättä ymmärrä sellaisen oppimisen tärkeyttä, jota ei koulussa korosteta muodollisin keinoin (kokeet, numeroarvointi, kotiläksyt, oppikirjat) (Laitinen ym. 2011). Eri oppiaineiden arvosanojen erilainen merkitys esimerkiksi lukioon pyrittäessä on puolestaan omiaan vahvistamaan tai heikentämään kunkin oppiaineen koettua merkitystä.

Taideaineiden asemaa valinnaisena aineena heikentää edelleen korkeakoulujen valintoja koskeva uudistus, jonka mukaan vuodesta 2020 alkaen todistusvalinta on pääväylä korkeakouluopintoihin muilla paitsi taide-, kulttuuri- ja liikunta-aloilla. Uudistuksen jälkeen yliopistojen opiskelijavalinnat tehdään suurelta osin ylioppilastutkinnon arvosanojen perusteella ja uutta, lukion matematiikan pitkää oppimäärää suosivaa pisteytystyökalua soveltaen. Mediassa käytävä keskustelu (esim. Ristola & Jansson 2019) osoittaa, että uudistuksen tuloksena jo lukion ensimmäiseltä luokalta alkaen oppilaita ohjataan suunnittelemaan jatko-opintojaan ja valitsemaan lukiossa kursseja, jotka edistävät niihin sijoittumista. Useat matematiikanopettajat kritisoivat sitä, että uudistuksen myötä opiskelijat saattavat valita pitkän matematiikan jopa vasten tahtoaan, koska siitä saa valinnoissa eniten pisteitä. Yleisradion kyselyyn vastanneiden lukion rehtoreiden mielestä uudistus syö lukion yleissivistävää tehtävää ja vähentää kielten sekä taito- ja taideaineiden opiskelua (Ristola & Jansson 2019). Taideaineiden opintoja ei valinnoissa pääsääntöisesti huomioida lainkaan, mikä ei kannusta näiden aineiden opiskeluun. Käytäntö eriarvoistaa oppiaineita voimakkaasti. Laajemmin uudistuksen taustalla vaikuttaa uusliberalistisia arvoja myötäilevä koulutuspolitiikka (ks. Hakala, Uusikylä & Järvinen 2015; Korhonen, Komulainen & Rätty 2011; Nussbaum 2010), joka asettaa koulun markkinavoimien palvelukseen ja jonka vallitsevia arvoja ovat muun muassa tehokkuus ja kilpailu. Koulunkäynti on kuitenkin käymässä oppilaille liian raskaaksi. Oppilaat uupuvat ja kyynistyvät yhteiskunnallisten vaatimusten ja tehokkuuden ristipaineessa jo alakoulun ylimmillä luokilla (esim. Tuominen-Soini & Salmela-Aro 2014; Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta 2012).

Opetussuunnitelman perusteiden toteutuminen taideaineissa

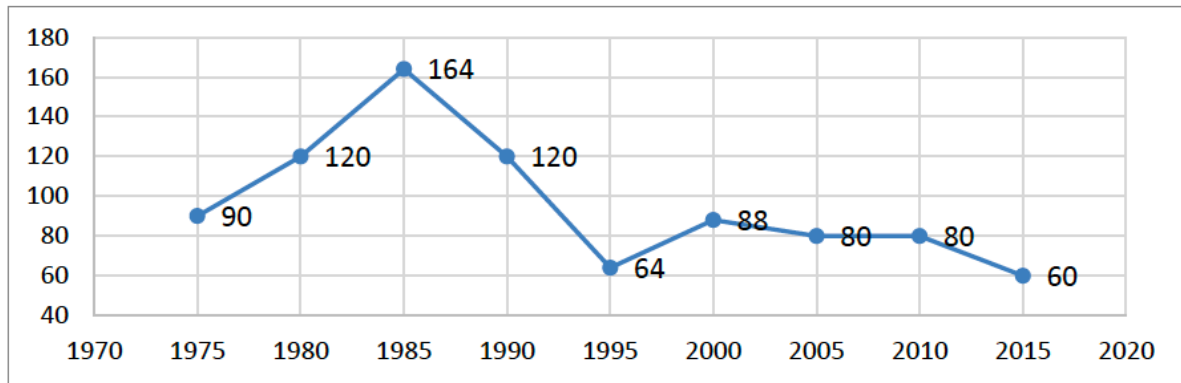
Peruskoulu perustuu yhdenvertaisuuden periaatteelle, jonka mukaan jokaisen oppivelvollisen on sukupuoleen, taustaan ja asuinpaikkaan katsomatta saatava opetussuunnitelman perusteiden mukaista ja laadukasta opetusta (esim. Jakku-Sihvonen & Kuusela 2002; Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Opetushallitus 2018). Opetuksen järjestäjän on huolehdittava siitä, että perusopetusasetuksen mukainen vuosiluokkakohtainen vähimmäistuntimäärä täyttyy ja

että eri oppiaineille opetussuunnitelman perusteissa ja opetussuunnitelmissa määrätyt tavoitteet saavutetaan perusopetuksen aikana (Opetushallitus 2016).

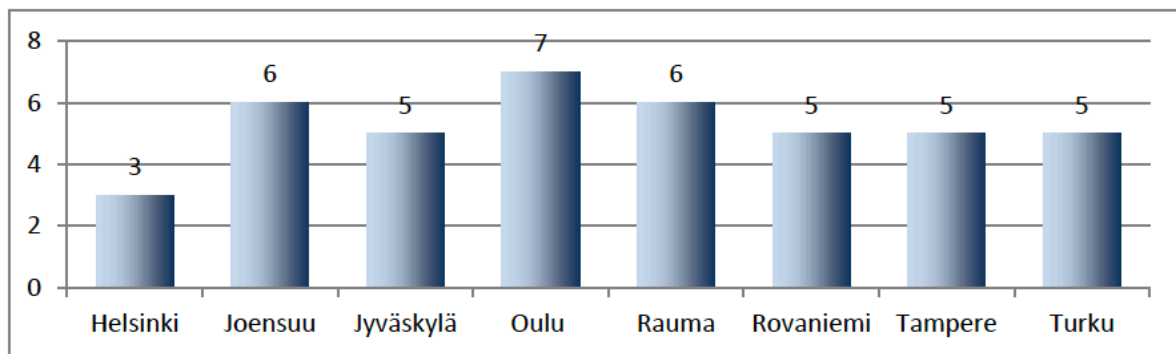
Viimeaikaiset tutkimukset osoittavat, että taideaineiden opetuksen toteutuksessa on suuria eroja koulujen ja alueiden välillä (Laitinen ym. 2011; ks. myös Björk, Juntunen, Knigge, Bernd & Malmberg, painossa). Oppilailla on perusopetuksesta lähtiessään varsin erilaiset ja eritasoiset tiedot, taidot ja asenteet, ja keskimäärin vain pieni osa opetussuunnitelman perusteissa esitetyistä taideaineiden oppimistavoitteista saavutetaan peruskoulun aikana (Laitinen ym. 2011). Oppimistulokset ovat keskimäärin välttävää tasoa, eikä suuri osa oppilaista saavuta edes tyydyttävän tasoisia perustaitoja ja -tietoja musiikissa ja kuvataiteessa. Oppilaiden osaamiseen jää alakoulussa suuria aukkoja, joita yläkoulussa ei ehdi vähäisen tuntimäärän vuoksi kuromaan kiinni. Lisäksi oppimistuloksissa ja opetukseen osallistumisessa on suuria eroja tyttöjen ja poikien välillä. Myös oppilaat itse tunnistavat puutteita oppimisessaan ja etenkin taidoissaan näissä aineissa. Oppilaiden kokemuksista ja asenteista taideaineita kohtaan on saatu vaihtelevia tuloksia. Oppimistulosten arvioinnissa yläkoulun oppilaat itse pitävät taideaineita kiinnostavina (Laitinen ym. 2011), kun taas esimerkiksi Anttilan (2010) tutkimuksessa oppilaiden negatiiviset kokemukset musiikinopetuksesta vähensivät motivaatiota ja heikensivät musiikillista itsetuntoa.

Luokanopettajat taidekasvattajina

Taideaineiden opetuksesta valtaosa sijoittuu alakouluun, jossa opetuksesta vastaavat pääsääntöisesti luokanopettajat. Tällä hetkellä katsotaan, että kaikki luokanopettajat ovat kykeneväisiä vastaamaan alakoulun taidekasvatuksesta opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti. Vielä viime vuosisadan loppupuolelle asti taideaineiden asema luokanopettajakoulutuksissa oli vahva. Luokanopettajakoulutuksessa taide- ja taitoaineiden osuutta on kuitenkin vähennetty systemaattisesti vuosikymmenien ajan, erityisesti musiikissa (ks. kuvio 1). Jopa sellaiset opettajakoulutukset, joissa taidekasvatuksen asema on perinteisesti ollut vahva, ovat vähentäneet musiikin opintoja runsaasti. Esimerkiksi Oulun yliopistossa aikaisempien taideaineisiin kohdistuneiden resurssileikkausten jatkoksi 11:stä musiikkia opettavasta opettajasta irtisanottiin viisi toukokuussa 2019. Leikkausten lopputuloksena taideaineiden asema luokanopettajakoulutuksissa on nykyään marginaalinen, mikä esimerkiksi musiikin oppiaineessa tarkoittaa keskimäärin vain viiden (tai jopa vain kolmen) opintopisteen pakollisia opintoja (ks. kuvio 2), joissa opiskelijan itsenäisen työn määrä on lisäksi suuri (ks. Suomi 2019, 79).



KUVIO 1. Jyväskylän yliopiston luokanopettajakoulutuksen musiikin opintojen tuntimäärien kehittyminen vuosina 1975–2015 (Suomi 2019, 30)



KUVIO 2. Musiikin monialaisten opintojen opintopistemäärät suomenkielisissä opettajankoulutuslaitoksissa lukuvuonna 2013–2014 (Suomi 2019, 78)

Luokanopettajiksi koulutettavien lähtötaso taideaineissa on täysin sattumanvarainen, koska opettajankoulutusyksiköt ovat poistaneet vapaaehtoiset taidenäytteet valintakokeistaan ja koska vuonna 2001 poistui mahdollisuus saada taito- ja taideaineista pisteitä valtakunnallisessa yhteisvalinnassa (Hyvönen 2006). Aiemmin koulutukseen valikoitui taideaineita harrastavia opiskelijoita. Opiskelijoiden lähtötason vaihtelua ja yleistä heikkoutta lisää vielä se, että peruskoulun taidekasvatukselle asettamat tavoitteet jäävät saavuttamatta, kuten arviointitutkimus osoittaa (Laitinen ym. 2011).

Useat tutkimukset nostavat esiin taideaineiden aineenhallinnan saavuttamiseen liittyviä haasteita luokanopettajakoulutuksessa. Vastikään tarkastetussa väitöskirjassaan Suomi (2019) tutki tulevien luokanopettajien arvioita omista valmiuksistaan musiikin opettamiseen alakoulussa opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti. Tutkimuksessa ilmeni, että opiskelijoiden mukaan koulutuksen musiikin opinnot eivät riitä tarvittavan aineenhallinnan saavuttamiseen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamiseksi. Vuosiluokkien 1–4 opettamiseen opiskelijat arvioivat valmiutensa kohtalaisiksi ja vuosiluokkien 5–6 opettamiseen välttäviksi. Vain viidesosa tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista arvioi itsensä ”melkein päteväksi” tai ”päteväksi” opettamaan musiikkia alakoulussa. Suurin osa (60 %) opiskelijoista koki musiikin opettamisen haastavaksi tai jopa mahdottomaksi, ja eroihin

musiikillisissa taidoissa vaikutti merkittävästi opiskelijan harrastuneisuus. Samansuuntaisia tuloksia on saatu myös aiemmista tutkimuksista, joiden mukaan moni luokanopettaja kokee epävarmuutta taideaineiden opetuksessa, ei koe taitojansa riittäviksi ja jopa kieltäytyy opettamasta taideaineita (ks. Juvonen & Anttila 2008; Korkeakoski 1998; Tereska 2003; Vesioja 2006).

Taideaineiden opettajakelpoisuudet yläkoulussa

Taideaineiden asemaa peruskoulussa kurjistaa entisestään se, että yläkouluissa on paljon taideaineiden opettajia, joilta puuttuu kelpoisuus. Yläkoulussa aineenopetusta on kelpoinen antamaan opettaja, joka on suorittanut vähintään 60 opintopisteen laajuiset aineenopettajan koulutukseen kuuluvat opetettavan aineen opinnot. Taideaineiden arviointitutkimuksen (Laitinen ym. 2011) opettajakyselyssä kävi ilmi, että perusopetuksen yläluokkien musiikinopettajista 35 prosenttia ja kuvataiteen opettajista 24 prosenttia oli vuonna 2010 vailla muodollista kelpoisuutta tehtävään. Musiikissa opettajien kelpoisuustilanne on perusopetuksen suurista aineenopettajaryhmistä huonoin (Muukkonen 2011). Muodollista kelpoisuutta vailla olevista musiikinopettajista 42 prosenttia ja kuvataideopettajista 40 prosenttia oli luokanopettajia. Koska taideaineita opettavat alakoulussa pääosin luokanopettajat, suuri osa oppilaista jää koko perusopetuksen ajan vaille kelpoisen aineenopettajan opetusta näissä aineissa. Epäpätevä opetus puolestaan heikentää oppimistuloksia. Oppilaat, joiden opettaja ilmoitti olevansa vailla muodollista kelpoisuutta, osoittivat heikompaa osaamista kuin oppilaat, joiden opettaja oli kelpoinen; musiikin oppimistuloksissa ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. (Laitinen ym. 2011.)

Tämän päivän peruskoulussa opetussuunnitelman perusteissa määritellyt taideaineiden oppimistavoitteita ei siis saavuteta. Oppilaat ovat eriarvoisessa asemassa, koska opettajien kelpoisuus ja kompetenssi vaihtelevat merkittävästi koulujen ja alueiden välillä. Lisäksi opetustuntien vähyys, oppiaineen heikko asema valinnaisena aineena, luokanopettajien keskimäärin heikko aineenhallinta ja tehtävänsä epäkelpoisten opettajien suuri määrä ovat suoraan verrannollisia toisiinsa (Laitinen ym. 2011) ja vahvistavat toisiaan. Näistä näkökulmista tarkasteltuna oppimistulosten huono taso taideaineissa suurella oppilasjoukolla ja opetussuunnitelman toteutumisen haasteet eivät yllätä. Yllättävää sen sijaan on, että tilanne ei näytä kiinnostavan juuri ketään.

Kehitysehdotuksia

Olemme edellä tarkastelleet, miten tutkimusten esiin nostamat haasteet koulun taidekasvatuksessa heikentävät alati sen asemaa ja laadukkaan taideopetuksen toteutumista koulussa. Näitä haasteita ovat vähäinen tuntimäärä, asema valinnaisena aineena, rajut taideaineisiin kohdistuneet leikkaukset luokanopettajankoulutuksissa ja niiden aiheuttama opettajien heikko aineenhallinta, opetussuunnitelman perusteiden toteutumattomuus ja heikot oppimistulokset, yläkoulun epäkelpoisten opettajien suuri määrä sekä yliopistojen

pisteytystyökalu. Kokonaiskuva näyttäisi vielä synkemmältä, jos tarkastelu ulotettaisiin myös tanssin sekä teatterin ja draaman tilanteeseen. Olemme päätyneet kierteeseen, jossa taideaineiden osaaminen ohenee ohenemistaan sitä mukaa kuin eilispäivän koululaiset siirtyvät tämän päivän luokanopettajankoulutuksen kautta opettajiksi huomisen kouluihin. Vaikka useat opetusta ohjaavat asiakirjat ja ohjeistukset eivät tällä hetkellä toteudu koulun taidekasvatuksessa, sanktioiden ja kiinnostuksen puuttuessa kehityskulku jatkuu samansuuntaisena. Jos halutaan pitää kiinni peruskoulun tavoitteesta, jonka mukaan jokaiselle oppilaalle tarjotaan laadukasta opetusta myös taideaineissa, on korkea aika suunnata huomio tähän peruskoulun sokeaan pisteeseen ja tarttua konkreettisiin toimiin peruskoulun taidekasvatuksen pelastamiseksi.

Konkreettisiin toimenpiteisiin kuuluisi muun muassa riittävän aineenhallinnan takaaminen luokanopettajille. Luokanopettajankoulutuksissa taideaineiden erityisyys ja vaativuus opettavina aineena olisi tunnistettava. Myös kaksoiskelpoisuuteen johtavia tutkintoja olisi tuettava. Lisäpisteiden antaminen taideopinnoista ja taideaineiden lukiodiplomista luokanopettajakoulutuksen valinnoissa vahvistaisi koulutukseen valittavien lähtökohtaista osaamista. Lukiodiplomin kehittäminen Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n ehdotusten pohjalta niin, että se voisi korvata yhden ylioppilaskokeissa kirjoitettavista aineista, motivoisi oppilaita valitsemaan taideaineita myös lukiossa. Taideaineita vuosiluokilla 3–6 opettavilla olisi oltava musiikin sivuaineopintoja tai niitä vastaavat tiedot ja taidot. Yläkouluun olisi palkattava kelpoisia opettajia. Myös taideaineiden aineenopettajien sijoittumista alakouluun olisi suosittava. Yliopistojen opiskelijavalintojen uudistusta olisi arvioitava kriittisesti. Lisäksi tarvittaisiin nopeasti korjaavia toimenpiteitä lukion yleissivistävän tehtävän säilyttämiseksi. Koulun tarjoamaa taidekasvatusta voitaisiin tukea myös yhteistyöllä paikallisten taiteilijoiden ja kulttuuritoimijoiden kanssa sekä koulupäivän jälkeen järjestettävien harrastustuntien avulla (ks. Anttila ym. 2017). Tanssin ja teatterin opetusta peruskoulussa olisi myös lisättävä, esimerkiksi integroimalla niitä muiden aineiden opetukseen (ks. esim. Anttila 2013).

Lopuksi

Taidekasvatuksen ytimessä ovat toiminnallisuus, yhteisöllisyys, monipuoliset aistikokemukset ja kehollisuus. Nykykäsityksen mukaan ne ovat kokonaisvaltaisen oppimisen ydintekijöitä ja myös luovan ajattelun ja kognitiivisen kehityksen kannalta välttämättömiä. (Ks. esim. Johnson 2007; Kujala ym. 2012.) Tutkimusten mukaan laadukas taidekasvatus kehittää juuri tulevaisuuden kannalta olennaisia taitoja (ks. esim. Snow 2019), kuten empatiaa, luovuutta, ilmaisua, monilukutaitoa, pitkäjännitteisyyttä ja vuorovaikutustaitoja (esim. Bamford 2006; Catterall, Dumais & Hampden-Thompson 2012; Deasy 2002; Rabinowitch, Cross & Burnard 2013).

Taideaineiden opiskelu vahvistaa etenkin koulussa heikosti menestyvien koulumenestystä ja koulumotivaatiota ja tarjoaa muun muassa positiivisia ja merkityksellisiä oppimiskokemuksia (ks. esim. Pulkkinen 2015). Laadukas taidekasvatus on kuitenkin ennen muuta olennainen

osa monipuolista maailmankuvaa ja yleissivistystä, joiden saavuttamiseen jokaisella oppilaalla olisi oltava yhdenvertaiset mahdollisuudet.

Lähteet

Anttila, E. 2013. Koko koulu tanssii! Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia kouluyhteisössä. Acta Scenica 37. Helsinki: Teatterikorkeakoulu, esittävien taiteiden tutkimuskeskus. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/42322/Acta_Scenica_37.pdf. (Luettu 16.8.2019.)

Anttila, E., Jaakonaho, L. Juntunen, M-L., Martin, M., Nikkanen, H. M., Saastamoinen, R. & Turpeinen, I. 2017. Peruskoulu: Suomen suurin kulttuurikeskus. ArtsEqual toimenpidesuositus 2/2017. <http://www.artsequal.fi/documents/14230/0/Koulu+kulttuurikeskus+PB/6539bc7d-4c69-4d62-a90f-91a0d12f6e6b>. (Luettu 12.6.2019.)

Anttila, M. 2010. Problems with school music in Finland. *British Journal of Music Education* 27 (3), 241–253.

Bamford, A. 2006. *The Wow Factor: Global research compendium on the impact of the arts in education*. Münster: Waxmann.

Björk, C., Juntunen, M-L., Knigge, J., Bernd, P. & Malmberg, L-E. (painossa). Musikundervisning förverkligas på ojämlika villkor i årskurserna 1–6 i Finlands svenskspråkiga skolor. Musiikkikasvatus.

Buck, R. & Snook, B. 2016. Teaching the arts across the curriculum: Meanings, policy and practice. *International Journal of Education & the Arts* 17 (29). <http://ijea.org/v17n29/v17n29.pdf>. (Luettu 25.5.2019.)

Catterall, J. S., Dumais, S. A. & Hampden-Thompson, G. 2012. The arts and achievement in at-risk-youth: Findings from four longitudinal studies. Research Report 55. Washington, DC: National Endowment for the Arts. <https://www.arts.gov/sites/default/files/Arts-At-Risk-Youth.pdf>. (Luettu 15.5.2019.)

Deasy, R. J. (toim.) 2002. *Critical links: Learning in the arts and student academic and social development*. Washington, DC: AEP.

Ermisch, J. 2008. Origins of social immobility and inequality: Parenting and early child development. *National Institute Economic Review* 205 (1), 62–71.

Hakala, J. T., Uusikylä, K. & Järvinen, E-M. 2015. Neoliberalism, curriculum development and manifestations of ‘creativity’. *Improving Schools* 18 (3), 250–262.

Hyvönen, L. 2006. Musiikki – kasvatuksen hukattu mahdollisuus? Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) Taide- ja taitoaineiden opetuksen merkityksiä. Helsinki: Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 39, 46–59.

Jakku-Sihvonen, R. & Kuusela, J. 2002. Evaluation of the equal opportunities in the Finnish comprehensive schools 1998–2001. Evaluation 11/2002. Helsinki: National Board of Education. https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/OPH_0502.pdf. (Luettu 25.4.2019.)

Johnson, M. 2007. The meaning of the body: Aesthetics of human understanding. Chigaco, IL: The University of Chigaco Press.

Juvonen, A. & Anttila, M. 2008. Luokanopettajaopiskelijat ja musiikki: Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta, osa 4. Joensuu yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 4.

Kartovaara, E. 2009. Opetuksen järjestäjien ja rehtorien näkemyksiä ja kokemuksia perusopetuksen vuoden 2004 opetussuunnitelmauudistuksesta. Helsinki: Opetushallitus.

Korhonen, M., Komulainen, K. & Rätty, H. 2011. Bringing up global or local citizens? Pupils' narratives of spatial selves in Finnish entrepreneurship education. Young: Nordic Journal of Youth Research 19 (1), 45–67.

Korkeakoski, E. 1998. Peruskoulun ja lukion taidekasvatus – painotukset, opettajatilanne ja kehittämistarpeita kunnissa. Teoksessa E. Korkeakoski (toim.) Lasten ja nuorten taidekasvatus peruskoulussa ja lukiossa: Taidekasvatuksen painotukset, opettajien kelpoisuudet, oppimistulokset ja kehittämistarpeet. III osa. Arviointi 9/1998. Helsinki: Opetushallitus, 17–18.

Kujala, T., Krause, C. M., Sajaniemi, N., Silvén, M., Jaakkola, T. & Nyyssölä, K. (toim.) 2012. Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti: Neuro- ja kognitiotieteellinen näkökulma. Tilannekatsaus tammikuu 2012. Muistiot 2012:1. Helsinki: Opetushallitus.

Kuusela, J. 2009. Selvitys taide- ja taitoaineiden opiskelutuntimääristä perusopetuksessa. Helsinki: Opetushallitus.

Laitinen, S., Hilmola, A. & Juntunen, M-L. 2011. Perusopetuksen musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla. Koulutuksen seurantaraportit 2011:1. Helsinki: Opetushallitus. https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/OPH_0111.pdf. (Luettu 30.4.2019.)

Muukkonen, M. 2011. Koulujen musiikinopetuksen järjestämisen haasteita ja näkymiä musiikin aineenopettajakoulutukseen. Teoksessa M. Muukkonen, M. Pesonen & U. Pohjannoro (toim.) Muusikko eilen, tänään ja huomenna: Näkökulmia musiikkialan

osaamistarpeisiin. Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve – Toive, loppuraportti. Helsinki: Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja 13/2011, 26–39.
http://www2.siba.fi/toive/userfiles/media/Toive_loppuraportti_2011.pdf. (Luettu 6.5.2019.)

Nussbaum, M. C. 2010. Not for profit: Why democracy needs the humanities. The Public Square. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2012. Perusopetuksen tuntijako. Valtioneuvoston asetus 28.6.2012. <https://minedu.fi/documents/1410845/4123068/Perusopetuksen-tuntijako-Valtioneuvoston-asetus-28.6.2012.pdf/8c904085-afa3-46c0-9edc-12bc3eef52bf>. (Luettu 6.5.2019.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Opetushallitus. 2018. Tasa-arvoisen peruskoulun tulevaisuus. Hallituksen kärkihanke. <https://minedu.fi/documents/1410845/4583171/Tasa-arvoisen+peruskoulun+tulevaisuus+%2816.2.2018%29>. (Luettu 10.5.2019)

Opetushallitus. 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. 4. painos. Helsinki: Opetushallitus.

Pulkkinen, L. 2015. Innostava koulupäivä: Ehdotus joustavan koulupäivän rakenteen vakiinnuttamiseksi. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2015:6.
<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75195/tr06.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. (Luettu 11.8.2019.)

Puurula, A. 1998. Taidekasvatus luokanopettajan koulutusohjelmassa: uudelleenarvioinnin aika näkyvissä. Teoksessa E. Korkeakoski (toim.) Lasten ja nuorten taidekasvatuksen tuloksellisuus: Virikkeitä ja perusteita peruskoulun ja lukion taidekasvatuksen arviointiin. Osa I. Arviointi 1/1998. Helsinki: Opetushallitus, 7–16.

Rabinowitch, T-C., Cross, I. & Burnard, P. 2013. Long-term musical group interaction has a positive influence on empathy in children. *Psychology of Music* 41 (4), 484–498.

Ristola, P. & Jansson, K. 2019. Syökö pitkän matikan suosio yleissivistystä? Yle kysyi rehtoreilta – "Opiskelijoiden jaksaminen on heikentynyt ja taito- sekä taideaineiden opiskelu on vähentynyt". Yle Uutiset 12.6.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-10826054>. (Luettu 11.8.2019.)

Snook, B. H. & Buck, R. 2014. Policy and practice within arts education: Rhetoric and reality. *Research in Dance Education* 15 (3), 219–238.

Snow, G. 2019. 'Arts teaching could become more important than maths in tech-based future' – education expert. The Stage 27.2.2019. <https://www.thestage.co.uk/news/2019/arts-teaching-become-important-maths-tech-based-future-education-expert/?fbclid=IwAR3MPzU6KhOE0nLR3qvyy7bTizel96w3TGDkpTbgLRRgZsk1BoEiT Aj4bg>. (Luettu 15.8.2019.)

Suomi, H. 2019. Pätevä musiikin opettamiseen? Luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta. JYU Dissertations 83. Jyväskylän yliopisto.

https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/63739/978-951-39-7765-8_vaitos18052019.pdf?sequence=-1&isAllowed=y. (Luettu 25.5.2019.)

Tereska, T. 2003. Peruskoulun luokanopettajiksi opiskelevien musiikillinen minäkäsitys ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Helsingin yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 243.

Tuominen-Soini, H. & Salmela-Aro, K. 2014. Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: Profiles, progressions, and educational outcomes. *Developmental Psychology* 50 (3), 649–662.

Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K. & Niemivirta, M. 2012. Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. *Learning and Individual Differences* 22 (3), 290–305.

Vesioja, T. 2006. Luokanopettaja musiikkikasvattajana. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 113.

ⁱ Kirjoitus on toteutettu Suomen Akatemian Strategisen tutkimuksen neuvoston Tasa-arvoinen yhteiskunta -ohjelmasta rahoitetussa ArtsEqual -hankkeessa (hankenumero 314223/2017).