

MUSIIKKIOPISTOSTAKO VALINTATALO?  
TAITEEN PERUSOPETUKSEN 2017 OPETUSSUUNNITEL-  
MAUUDISTUKSEN SISÄLLÖNANALYYSIA

Emma Kuosmanen  
Tampereen yliopisto  
Viestintätieteiden tiedekunta  
Musiikintutkimuksen maiste-  
riopinnot  
Pro gradu -tutkielma  
Joulukuu 2017

1	TUTKIMUSKOHDE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	1
2	AINEISTO JA TUTKIMUSMENETELMÄ.....	4
2.1	Sisällönanalyysi laadullisessa tutkimuksessa .....	4
2.2	Tutkimusasetelman rakentuminen .....	6
2.3	Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä.....	7
2.4	Muu tutkimusaineisto.....	10
2.5	Teoreettinen viitekehys.....	11
3	TAITEEN PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET TUTKIMUSKOHTEENA .....	13
3.1	Mitä taiteen perusopetus on? .....	13
3.2	Taiteen perusopetuksen rakenne, laajuus, tehtävät ja tavoitteet .....	15
3.3	Musiikin taiteenalakohtaiset opetussuunnitelman perusteet .....	16
3.4	Toimintakulttuuri .....	19
3.5	Oppilaslähtöinen oppimiskäsitys .....	21
3.6	Kokonaisvaltainen oppiminen .....	22
4	AINEISTON ANALYYSI.....	25
4.1	Sisällönanalyysin vaiheet.....	25
4.2	Analyyysin tulokset: Oppilaskeskeisyys.....	30
4.2.1	Oppimiskäsitys.....	30
4.2.2	Oppilaiden kiinnostuksen kohteet ja yhteisöllisyys.....	31
4.2.3	Digitaaliset oppimisympäristöt kehittyvät .....	35
4.2.4	Kokonaisvaltainen oppiminen .....	37
4.2.5	Muuttuuko opettajan rooli oppilaskeskeisyyden myötä?.....	38
4.3	Analyyysin tulokset: Muuttuva maailma ja arvot.....	39
4.3.1	Harrastukseen sitoutuminen ja pitkäjänteisyys .....	39
4.3.2	Tasa-arvo, yhdenvertaisuus ja yksilöllistäminen .....	41
4.3.3	Moniarvoisuus ja kestävä kehitys .....	44
4.4	Analyyysin tulokset: Rakenteen uudistamisen tarve .....	45
4.4.1	Musiikkioppilaitosten elämä ja kuolema .....	45
4.4.2	Vanha järjestelmä palvelee vain osaa opiskelijoista .....	47
4.4.3	Uusi rakenne ja taiteidenvälisyys lisäävät valinnanvapautta ja vetovoimaa.....	48
4.4.4	Arviointi ja tutkintojärjestelmä uudistuvat .....	52
4.4.5	Opintokokonaisuudet ja aineiden integrointi .....	59
4.5	Analyyysin tulokset: Pedagoginen kehittämistyö.....	71
4.5.1	Oppilaitosten näköiset opetussuunnitelmat.....	71
4.5.2	Miksi ja miten uudistus tapahtuu? .....	73
5	TULOSTEN TULKINTAA JA JOHTOPÄÄTÖKSIÄ.....	78
	LÄHTEET.....	89

TAMPEREEN YLIOPISTO

Viestintätieteiden tiedekunta

Musiikintutkimuksen maisteriopinnot

KUOSMANEN, EMMA: Musiikkiopistostako valintatalo? Taiteen perusopetuksen 2017 opetussuunnitelmauudistuksen sisällönanalyysia

Pro gradu -tutkielma, 93 s.

Joulukuu 2017

---

Tämä pro gradu -tutkielma käsittelee taiteen perusopetuksen piiriin kuuluvan musiikin opetusalan opetuksen muutoksia. Tutkimuksen lähtökohtana on taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman uudistus ja sitä ympäröivä keskustelu. Työssä analysoidaan vuoden 2017 taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden sisältöä ja pohditaan sen takana vaikuttavia arvoja ja muutospaineita musiikkioppilaitosten näkökulmasta.

Tutkimuskysymykset ovat: Onko musiikin ja soitonopetuksessa tapahtunut oleellista muutosta? Vaikuttavatko musiikkioppilaitoksissa ja opetussuunnitelman muotoilussa uudenlaiset arvot? Onko muutokselle ilmennyt tarvetta ja millaisista seikoista uudistumisen tarve muodostuu? Kuinka taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa reagoidaan muutoksen tarpeeseen?

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä on teemahaastattelu. Musiikin laajan oppimäärän asiantuntijoita on haastateltu taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden luonnosten teemojen pohjalta. Sekundaariaineistona tutkimuksessa ovat opetussuunnitelman perusteet ja niiden luonnokset.

Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä avataan opetussuunnitelman perusteiden termit lähdekirjallisuuden avulla. Pohtimalla vallitsevaa musiikkifilosofiaa pyritään ymmärtämään musiikkioppilaitoksia ohjaavan pedagogisen ajattelun muutosta. Haastateltavien asiantuntijapuheenvuoroista on poimittavissa yhteyksiä musiikkioppilaitoksissa tapahtuviin muutoksiin.

Tärkeimpinä teemoina haastatteluissa nousevat esiin oppilaslähtöisyys sekä maailman muutoksiin ja musiikkioppilaitosten oppilaskatoon reagoiminen opetussuunnitelman sisältöjen ja rakenteen muutoksella. Opetussuunnitelmien rakenne mahdollistaa eri aineiden integroimisen ja erilaisten opintopolkujen muodostamisen. Oppilaitosten haasteena on muodostaa omat opetussuunnitelmansa perusteiden muutosten pohjalta ja se aiheuttaa muutospainetta.

Haastatteluaineistoa on analysoitu vertaamalla siinä esiin nousseita teemoja taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden teksteihin ja lähdekirjallisuuteen. Niistä käy ilmi, että muuttuneiden arvojen ja musiikinopiskelun luonteen vuoksi uudistumisen tarvetta on ollut ja että siihen on reagoitu opetussuunnitelman perusteiden muotoilussa uudistamalla toimintakulttuuria, arviointia ja pedagogiikkaa oppilaslähtöisemmäksi. Musiikinopiskelun tuominen yhä lähemmäksi käytäntöä syventää praksiaalista otetta musiikkikasvatuksessa.

Avainsanat: taiteen perusopetus, opetussuunnitelma, oppilaslähtöisyys, praksialismi

# 1 TUTKIMUSKOHDE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Kirjoitan pro gradu -tutkielmaani toisaalta tutkijan, toisaalta musiikkipedagogin näkökulmasta. Työn lähtökohta on työssäni viulunsoiton- ja musiikin perusteiden opettajana. Kirjoitin joulukuussa 2016 musiikkipedagogin ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyön liittyen toiminnalliseen oppimiseen viulunsoitonopetuksessa. Toteutin työn toiminnallisen osuuden työssäni viulunsoitonopettajana. Perehtyessäni ammattikirkallisuuteen tulin pohtineeksi erilaisia näkökulmia sekä viulunsoiton että musiikin perusteiden opettamiseen. Opinnäytetyöprosessin aikana tutustuin myös taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmiin ja kiinnostuin niissä mainittavien käsitteiden moninaisuudesta ja niiden suhteesta omaan opetustyöhön. Pro gradu -tutkielmassani pääsen purkamaan opinnäytetyössä ja opetuskentällä auki jääneitä kysymyksiä sekä ammatillisesta että tutkimuksellisesta näkökulmasta.

Uusi taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma oli tutkimustyöni alkaessa muotoilun alla. Opetushallitus julkaisi syksyllä 2017 uudet taiteen perusopetuksen musiikin laajan ja yleisen oppimäärän perusteet. Oppilaitosten tulee ottaa käyttöön elokuuhun 2018 mennessä niiden pohjalta laaditut opetussuunnitelmansa. Musiikkioppilaitosten opettajien ja suunnittelutahojen on punnittava oman oppilaitoksensa käytännöt ja kirjattava ne opetussuunnitelmiinsa. Oppilaitoksissa tapahtuva suunnittelutyö luo pohjaa mielenkiintoiselle keskustelulle opetussuunnitelmien pohjalla olevista keskeisistä arvoista ja muutoksista ja olen päässyt työssäni seuraamaan millaisia pohdintoja tilanne herättää.

Musiikin opettamisen ja oppimisen tavat ovat perinteisiä ja vakiintuneisiin käytäntöihin sisäänkirjoitettuja, mutta uudistuvissa opetussuunnitelman perusteissa niitä kuvaillaan osittain uusin termein. Haluan ottaa selvää, onko musiikin ja soitonopetuksessa tapahtumassa oleellista muutosta vai onko kyse kenties vain perinteisten ajattelumallien auki kirjoittamisesta uuteen opetussuunnitelmaan. Tutkimalla opetussuunnitelmia tutkin samalla niitä ohjaavaa ideologista ajattelua. Tavoitteenani on tutkia, vaikuttavatko musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmien muotoilussa uudenlaiset arvot ja onko musiikkioppilaitoksille ominainen perinteinen toimintakulttuuri jotenkin muuttumassa. Minua kiinnostaa myös, onko muutokselle tarvetta ja minkälaiset seikat muodostavat mahdollisen uudistamisen tarpeen.

Tutkimuskysymykseni ovat: Onko musiikin ja soitonopetuksessa tapahtumassa oleellista muutosta? Vaikuttavatko musiikkioppilaitoksissa ja opetussuunnitelman muotoilussa uudenlaiset arvot? Onko muutokselle ilmennyt tarvetta ja millaisista seikoista uudistumisen tarve muodostuu? Kuinka taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet reagoivat muutoksen tarpeeseen?

Toivon tutkimukseni selventävän itselleni uuden opetussuunnitelman käsitteitä ja herättävän ajatuksia niiden soveltamiseen käytännön opetustyössä. Avaamalla opetussuunnitelmaa työssäni toivon sen avaavan näkökulmia myös muulle opetussuunnitelmauudistuksen parissa työskentelevälle musiikkioppilaitosten henkilökunnalle.

Haastattelin keväällä 2017 taiteen perusopetuksen asiantuntijoita uusimman opetussuunnitelman perusteiden luonnoksen teemojen pohjalta. Vaikka opetan sekä musiikin laajaa että yleistä oppimäärää opettavissa musiikkioppilaitoksissa, haastateltavikseni valikoitui laajaa oppimäärää tarjoavien musiikkikoulujen ja -opistojen henkilökuntaa. Haastattelua muotoillessani minulla oli aluksi runkona taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman luonnos (Opetushallitus 2016a) ja loppuvuodesta yksityiskohtaisemmat versiot perusteiden luonnoksista (Opetushallitus 2016b; Opetushallitus 2016c). Tutkimuksen edetessä käytettävissäni olivat uudemmat versiot opetussuunnitelman perusteiden luonnoksesta (Opetushallitus 2017a; Opetushallitus 2017b) ja lopulta lopullinen taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden versio (TPOPS 2017a; TPOPS 2017b).

Pohdin haastattelukysymyksiä muotoillessani silloin uusimman, joulukuussa 2016 julkaistun alustavan luonnostekstin ja voimassa olevan vuoden 2002 taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden eroja. Vertasin niissä esiin nousseita eroja myös aiempien opetussuunnitelmien teemoihin ja pohdin alustavasti, millaista muutosta niissä on tapahtunut ja miksi jotkin asiat korostuvat nykyisen opetussuunnitelman muotoilussa. Pohjaa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman uudistukselle on luonut perusopetuksen uusin opetussuunnitelma (POPS 2014, joten tutustun myös siinä esille tulleisiin uusiin termeihin ja niiden taustoihin.

Uusimmasta opetussuunnitelmauudistuksesta ei ole sen tuoreuden vuoksi tehty varsinaisesti vielä tutkimusta, mutta edellistä opetussuunnitelmamuutosta käsittelee mm. Anna-Elina Lavasteen (2009a) opinnäytetyö *”Haastavaa ja palkitsevaa” Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen musiikkioppilaitoksissa*. Vuoden 2002 taiteen perusopetuksen

opetussuunnitelman perusteiden jälkeen on myös koulutuksen arviointineuvoston toimesta tehty arviointitutkimus *Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuus* (Tiainen, Heikkinen, Kontunen, Lavaste, Nysten, Seilo, Väli-talo & Korkeakoski 2012), mikä kartoittaa uudistumistarvetta edellisen muutoksen näkökulmasta. Muukkosen, Pesosen ja Pohjannon (2011) raportti *Muusikko eilen, tänään ja huomenna* kartoitti musiikkialan osaamistarpeita Toive-hankkeen pohjalta.

Tuulikki Laes (2006) on tutkinut musiikkikasvatuksen tilannetta pro gradu -tutkielmasaan *Muuttuva musiikkikasvatus. Sosiokulttuurinen kritiikki musiikkikasvatuksen oppijäkäsityksiin* ja myöhemmin jatkanut väitöstutkimusta muusikkokäsityksen uudistamisesta osana ArtsEqual-hanketta. Laes (2017) kartoittaa väitöskirjassaan *The (im)possibility of inclusion. Remaining the potentials of democratic inclusion in and through activist music education* demokraattisen musiikkikasvatuksen toteutumisen mahdollisuuksia.

Simo Savolainen (2009) pohtii opinnäytetyössään *Arvoperusta ja opetussuunnitelma musiikkioppilaitoksissa* taiteen perusopetuksen arvojen toteutumista omassa arkityössään. Myös Aino-Eriika Palosaaren (2016) pro gradu -tutkielma *Mielikuvista kohti kokonaisvaltaista soitonopiskelua – mielikuvaoppimismenetelmien ja praksialaisen musiikkikasvatusfilosofian potentiaali sellonsoitonopetuksessa* lähestyy uudella tavalla soitonopetuksen käytäntöä.

Anna-Elina Lavasteen (2009b) artikkeli *Tuomarista tukijaksi - oppilasarvioinnin uudistuminen musiikkiopistoissa* kritisoi opetussuunnitelmauudistukseen asti vallinnutta arviointisysteemiä musiikkioppilaitoksissa ja tarjoaa ratkaisuja oppilaslähtöisempään arviointiin. Musiikkiopisto Juvenalian julkaisussa *Askelia oppilaiden arvioinnin uudistamiseen taiteen perusopetuksessa. Kuinka sen teimme RAPA – KOBE -hankkeessa* puretaan kokemuksia perinteisen järjestelmän purkamisesta kyseisen musiikkioppilaitoksen tapauksessa taiteen perusopetuksen uusien opetussuunnitelman perusteiden hengessä (Vänttinen 2016).

## 2 AINEISTO JA TUTKIMUSMENETELMÄ

Tutkimusmenetelmänä tässä tutkimuksessa on sisällönanalyysi. Tässä luvussa esitellään laadullisen tutkimuksen määritelmä ja sen vaiheet tämän tutkimuksen tapauksessa. Lisäksi siinä käsitellään aineistonkeruumenetelmänä käytetty teemahaastattelu ja sen vaiheet sekä tutkimuksessa käytetty muu aineisto ja tutkimuksen teoreettinen viitekehys.

### 2.1 Sisällönanalyysi laadullisessa tutkimuksessa

Sirkka Hirsjärvi ja Helena Hurme (2015, 25) esittelevät John Creswellin (1994) listaamia kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimuksen eroja. Hänen mukaansa kvalitatiivisen tutkimuksen pyrkimys on induktiivinen; tuloksissa pyritään yksityisestä yleiseen. Samanaikaisesti vaikuttavat tekijät muotoutuvat luokiksi tutkimuksen edetessä ja ovat sidoksissa kontekstiin. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 25.) Sisällönanalyysillä tarkoitetaan tekstianalyysia, jossa tutkitaan valmiita aineistoja. Ilmiöstä muodostetaan tekstistä tehtyjen havaintojen perusteella tiivistetty kuvaus ja pyritään liittämään se laajempaan kontekstiin ja aiempiin tutkimustuloksiin (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105).

Pyrkimyksenäni on ollut tutkimuksessani kartoittaa yleisiä näkemyksiä vallalla olevasta musiikkifilosofiasta ja eri musiikkioppilaitosten käytännöistä ja löytää asiantuntijoiden puheista kantavia teemoja, niin sanottua ajan henkeä. Tutkimuksen alkaessa tekeillä olevat taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden yleisten osien kuvaukset koskivat kaikkia eri taiteenaloja, mutta pyrin etsimään vastauksia nimenomaan musiikinopetuksen kontekstissa. Musiikkioppilaitosten omien opetussuunnitelmien suunnittelutyö oli tutkimusta aloittaessani vasta alkuvaiheessa, joten oppiainekohtaisten opetussuunnitelmien suuntaa pohdittiin aluksi koko Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (ks. TPOPS 2017a; TPOPS 2017b) pohjalta, yleisesti ja laajasti.

Laadullisen tutkimuksen analyysin tarkoituksena on selkeyttää analysoitavaa aineistoa ja löytää siitä uutta tietoa (Eskola & Suoranta 1998, 100). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineistoa hankitaan esimerkiksi osallistuvan havainnoinnin keinoin ja käytetään hyödyksi esimerkiksi päiväkirjoja, piirustuksia ja kirjoitelmia. Tavoitteena on päästä lähelle ihmisten ilmiöille antamia merkityksiä ja tuoda esille tutkittavien ääni ja näkökulma. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 28.) Observoin työpaikoillani käytyjä opetussuunnitelmakeskusteluja ja

-koulutuksia ja pääsin sitä kautta aiheeseen sisälle. Ajankohtainen aihe tarjosi materiaaliksi erilaisia keskusteluja eri ammattijulkaisuissa ja myös työpaikkojen kahvipöydissä. Tutkimalla virallisia dokumentteja eli julkaistuja opetussuunnitelman perusteiden luonnoksia pystyin tarkentamaan tutkimukseni näkökulmaa. Tutkimukseni pääpaino on siis tekstien analyysissä ja osallistuva havainnointi on apuna niiden ymmärtämiselle.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä ymmärtää tutkimuskohdetta kartoittamalla kenttää, jossa hän toimii (Hirsjärvi 1997, 181). Kenttänä musiikkioppilaitokset ovat minulle tuttuja, koska olen toiminut niissä opettajana. Uutena kartoitettavana alueena on erityisesti opetussuunnitelman laatijoiden ”työmaa”, jota pyrin peilaamaan kokemuksiini käytännön opetustyöstä. Haastatteleamalla opetussuunnitelmatyötä tekeviä henkilöitä pääsen seuraamaan myös sitä virallista, byrokraattista puolta, jota soitonopettajan käytännön työssä ei kohtaa.

Laadullisen tutkimusmenetelmän tarkoituksena on tarkastella ihmisten välisen ja sosiaalisten merkitysten maailmaa. Analyysin kohteena ovat merkitysrakenteet, jotka ilmenevät ihmisten asettamina päämäärinä ja yhteiskunnallisina rakenteina. Ihmisten koetusta todellisuudesta tekemien kuvausten perusteella pyritään erittelemään tapahtumaketjuja ja merkityksellisiä asioita. (Varto 1992, 23–24, 58–59.) Pyrin tutkimuksessani hahmottamaan opetussuunnitelmien takana vaikuttavia arvoja ja rakenteita. Musiikkioppilaitosjärjestelmän käytäntöihin vaikuttavia asioita on purettu uudessa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa uusiksi termeiksi. Pyrin asiantuntijoiden puheista löytämään merkityksisiä nimitysten ja kuvausten takana. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään muodostuneiden tulkintojen perusteella osoittamaan ihmisen toiminnasta tai tuottamasta kulttuurituotteesta välittömän havainnon tavoittamattomissa olevia asioita (Alasuutari 1995, 34).

Hirsjärvi ja Hurme (2015, 14) jakavat laadullisen tutkimuksen prosessin neljään vaiheeseen: tutkimusongelman hahmottamiseen, aiheeseen perehtymiseen ja tutkimusongelman täsmentämiseen, aineiston keruuseen ja analyysiin ja johtopäätöksiin ja raportointiin. Seuraavassa alaluvussa erittelen, kuinka nämä vaiheet etenevät omassa tutkimustyössäni.



## 2.2 Tutkimusasetelman rakentuminen

Pro gradu -tutkimukseni aihe alkoi hahmottua tehdessäni opinnäytetyötä musiikkipedagogin YAMK-opintoihin. Opinnäytetyössäni *Musiikin perusteita viulusta ja viivastolta – Toiminnallisen viulunsoiton alkeisopetusmateriaalin testaaminen Musiikkikoulu Maija Salossa* pyrin löytämään viulunsoiton yksilöopetukseen ryhmäopetuksessa käytettyjä toiminnallisia keinoja ja kokoamaan tarkoitukseen sopivaa viulunsoitonopetusmateriaalia. (Kuosmanen 2016.) YAMK-opinnäytetyössäni keskeinen toiminnallisen oppimisen teema tuntui hyvin ajankohtaiselta musiikinopetuksen kentällä ja etsiessäni tietoa siitä törmäsin myös muihin uusissa opetussuunnitelmissa käytettyihin käsitteisiin. Perusopetuksen uusi opetussuunnitelma oli tuolloin juuri julkaistu ja havaitsin perusopetuksen kentällä puhuttavan paljon kokonaisvaltaisen oppimisen pedagogisesta suuntauksesta.

Etsiessäni tietoa pro gradu -työtäni varten kävin läpi uusia ja vanhoja opetussuunnitelmia. Tunsin myös ammattini puolesta velvollisuutta tutustua tarkemmin opetussuunnitelmien sisältöihin. Oma työnkuvani liikkuu sekä yleisen että laajan oppimäärän kentällä ja koin tarpeelliseksi selvittää myös itselleni yksityiskohtaisemmin niiden rakenne-eroja ja toiminta-ajatusta niiden takana. Tutkiessani oppimateriaaleja ja opetussuunnitelmia huomasin opettamisen ja oppimisen painottuvan yhä enemmän tekemisen kautta oppimiseen. Tästä huomiosta minulla heräsi mielenkiinto ottaa selvää, onko musiikinopetuksessa tapahtumassa merkittäviä muutoksia ja mistä ne johtuvat. Halusin myös selvittää, millä tavalla muutos on kirjattu uusiin taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Alustava tutkimuskysymys alkoi siis muotoutua.

Muotoilin haastattelukysymyksiä syksyllä 2016 ilmestyneen taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman luonnoksen (Opetushallitus 2016a) perusteella. Oletukseni mukaan taiteen perusopetuksen musiikkia opettavien oppilaitosten toimintakulttuuri on suuren muutoksen kynnyksellä. Toimintakulttuuri on nostettu keskeiseksi termiksi uusien opetussuunnitelmien muotoilussa. Halusin ottaa selvää, millaiset arvot vaikuttavat uuden opetussuunnitelman muotoiluun. Mikä on niiden suhde aiempiin arvoihin? Päälimmäiseksi huomioksi nousi musiikinopetuksessa pidemmällä aikavälillä tapahtunut muutos.

Käsittelen opetussuunnitelmamuutosta sekä laajan, että yleisen oppimäärän oppilaitosten näkökulmasta, vaikka haastateltavat rajautuivat musiikin laajan oppimäärän laitosten edustajiin. Eri suunnitteluryhmissä olevat asiantuntijat olivat kartalla myös yleisen oppimäärän tilanteesta.

Alkuperäinen suunnitelmani oli kysellä musiikkioppilaitosten opettajilta, millaisia muutoksia he ovat havainneet musiikkioppilaitosten toimintakulttuurissa. Halusin myös tietää, millaisia ajatuksia uuden opetussuunnitelman muotoilu herättää. Hahmottelin kyseilyä opettajille ja yritin pohtia, kuinka saisin vastaajilta mahdollisimman yksityiskohtaista ja relevanttia tietoa tutkimusaiheesta. Kyselyn muotoilu osoittautui vaikeaksi ja lopulta mahdottomaksi tehtäväksi. Kyselystä tuli pitkä ja oli vaikea keksiä, millaisilla kysymyksillä saisin haluamiani vastauksia. Kävi myös ilmi, että tuossa vaiheessa opettajilla oli vielä hyvin vähän tietoa tulevasta opetussuunnitelman uudistuksesta. Syksyllä 2016 tein koekyselyn AMK-opiskelijakollegoilleni ja sain heiltä epäilevää palautetta. Käytännösäkin kysely osoittautui liian pitkäksi vastattavaksi ja kävi ilmi, että siihen oli hankala vastata ilman riittävää pohjatietoa opetussuunnitelmauudistuksesta. En tuntenut saavani toivomiani visioita tulevaisuudesta kyllä- ja ei-vastausten perusteella ja lisäksi kaavailemani avoimet vastaukset tuntuivat vastaajista työläiltä.

Epäonnistuneen kysely-yrityksen seurauksena päätin muuttaa lähestymistapaa: aiheena olisi edelleen taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ja niiden muotoilu, mutta päädyin vaihtamaan aineistonkeruumenetelmän haastatteluksi. Tutkimuskohteeni täsmentyi: päätin haastatella opetussuunnitelmatyöryhmien jäseniä ja työryhmissä olleita henkilöitä, joilla olisi pitkän linjan näkemystä opetussuunnitelmassa tapahtuvista muutoksista. Ajankohta tuntui olevan hedelmällinen haastatteluille, koska musiikkioppilaitoksissa ja työryhmissä parhaillaan muotoiltiin ja pohdittiin opetussuunnitelmien sisältöjä kevään 2017 aikana.

### **2.3 Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä**

Tutkimusmetodina oli haastattelu. Teemahaastattelu on yleinen haastattelutyyppi kasvatust- ja yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa. Sen kysymykset eivät ole strukturoidun eli lomakehaastattelun tyyliin järjesteltyjä ja ennalta määrättyjä. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset voivat olla haastateltaville samat, mutta vastaukset on mahdollista esittää omin sanoin. (Eskola & Suoranta 1998, 64.)

Teemahaastattelun rakenne muotoutuu ennalta määräytyistä aihepiireistä (Eskola & Suoranta 1998, 64). Tässä tutkimuksessa haastattelujen rakenne muotoutui taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ensimmäisen luonnoksen (Opetushallitus 2016a) teemojen ympärille. Osassa haastatteluja keskustelu liikkui ilman välikysymyksiä aiheesta toiseen ja osassa esitin teemoja haastateltaville välikysymyksinä. Strukturoidussa haastattelussa teemojen järjestys ja kysymykset ovat kaikille haastateltaville samat (Eskola & Suoranta 1998, 64). Näissä teemahaastattelun tyyliin toteutetuissa haastatteluissa teemojen välillä liikuttiin vapaasti ja ennalta suunniteltuja tarkkoja kysymyksiä ei ollut. Pyrin kuitenkin johdattamaan kaikki haastateltavat puhumaan jokaisesta teemasta. Mitä syvemmällä haastateltava oli opetussuunnitelman perusteiden rakenteen tuntemuksessa, sitä vähempi johdattelu oli tarpeen.

Haastattelun teemat olivat:

1. opetuksen lähtökohdat: taiteen perusopetuksen tehtävä, arvoperusta, oppimiskäsitys, yhteiset tavoitteet
2. opetuksen toteuttaminen
3. toimintakulttuuri
4. opetuksen laajuus ja rakenne
5. erityiset opetusjärjestelyt
6. arviointi
7. musiikin perusteiden ja soitonopetuksen integrointi.

Lisäsin taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden otsikoiden lisäksi teemoihin yhden aiheen, musiikin perusteiden opetuksen integroimisen soitonopetukseen. Olen havainnut opetussuunnitelmakeskusteluissa eri aineiden integraation olevan nouseva trendi musiikkiopistoissa ja olin kiinnostunut, mitä mieltä haastateltavat olivat aiheesta.

Halusin valita haastateltaviksi henkilöitä, joilla tiesin olevan kosketuspintaa tuleviin opetussuunnitelman perusteisiin ja näkökulmaa myös kehityksestä edellisen opetussuunnitelmamuutoksen jälkeen. Haastattelut tehtiin keväällä 2017 Tampereella ja Skype-haastatteluna.

Ensimmäisenä haastattelin tammikuussa 2017 Tampereen konservatorion alttoviulun lehtoria, jousikollegion puheenjohtajaa ja konservatorion edellistä opetussuunnitelmaa muotoilevassa työryhmässä mukana ollutta Olli-Pekka Karppista. Hänellä oli soitonopettajan työnsä kautta käytännön kokemusta musiikkioppilaitosten arjesta ja syvempää tietämystä opetussuunnitelma-asioista hallintopuolen musiikkiopistovastaavan työkokemuksen johdosta. Työhön liittyivät opetussuunnitelman ja perusopetuksen järjestelyt.

Seuraava haastateltava oli Pirkanmaan musiikkiopiston rehtori ja Suomen Musiikkioppilaitosten liiton (jatkossa SML) puheenjohtaja Jouni Auramo. Hän on ollut mukana opetussuunnitelmatyössä rehtorin ominaisuudessa sekä taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden musiikin työryhmän jäsenenä.

Pitkän linjan asiantuntemusta taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmiin toi myös vuoden 2002 taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden työryhmässä mukana ollut Mirja Kopra. Hän toimi musiikin perusteiden oppiaineen muotoilijana ja on ollut vuosien varrella Tampereen konservatorion musiikin perusteiden opetusjärjestelmän sydän. Käytännön näkökulmaa Tampereen konservatoriolta toi työnsä puolesta opetussuunnitelmatyössä mukana oleva Tampereen konservatorion musiikin teorian ja säveltapailun lehtori ja Musiikinteoriapedagogit ry:n hallituksen jäsen Susanna Vainio.

Huhtikuussa 2017 haastattelin Skype-haastatteluna hiljattain eläkkeelle jäänyttä Kuopion konservatorion rehtoria ja pitkän linjan musiikkioppilaitos- ja taiteen perusopetuksen asiantuntijaa Anna-Elina Lavastetta. Lavaste oli edellisten perusteiden työryhmässä rehtorin työnsä kautta vuosina 2001–2002. Hän on ollut SML:n aktiivijäsen, mitä kautta päätyi myös sihteeriksi edelliseen opetussuunnitelmatyöryhmään. Hänen tekstiään on paljon vuoden 2002 opetussuunnitelman perusteissa. Lavaste on myös ollut mukana vuoden 2002 opetussuunnitelman perusteiden valtakunnallisissa jälkikäteen tehdyissä arvioinneissa. Lavasteen syvä taiteen perusopetuksen tuntemus antoi työni tutkimusaineiston jäsentelyyn punaista lankaa ja sain hänen haastattelustaan saamastani tiedosta lisäaineistoa tutkimukseni teoreettiseen viitekehykseen.

## 2.4 Muu tutkimusaineisto

Laadullisessa tutkimusperinteessä tutkijan primääriaineistona toimii tutkijan itsensä keräämää havaintoaineisto. Tutkimuksessa käytettyä muiden keräämää aineistoa sanotaan sekundaariaineistoksi. Sitä voivat olla mm. erilaiset tilastotiedot ja arkistomateriaalit, aiempien tutkimusten tuottamat materiaalit ja muut dokumenttiaineistot. (Hirsjärvi 1997, 189.) Tämän tutkimuksen tapauksessa sekundaariaineistoon lukeutuvat opetussuunnitelmat ja niiden luonnokset. Eskola ja Suoranta (1998, 86) muistuttavat, että tutkijan ei ole aina välttämätöntä hankkia uutta aineistoa empiirisen tutkimuksen kohteeksi. Opetussuunnitelmien sisältöä tulkittaessa oli kuitenkin oleellista selvittää niiden taustoja asian tuntijoiden puheenvuorojen pohjalta.

Opetussuunnitelman lähtökohta on lainsäädännössä ja koulutuspolitiikassa. Opetushallitus päättää koulutuksen järjestäjien hyväksymät opetussuunnitelman perusteet. Opetussuunnitelman laatimisessa käsiteltäviä seikkoja ovat mm. oppilaiden yksilöllisyyden ja henkilökohtaisten tarpeiden huomioon ottaminen, tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden kysymykset sekä taiteen perusopetuksen tapauksessa kulttuurin ja taiteenalan tradition kansainväliset ja omaleimaisen toimintaympäristön yksityiskohdat. Oppilaitoskohtaisen opetussuunnitelman laatimisprosessissa pyritään tekemään yhteistyötä eri tahojen, kuten oppilaiden ja heidän huoltajiensa kanssa mahdollisimman monipuolisten näkökulmien saavuttamiseksi. (Opetushallitus 2017a, 4–5.) Opetussuunnitelma on tarkoitus kirjoittaa niin selkeästi, että oppilaat ja heidän huoltajansa voivat saada siitä ymmärrettävästi opintoihin liittyvää tietoa (Tampereen kaupunki 2017).

Opetussuunnitelma on opetusta säätelevä dokumentti, joka osoittaa opetuksen ja oppimisen tavoitteet. Se sisältää mm. oppilaitoksen virallisesti hyväksytyt tavoitteet ja sisällöt, sekä opetusmenetelmät. (Vuorikoski, Törmä & Viskari 2003, 83.) Opetussuunnitelmaa voi pitää kehyksenä tai lähtökohtana oppilaitoksen toiminnalle. Opetussuunnitelma heijastaa yhteiskunnan arvomaailmaa, mutta samalla ohjaa opettajan toimia ja määrää opetuksen tavoitteet. (Norrena 2016, 13.)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kerrotaan, että oppilaitoksen opetussuunnitelman tulee sisältää toiminta-ajatuksen lisäksi toimintakulttuurin kuvaus, josta käyvät ilmi mm. oppilaitoksen arvot, oppimiskäsitys, oppimisympäristö ja työtavat. Opetussuunnitelmassa on oltava tietoa myös oppimäärän rakenteesta ja laajuudesta

sekä yleisistä tavoitteista. Opintokokonaisuudet on määriteltävä opetussuunnitelmassa opetuksen eri tasoilla tavoitteineen, sisältöineen ja laskennallisine laajuuksineen ja on tul-tava ilmi, kuinka oppimista arvioidaan. Uusissa opetussuunnitelman perusteissa muutok-sen kohteeksi on joutunut erityisesti laajan oppimäärän arvioinnin kohteet ja kriteerit. Opetussuunnitelmasta on pystyttävä löytämään yksilöllistämisen ja oppilaaksi ottamisen periaatteet. Toiminnan jatkuvan kehittämisen lisäksi siihen on kirjattava myös huoltajien ja muiden tahojen kanssa tehtävä yhteistyö. Vuoden 2017 opetussuunnitelman perusteet velvoittavat lisäämään oppilaitoskohtaiseen opetussuunnitelmaan myös tasa-arvo ja yh-denvertaisuussuunnitelmat. (TPOPS 2017a, 4.)

## 2.5 Teoreettinen viitekehys

Opetussuunnitelmien taustojen ymmärtämiseksi luin teoreettiseksi pohjaksi alan kirjalli-suutta. Kuten jatkossa käy ilmi, monet uusista opetussuunnitelman linjauksista näyttävät suuntaavan kohti David Elliottin (2005) kuvaamaa musiikkikasvatuksellista praksialis-mia. Muusta alaan liittyvästä kirjallisuudesta mm. Mikko Anttilan (2004) *Musiikkiopis-topedagogiikan teoriaa ja käytäntöä* ja Kimmo Lehtosen (2004) *Maan korvessa kulkevi... johdatus postmoderniin musiikkipedagogiikkaan* käsittelevät musiikkiopistopedagogiik-kaan toivottavaa muutosta ja sen suhdetta vanhoihin käytäntöihin aiemman opetussuun-nitelmaudistuksen jälkeen. Molemmat teokset on kirjoitettu vuonna 2004, joten suhteu-tin tekstejä musiikinopetuksessa sen jälkeen tapahtuneeseen muutokseen. Myös Anttilan ja Juvosen (2002) kokoama *Kohti kolmannen vuosituhannen musiikkikasvatusta* tarjosi näkökulmaa vallitsevaan tilanteeseen.

Perusopetuksen uuden opetussuunnitelman myötä opetussuunnitelmien muotoilua ja nii-den tulkintaa käsitteleviä teoksia on ilmestynyt paljonkin ja mm. Aki Luostarisen ja Maria Peltomaan (2016) *Reseptit OPSin käyttöön, opettajan opas työssä onnistumiseen* avasi monia taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissakin näkyviä termejä kasva-tustieteiden perusopusten lisäksi. Uutta luovaa otetta tarjoavia kirjoja oli myös tarjolla, kuten Karppisen, Ruokosen ja Uusikylän (2005) *Taidon ja taiteen luova voima*, sekä Karppisen, Puurulan ja Ruokosen (2001) *Taiteen ja leikin lumous*. Perusopetuksen uutta näkökulmaa avasi myös Juho Norrenan (2016) *Laaja-alainen osaaminen käytäntöön*. Opetushallituksen (2012) julkaisuista vuoden 2012 *Musiikkipedagogin käsikirja Vuoro-*

*vaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa* sekä Inkeri Ruokosen (2016) *Esi- ja alkuopetuksen musiikin didaktiikka* tarjosivat tuoreinta näkemystä aiheeseen nimenomaan musiikkikasvatuksen kentältä.

Olen seurannut työssäni eri musiikkioppilaitoksissa taiteen perusopetussuunnitelman perusteiden muotoilua ja sen herättämiä ajatuksia. Työhöni liittyen olen osallistunut opetussuunnitelman uudistusprosessia koskeviin tiedotus- ja koulutustilaisuuksiin. Keväällä 2017 osallistuin Tampereen Musiikkiakatemia-päivään ja olen saanut tietoa uuden opetussuunnitelman perusteiden rakenteellisesta puolesta osallistuessani Musiikkioppilaitosyhdistys MOY ry:n koulutuspäivään toukokuussa 2017. Syksyllä 2017 minut rekrytoitiin opetussuunnitelmavastaavaksi yleisen oppimäärän mukaista taiteen perusopetusta tarjoavassa Musiikkikoulu Sointulassa ja sitä kautta olen osallistunut MOY:n ja Tampereen kaupungin opetussuunnitelmakoulutuspäiviin ja -työpajoihin, joissa tietämykseni aiheesta on syventynyt.

Opetussuunnitelmauudistuksessa keskeiseksi termiksi on noussut toimintakulttuurin käsite. Kulttuuri käsitetään jonkin yhteisön kollektiivisena subjektiviteettina eli yhteisön omaksumana elämän- ja maailman hahmottamisen tapana. Hierarkkisessa kulttuurikäsitteessä taas kulttuurilla tarkoitetaan jonkin sivilisaation parhainta tuotosta. (Alasuutari 1999, 59.) Toimintakulttuurilla tarkoitetaan yhteisön historiallisesti ja kulttuurisesti rakentunutta tapaa toimia. Toimintakulttuuri muotoutuu yhteisön vakiintuneiden käytäntöjen ja sen jäsenten toiminta- ja ajattelutapojen yhdistelmästä sekä normien tulkinnasta. (Luostarinen & Peltomaa 2016, 242.)

### **3 TAITEEN PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET TUTKIMUSKOHTEENA**

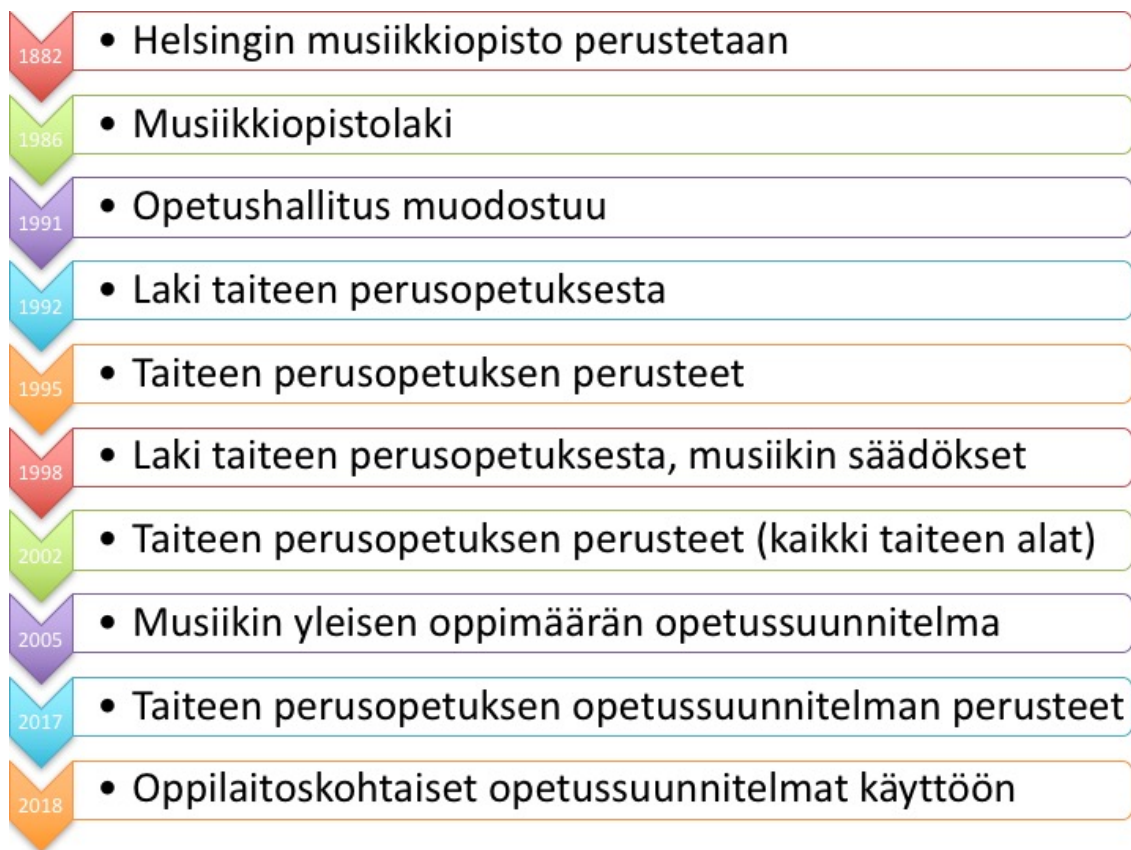
Tässä luvussa määritellään taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin liittyviä termejä ja avataan sen historiaa koulutusmuotona. Esittelen luvussa myös taiteen perusopetuksen kahden eri oppimäärän rakenteen ja laajuuden sekä keskeisimmät tavoitteet kaikkien taiteenalojen ja tarkemmin musiikin osalta. Käsittelen myös toimintakulttuurin käsitettä ja oppilaslähtöistä oppimiskäsitystä ja siihen liittyviä kokonaisvaltaisen oppimisen termejä.

#### **3.1 Mitä taiteen perusopetus on?**

Taiteen perusopetus on säädetty laissa taiteen perusopetuksesta (1998). Suomen taiteen perusopetuksen järjestelmä on ainutlaatuinen maailmassa ja sen piiriin kuuluu n. 135 000 lasta ja nuorta (Tiainen, Heikkinen, Kontunen, Lavaste, Nysten, Seilo, Välihalo & Korkeakoski 2012, 128). Musiikinopetus koulujen ulkopuolella ulottuu kauas musiikkiopistolakiin vuonna 1968, jolloin järjestelmä sai omat hallinnolliset ja rahoituskelliset kuviensa. Siitä lähtien taiteen perusopetuksen järjestelmä on toiminut rinnakkaisena ja täydentävänä perusopetuksen ja lukioiden taideaineiden opetukselle. (Ahtiainen 2004, 3–4.)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmaistoria on melko lyhyt (ks. kuva 1). Vasta vuonna 1995 asetettiin ensimmäiset opetussuunnitelman perusteet. Sitä ennen valmiit opetussuunnitelmat saatiin Kouluhallituksesta. Tämän perinteen pohjalta jatkui ajatus, että kaikki opiskelevat samaa sisältöä ja että koko maassa opiskellaan musiikkia yhdenmukaisilla normeilla. Vuoden 2002 perusteet olivat Anna-Elina Lavasteen (2017) mukaan vallankumoukselliset, koska ne olivat ensimmäiset, missä järjestelmää uudistettiin. Jo vuonna 1969 annettua musiikkioppilaitoslakia ja sen mukaisia kouluhallituksen antamia opetussuunnitelmia oli toteutettu vuoteen 1995 asti. (Lavaste 2017.)





Kuva 1. Taiteen perusopetuksen vaiheita.

Opetusneuvos Eija Kauppinen (2017) muistuttaa maakunnallisessa koulutuspäivässäkkin näytetyllä SML:n julkaisemalla Youtube-videolla taiteen perusopetuksen olevan oma koulutusmuotonsa Musiikkiopisto Juvenalian rehtori Matti Vääntinen (2017) kärjittää, että on muistettava, ”ettei se ole kerhotoimintaa, jonne tullaan silloin kun itsestä tuntuu siltä”. Taiteen perusopetuksen tehtävänä on luoda edellytyksiä taiteen ja taidekasvatuksen kehittämiseksi Suomessa (TPOPS 2017a, 7).

Opetushallitus, joka muodostui vuonna 1991 Kouluhallituksesta ja Ammattikasvatuksen hallituksesta, päättää taiteen perusopetuksen eri taiteenalojen tavoitteista (Lavaste 2017). Oppilaitokset laativat Opetushallituksen määrittelemien taiteen perusopetuksen perusteiden pohjalta omat suunnitelmansa. Opetussuunnitelman perusteet on määräys, joka velvoittaa oppilaitokset noudattamaan asetettuja yhteisiä sisältöjä ja tavoitteita. Kunta tarkastaa oppilaitosten laatimat suunnitelmat ja varmistaa niiden vastaavan taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Kunta voi opetusministeriön myöntämän luvan perusteella saada valtionosuutta, riippuen opetustuntien laajuudesta. (Opetushallitus 2008.) Suomalaisessa järjestelmässä opetussuunnitelman perusteet ja paikallinen opetussuunnitelma ovat keskeinen opetuksen kehittämisen väline (Kauppinen 2017).

### 3.2 Taiteen perusopetuksen rakenne, laajuus, tehtävät ja tavoitteet

Taiteen perusopetusta tarjoavien oppilaitosten oppimääriä on kaksi: laaja ja yleinen oppimäärä (Kärkkäinen 2008, 12). Musiikkia, tanssia, teatteritaidetta, sirkustaidetta ja visuaalisia taiteita (arkkitehtuuri, kuvataide ja käsityö) voi opiskella sekä laajan että yleisen oppimäärän laajuudella. Yleisen oppimäärän laajuudella voi opiskella myös sanataidetta, teatteritaidetta ja audiovisuaalisia taiteenaloja. (TPOPS 2008.) Uusissa opetussuunnitelman perusteissa uutena opetusaineena mainitaan myös mediataiteiden opetusala (TPOPS 2017 35–39). Taiteen perusopetus jakautui laajaan ja yleiseen oppimäärään vuonna 1999. Laajassa toteutettiin kaksitasoista mallia, joka jakautui ensin musiikkikoulu- ja musiikkiopistotasoihin ja sitten musiikin perusasteeseen ja musiikkiopistoasteeseen. Perustasolla tehtiin kolme peruskurssia portaittaisen systeemin mukaan (1/3, 2/3, 3/3). Taiteen perusopetus kuvaillaan ”tasolta toiselle eteneväksi”. Tämä ei tarkoita tasosuorituksia vaan sitä, että oppimäärä on jaettu kahteen osaan, jotka uusimmassa versiossa ovat perustaso ja syventävät opinnot. (Kuva 2; Lavaste 2017.)



Kuva 2. Taiteen perusopetuksen rakenne laajassa ja yleisessä oppimäärässä.

Taiteen perusopetuslaki tuli voimaan vuonna 1999. Siinä ilmaistaan taiteen perusopetuksen kaksijakoinen tehtävä: se on tasolta toiselle etenevää ja kunkin taiteenalan opetuksen on taattava elinikäisen harrastuksen kehittäminen ja toisaalta ammatillisten valmiuksien

pohjan luominen. (Lavaste 2017.) Uusimmassa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden luonnoksessa taiteen perusopetuksen tehtävän kuvaus ei ole muuttunut paljoa verrattuna 2002 perusteisiin.

Myös vuoden 2002 taiteen perusopetuksen määritelmässä kuvauksessa taiteen perusopetus on tavoitteellista, tasolta toiselle etenevää eri taiteenalojen opetusta, jota järjestetään ensisijaisesti lapsille ja nuorille. Aiemmissa opetussuunnitelman perusteissa taiteen perusopetuksen tarkoituksiksi kuvataan itseilmaisun ja jatko-opintojen valmiuksien antaminen opetettavalla taiteen alalla. (Opetushallitus 2008.)

Uusimmissa perusteissa painotetaan pitkäjänteisyyttä, päämäärätietoisuutta ja opiskelua omista kiinnostuksen kohteista käsin. Tehtäväksi mainitaan myös taidesuhteen kehittyminen ja harrastuksen elinikäinen kesto. Opetuksen tähtäimenä on myös jatko-opintoihin valmistaminen kyseessä olevalla taiteenalalla. (TPOPS 2017a, 7.)

Uusina teemoina vuoden 2017 opetussuunnitelman perusteissa on kestävän tulevaisuuden ja moniarvoisuuden ja uudistuvan kulttuuriperinnön vaaliminen. Tehtävää toteutetaan muiden oppilaitosten kanssa yhteistyössä paikallisella, valtakunnallisella ja kansainvälisellä tasolla. Opetuksen tehtävänä on ohjata oppilasta omaan ilmaisuun, tulkintaan ja arvottamiseen. Opintoissa on tarkoitus kehittyä luovassa ajattelussa ja kokea itsensä osalliseksi opetettavaan kulttuuriin. Tärkeänä osana on identiteetin rakentuminen ja kulttuurisen lukutaidon kehitys. (TPOPS 2017a, 7.)

Paneudun tarkemmin laajan ja yleisen oppimäärän tavoitteisiin tutkielmani analyysiluvussa 4 (ks. taulukot 2 ja 3).

### **3.3 Musiikin taiteenalakohtaiset opetussuunnitelman perusteet**

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kuvaillaan myös taiteenalakohtaiset sisällöt. Tässä luvussa esitellään musiikin laajan ja yleisen oppimäärän kuvaus.

Edellisissä opetussuunnitelman perusteissa musiikin 1300 tunnin laajuus koostui laajassa oppimäärässä varhaisiän musiikkikasvatuksesta ja musiikin perustason (540 tuntia) kautta musiikkiopistotasolle (800 tuntia) etenevistä opinnoista. Yleisessä oppimäärässä opinnot taas koostuivat varhaisiän musiikkikasvatuksesta ja 500 tunnin yhteisistä opinnoista, jotka jaettiin kymmenen moduulin opintokokonaisuuksiin. (Opetushallitus 2008.)

Vuoden 2002 perusteissa laajassa oppimäärässä instrumenttiopetuksen ja yhteismusisoinnin määrä oli perustasolla 385 tuntia ja musiikkiopistotasolla 390 tuntia. Musiikin perusteiden määräksi oli määritelty 280 tuntia ja 245 tuntia. Uudessa opetussuunnitelmassa musiikin kokonaisuus muodostuu laajassa oppimäärässä 800 tunnin perusopinnoista ja 500 tunnin syventävistä opinnoista. Opetussuunnitelmauudistuksen myötä myös laajassa oppimäärässä puhutaan jatkossa opintokokonaisuuksista. Yleisessä oppimäärässä opintokokonaisuuksien määrä on päätettävissä, eikä sitä enää rajata kymmeneen vaihtoehtoon. (Tampereen kaupunki 2017.)

Kuten jo taiteen perusopetuksen eri taiteenalojen yhteisissä tavoitteissakin puhuttiin taidesuhteesta, on myös musiikin laajan oppimäärän tehtävänä saada edellytykset hyvän musiikkisuhteen syntymiselle. Oppimisen ja musiikillisen osaamisen kehittäminen tapahtuu ilon kautta ja opinnoista on tarkoitus saada valmiuksia itsenäiseen harrastamiseen. Laajassa oppimäärässä mainitaan myös valmiuksien hankkiminen mahdollisiin jatkoopintoihin seuraavilla koulutusasteilla. Tärkeänä tavoitteena on musiikillisten taitojen kartuttaminen, mutta opinnoissa pyritään rohkaisemaan lisäksi esteettiseen kokemiseen ja luovuuteen uusien ratkaisujen kautta. Terve itsetunto ja myönteinen minäkuva rakentuvat omien vahvuuksien ja ilmaisutapojen löytymisen rinnalla. Musiikkiopintojen myötä oppilas tulee osalliseksi toimivaa musiikkikulttuuria ja oppii ymmärtämään musiikin merkityksiä kulttuurin kokonaisuudessa. (TPOPS 2017a, 40.)

Keskeinen asia uusissa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on uudet taidealakohtaiset tavoitteet. Musiikin opetussuunnitelman perusteissa ne on ilmaistu neljänä tavoitealueena.

Laajassa oppimäärässä tavoitealueet ovat:

1. musiikin esittäminen ja ilmaiseminen
2. oppimaan oppiminen ja harjoittelu
3. kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen
4. säveltäminen ja improvisointi (Opetushallitus 2017a, 40–41.)

Käsittelen lisää laajan ja yleisen oppimäärän tavoitealueita ja niiden integroimista opintokokonaisuuksissa luvussa 4 (ks. taulukot 4, 5, 6 ja 7).

Perusopinnoissa korostetaan pitkäjänteistä opiskelua ja tavoitteellista opiskelua. Ne voivat koostua vaihtoehtoisista opinnoista ja tarjoavat mahdollisuuksia monipuoliseen opiskeluun. Perusopintojen opintokokonaisuudet voivat koostua tavoitteiden eri osa-alueista. Tavoitteena on kehittää luovaa ajattelua musiikillisen toiminnan kautta. Keskeisinä sisältöinä perehdytään instrumentin perustekniikkaan, ohjelmistoon ja ilmaisukeinoihin. Aineita suositellaan integroitaviksi, koska se tukee kokonaisvaltaista hahmottamista. Yhteismusisointi ja musiikin hahmottamistaidot ovat osana opintoja. Huomioitavaa on se, ettei enää puhuta musiikin perusteista vaan musiikin hahmottamisesta. (TPOPS 2017a, 41–42.)

Syventävissä opinnoissa on tarkoitus syventää perusopinnoissa opittuja taitoja oppilaan valitsemilla opintokokonaisuuksilla. Opinnoissa kertyneet luovat ajattelu- ja ilmaisutaidot osoitetaan lopputyössä, joka voi koostua erilaisista kokonaisuuksista tai vain yhdestä osa-alueesta. Koulutuksen tarjoaja voi suunnitella erilaisia suuntautumisvaihtoehtoja osa-alueita yhdistelemällä. Opintokokonaisuudet voivat toteuttaa eri tavoite-alueiden sisältöjä. Työtapoina laajassa oppimäärässä suositaan yksityiskohtaista henkilökohtaista ohjausta yhteistoiminnallisen musiikin tekemisen rinnalla. Oppilaan oppimisen taitojen kehittämistä korostetaan ohjaamalla itsearviointiin ja oman opiskeluun suunnitteluun. (TPOPS 2017a, 42.) Merkittävin muutos laajan oppimäärän rakenteessa on lopputyö. Se mahdollistaa oppimäärän suorittamisen eri suuntautumisvaihtoehdoilla tai eri instrumenteilla yhden instrumentin suorituksen sijasta.

Musiikin opetuksen tavoitteeksi kuvataan taiteen perusopetuksen musiikin yleisen oppimäärän opetussuunnitelmassa hyvän ja elämänikäisen musiikkisuhteen luominen. Opetuksen suunnittelussa korostetaan musiikin harrastamisen ja yhteismusisoinnin iloa ja mahdollisuuksia itsensä toteuttamiseen tekemisen ja musisoinnin kautta. (TPOPS 2017b, 37.)

Musiikin opiskelun tavoitteena on myös edistää esteettistä ja luovaa ajattelua sekä vahvistaa oppilaan sosiaalisia taitoja ja itsetuntoa. Oppimisen perustana on oppilaan omat kiinnostuksen kohteet ja omien musiikillisten vahvuuksien löytäminen. Opiskelu tukee itsetuntoa ja auttaa löytämään omat oppimistavat. Musiikin harrastamisen mainitaan olevan *osa elävää ja toimivaa musiikkikulttuuria sekä koko taiteiden kenttää*. (TPOPS, 2017b, 37.)

Yleisessä oppimäärässä tavoitealueet ovat:

1. soittaminen ja laulaminen
2. esittäminen ja ilmaiseminen
3. kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen
4. taiteidenvälinen osaaminen (TPOPS 2017b, 37–38).

Yleisen oppimäärän yhteisissä opinnoissa kehitetään taiteenalan ja yhteismusisoinnin perustaitoja. Tässäkin korostetaan oppilaiden vahvuuksien ja kiinnostuksen kohteiden huomioimista. On koulutuksen järjestäjän päätettävissä, kuinka kokonaisuudet jaetaan, mutta laskennallisuus on päätettävä opetussuunnitelman perusteiden pohjalta. Opintokokonaisuudet voivat ylittää eri tavoitealueiden rajoja. (TPOPS 2017b, 37.)

Keskeisiksi sisällöiksi yleisen oppimäärän yhteisissä opinnoissa mainitaan musisoinnin perustaitojen kehittäminen ja musiikin hahmotuskyvyn kehittäminen. Tarkoituksena on tutustua musiikin eri lajeihin soiton, laulun ja kuuntelun kautta. Yleisen oppimäärän yhteisissä opinnoissa tutustutaan myös muiden taiteenalojen ilmaisuun ja tarjotaan opetusta paikallisten tarpeiden pohjalta. (TPOPS 2017b, 38.)

Yleisen oppimäärän teemaopinnoissa kehitetään yhteisissä opinnoissa hankittuja taitoja edelleen ja harjoitetaan niitä monipuolisesti. Kuten laajassa oppimäärässä, opintokokonaisuudet muodostetaan siten, että oppilas voi valita eri vaihtoehdoista. Opiskelun tavoitteena on löytää oma musiikillinen ilmaisutapansa ja tutustua musiikin eri lajeihin painottaen yhteismusisointia oppimisen keinona. Opinnoissa on tarkoitus syventyä myös muiden taiteenalojen ilmaisukeinoihin. Työtapojen valinnassa korostetaan itseohjautuvuutta ja opetellaan tiedostamaan omia tapoja oppia. Arvioinnissa painotetaan oppimisprosessin ohjaamisen tukemista. (TPOPS 2017b, 38–39.)

### **3.4 Toimintakulttuuri**

Vuoden 2017 opintosuunnitelmauudistuksessa velvoitetaan lisäämään oppilaitoskohtaisiin opetussuunnitelmiin toimintakulttuurin kuvaus. Toimintakulttuurin kuvaus on suurin kehys, josta voi tarkkailla toteutuuko taiteen perusopetuksen tehtävä ja oppimiskäsitys

jne. Siinä tarkastellaan, miten toteutetaan opetuksen arkikäytäntöjen organisointi, suunnittelu, toteuttaminen ja arviointi. Hyvään toimintakulttuuriin kuuluu jatkuva tahto kehittää pedagogisia käytäntöjä. (Opetushallitus 2017a, 10.) Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa avataan tavoitteita, keskeisiä sisältöjä ja oppilaan arviointia, koska ne muodostavat opetuksen ja toimintakulttuurin perustan (TPOPS 2017a, 7).

Taiteen perusopetuksen toimintakulttuurin ihanteiksi luetaan oppimisen ja hyvinvoinnin edistäminen, sekä yhteisön jäsenten osallisuuden kokemuksen lähtökohta (Opetushallitus 2016b, 10). Toimintakulttuuri sisältää myös tulkinnan toiminnan tavoitteista ja oppilaitoksen johtamiseen ja työn organisointiin liittyvät käytännöt. Toimintakulttuurissa kuvataan myös toteuttamisen ja arvioinnin ja yhteisön pedagogisen ja ammatillisen osaamisen normit sekä arkikäytännöt, oppimiskäsitys ja oppimisympäristöt. (Luostarinen & Peltomaa 2016, 242.)

Taiteen perusopetuksen toimintakulttuurin perustaksi mainitaan pedagogiikan ja taiteenalan kehittämisen tahto (Opetushallitus 2016b, 10). Toimintakulttuuri on kaikessa toiminnassa ja oppilaitoksen ilmapiirissä näkyvää arkista vuorovaikutusta ja kanssakäymistä ja se vaikuttaa oleellisesti kasvatukseen, opetukseen ja kokemukseen opetuksen laadusta. Työyhteisön jäsenet kehittävät kulttuuria kokemuksellisen oppimisen kautta, työssään saamansa asiantuntemuksen kautta. (Luostarinen & Peltomaa 2016, 15.)

Taiteen perusopetuksessa arvoperustan pohjaksi kerrotaan tasa-arvon, ihmisoikeuksien, yhdenvertaisuuden ja kulttuurien moninaisuuden kunnioitus. Opetus perustuu sille ajatukselle, että jokainen ihminen on ainutlaatuinen yksilö. Vuorovaikutus ihmisten ja ympäristön kanssa rikastuttaa oppilaiden elämää ja ihmisenä kasvamista. Oppilaita ohjataan arvioimaan, mikä on merkityksellistä ja arvokasta. Arvottamista ohjaavat taiteenalalle ominaiset tiedon tuottamisen ja esittämisen tavat. Taiteen perusopetuksen arvojen tavoitteena on taata sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävää tulevaisuutta. (TPOPS 2017a, 7.)

Toimintakulttuurin taustalla vaikuttavat myös tiedostamattomat tekijät. Piilo-opetussuunnitelma on käsite, jolla tarkoitetaan vuorovaikutuksessa oppilaille oppimiskokemuksina välittyviä tilanteita, jotka eivät kuitenkaan ole kirjattuina opetussuunnitelmaan. Piilo-opetussuunnitelman vaikutus syntyy yksittäisten opettajien ja yhteisön arvopohjan tiedostamattomasta läsnäolosta. Sen näkyväksi tekeminen ja ristiriitaisten arvojen tiedostaminen auttavat niiden vertaamista oppilaitoksen yhteiseen toimintakulttuuriin. Opetussuunnitel-

man käsitteiden näkyväksi tekeminen toimintakulttuurin kuvauksessa yhtenäistää työyhteisön käsitystä niiden merkityksestä oppilaitoksessaan. (Luostarinen & Peltomaa 2016, 26–27.)

### **3.5 Oppilaslähtöinen oppimiskäsitys**

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisessa oppimiskäsityksessä oppilas on aktiivinen toimija ja oppiminen perustuu vuorovaikutukseen (TPOPS 2017a, 8). Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman pohjana olevassa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kerrotaan noudatettavan samanlaista oppimiskäsitystä (POPS 2014, 17). Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan tieto ei ole tietäjistä riippumatonta, eikä tietoa ole mahdollista kaataa sellaisenaan oppijan päähän. Oppiminen jakautuu erilaisiin kognitiivisiin prosesseihin, joiden seurauksena oppijan mielen skeemat järjestäytyvät ja vaikuttavat tietojen ja taitojen kehittymiseen. Musiikin oppimisen tuloksena kehittyvä muusikkous perustuu musiikin tekemisen ymmärtämiseen. (Anttila & Juvonen 2002, 90.)

Konstruktivistinen käsitys oppimisesta perustuu vuorovaikutukseen yksilön ja ympäristön välillä. Uusi tieto ja taito syntyvät oppijan aktiivisen prosessoinnin tuloksena suhteessa aiempaan kokemukseen. Oppimisessa keskeistä on oppimisstrategioiden ja -tyylien tiedostaminen, joihin aiemmat oppimiskokemukset vaikuttavat. Soitonoppiminen ei ole vain motoristen taitojen kehittämistä, vaan tiedollis-affektiivisten mallien ja toiminnan syklistä vuorovaikutusta. (Anttila 2004, 62–64.)

Konstruktivismi on yksilökeskeinen oppimiskäsitys, jonka mukaisessa opetuksessa opettajan on otettava huomioon oppijan aiemmat tiedot ja taidot ja niihin perustuvat skeemat. Sen seurauksena opetussuunnitelmassa mainittu yksilöllisyyden huomioonottaminen velvoittaa järjestämään oppilaiden erityispiirteet huomioonottavia opetusjärjestelyjä. (Anttila & Juvonen 2002, 96–97.)

Kognitiivisessa käsityksessä taiteen merkityksellä on oltava yhtymäkohtia yksilön henkilökohtaisiin kokemuksiin (Anttila & Juvonen 2002, 16). Konstruktivistis-kognitiivisessa oppimiskäsityksessä musiikista hankitaan elämyksiä itse tekemällä ja kokemalla (Anttila



& Juvonen 2002, 18). Konstruktivistis-kognitiivisen oppimiskäsityksen takana vaikuttavat John Dewey'n ja Jean Piaget'n ajatukset metakognitiosta, ihmisen kyvystä ohjata omaa ajatteluaan (Lehtinen 2007, 224).

### **3.6 Kokonaisvaltainen oppiminen**

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppiminen kuvataan kokonaisvaltaiseksi prosessiksi, jossa oppilaita ohjataan ymmärtämään kokemuksiaan ja oppimistaan. Myönteiset tunnekokemukset opetettavasta taiteenalasta luovat pohjan oppimiselle. Kokonaisvaltaisen oppimisen keinoina hyödynnetään eri aisteja ja kehollisuutta. (TPOPS 2017a, 8.) Perusopetuksen opetussuunnitelmassa puhutaan myös kokonaisvaltaisesta kasvusta ja vuorovaikutuksen tukemisesta. Musiikin opetuksen mainitaan kehittävän kineettistä ja auditiivista hahmottamiskykyä toiminnallisesti soittamisen, laulamisen säveltämisen, musiikkiliikunnan ja kuuntelun keinoin. (POPS 2014, 143.)

Kuten perusopetuksessa, niin myös taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman oppimiskäsityksessä korostetaan yhä enemmän oppilaan omaa aktiivisuutta ja monipuolista oppimista (Norrena 2016, 10). Opetussuunnitelmissa toistuvat usein laaja-alaisen oppimisen, moniaistisuuden, toiminnallisuuden ja monilukutaidon käsitteet. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden musiikin opetuksen kuvauksesta löytyy samoja termejä kuin taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kuvauksissa. Siellä puhutaan mm. monipuolisen kulttuurisen toiminnan ja aktiivisen kulttuurisen osallisuuden tavoitteista. Perusopetuksessa korostetaan toiminnallisia työtapoja musiikillisten taitojen ja ymmärryksen kehittämisessä. (POPS 2014, 142–143.)

Juho Norrenan (2016, 15) mukaan puhtaan oppimisen lähtökohta on sisäisessä motivaatiossa. Aktivoimalla oppilasta ohjaamaan omaa oppimistaan opettajan kontrolli vähenee, mutta oppiminen ei heikkene. Omien oppimis- ja työskentelytapojen sekä tunteiden tunnistaminen ohjaavat oppilasta asettamaan itselleen oikeanlaisia tavoitteita oppimisprosessissa. Opetuksessa pyritään rohkaisuun ja sitä kautta itseluottamuksen vahvistamiseen ja itseohjautuvuuteen (POPS 2014 17). Elinikäinen oppiminen pohjautuu ajattelun ja oppimaan oppimisen taidoille. Opettajien tulisi yksilöllistää oppimispolkuja oppilaan tunteuksen kautta. (Luostarinen & Peltomaa 2016, 55.)

Lapsi ei hahmota maailmaansa eri tieteenaloittain vaan kokonaisvaltaisesti. Sen vuoksi lapselle tulisi tarjota hänen maailmankuvaansa palvelevia oppimiskokemuksia, joissa myötäilläään hänen luontaista tapaansa käsitellä maailmaa elämyksellisesti. Oppimisen tulisi tapahtua toiminnallisesti, leikinomaisesti ja elämyksellisesti. Opetuksen eheyttämisen perinne on jo syvällä esi- ja alkuopetuksen piirissä. Opetuksen aihepiirit kytketään lapsen sosiaalisessa ja fyysisessä ympäristössä syntyneisiin käsityksiin ja kokemuksiin. Opettajan merkitys oppimistilanteen ja oppimisympäristön luojana on suuri ja vaatii opettajalta aktiivisuutta. Opetuksessa pyritään myös herättämään lapsen oppimistietoisuutta ja korostamaan työskentelyn tavoitteellisuutta, oppimisen päämäärän tiedostamisen kautta. (Laine & Tähtinen 1998, 2.)

Ajatus opetuksen toiminnallisesta luonteesta ei ole täysin uusi. Jo ennen 1800-luvun loppua amerikkalainen yliopiston professori John Dewey (1859–1952) sovelsi opetusperiaatteita, joissa painotettiin toiminnallisuutta ja vapautta. Hän halusi tarjota oppilaalle mahdollisuuksia omaan suorittamiseen ja toimintaan läksyjien kuulustelun sijaan. Hänen noudattamansa opetustavat vaikuttivat myös musiikinopetuksen periaatteisiin kautta Euroopan. (Piha 1958, 80.) Musiikin toiminnallisen opettamisen pioneereja oli mm. Émile Jaques-Dalcroze, jonka rytmiiikan periaatteita sovelsi myöhemmin Carl Orff. Musiikinopetus painottuu Orffin metodissa lasten omaehtoiseen musisointiin keskittyen oppimisprosessiin. (Piha 1958, 96.)

David J. Elliottin praksiaalinen musiikkikasvatustieteen filosofia perustuu musiikin toiminnalliseen opettamiseen. Hänen mukaansa musiikkikasvatuksessa tulisi korostua musiikin ja sen tekemisen moniulotteinen luonne, kuuntelun, soittamisen, säveltämisen, sovittamisen, johtamisen ja improvisoinnin keinoin. (Elliott 2005, 7.) Praksis tarkoittaa toimintaa, joka tapahtuu aktiivisen reflektion kautta yksilön ihanteiden ja tavoitteiden toteuttamiseksi (Westerlund & Väkevä 2009, 96). Praksiaalisessa musiikkikasvatuksessa on kyse siitä, että musiikkia pyritään ymmärtämään, ei vain sen elementtien vaan sen koko merkityksen ja luonteen kautta (Elliott & Silverman 2015, 52). Niin kutsuttua pragmatismia suosivissa oppimistavoissa korostuu ongelmanratkaisutaitojen oppiminen substanssin sijaan (Laes 2006, 14).

Laaja-alaisella oppimisella tarkoitetaan ”tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaa kokonaisuutta.” Perusopetuksen opetussuunnitelmassa se on noussut keskeisimmäksi käsitteeksi vastaamaan koulun ympärillä muuttuvan maailman vaatimuksiin. (POPS 2014, 21.) Laaja-alaisen oppimisen tarkoituksena on kannustaa reagoimaan erilaisiin tilanteisiin monipuolisesti omia vahvuuksia käyttäen (Norrena 2016, 10.) Laaja-alainen osaamisen mahdollistaa kyvyn käyttää opittuja taitoja tilannekohtaisesti. Oppilaan on omaksuttava yhteisön arvot ja saavutettava motivaatio toimia siinä. (Luostarinen & Peltomaa 2016, 49.) Laaja-alainen oppiminen mainitaan itsetuntemuksen ja -arvostuksen ja oman identiteetin muotoutumisen tukemisen keinoksi. Tärkeänä tavoitteena pidetään ajattelua ja oppimaan oppimista Oppiminen tapahtuu kokemalla, havainnoimalla ja oivaltamalla. Oman työskentelyn arviointi toimii oman edistymisen ja vahvuuksien tunnistamisen keinona. (POPS 2014, 99.)

Monilukutaidosta puhuminen muistuttaa siitä, että opetettu sisältö on liitettävä kontekstiinsa. Esimerkiksi musiikin opetuksessa olisi tärkeää rakentaa musiikkiin liittyvä kulttuurinen ja historiallinen tilanne, ja tehdä se ymmärrettäväksi oppilaalle. Vänttinen kuvaa tätä kirjeeksi, jonka kyseessä oleva aikakausi lähettää meille ja auttaa ymmärtämään, kuinka musiikkia voisi sen perusteella ymmärtää ja tulkita sen sijaan, että musiikki olisi vain ”pisteitä paperilla”. (Vänttinen 2017.)

## 4 AINEISTON ANALYYSI

Luvussa kuvataan tutkimuksen metodina olleen laadullisen sisällönanalyysin vaiheita tämän tutkimuksen tapauksessa. Kuvaus etenee ensimmäisen vaiheen analyysistä toisen vaiheen kautta kohti lopullisia tutkimustuloksia. Analyysin tuloksissa haastatteluaineistoa peilataan tutkimuskysymyksiin, taiteen opetussuunnitelman perusteiden teemoihin ja tutkimuskirjallisuuteen.

### 4.1 Sisällönanalyysin vaiheet

Analysoitava aineisto on ensin kerättävä, purettava tekstiksi ja järjestettävä teknisesti käsiteltävään muotoon. Hankittu aineisto litteroidaan teksteiksi ja samalla esiyymmärrys aineistosta muotoutuu. Sen jälkeen alkaa aineiston järjestäminen. (Eskola & Suoranta 1998, 109.)

Ensimmäisessä analyysin vaiheessa aineisto on luettava useaan kertaan, jotta se avautuu alustavasti (Eskola & Suoranta 1998, 110). Tuolloin tutkija erottelee aineistosta peruskäsitteitä, jotka ohjaavat tutkimuksen tulosten kategoriointiin ja edelleen yläkategoriointiin. Lopulta edelliset yhdistetään vertailemalla niitä ja yhdistelemällä eri kategorioita toisiinsa. Pyrkimyksenä on löytää kaikkia yhdistävä tekijä. (Satakunnan ammattikorkeakoulu 2011.) Aineistosta lukemalla kehitellyt abstraktiot ja yleistyksiset kuitenkin luovat kuitenkin harvoin järjestelmällistä kehikkoa aineiston raportointia varten. Teemahaastattelun runko voi kuitenkin toimia pohjana aineiston jäsenyykselle. On muistettava, että aineisto todennäköisesti järjestyy vielä uudelleen useassa eri vaiheessa. (Eskola & Suoranta 1998, 109.)

Opetussuunnitelman perusteiden sisältöä analysoitaessa etenin samoin, kuin yllä tiivistämissäni Eskolan ja Suorannan (1998, 88) kuvauksessa metodista. Luin opetussuunnitelmaa etsien siitä opetussuunnitelmakeskustelulle leimallisia kielikuvia ja ilmaisuja. Analyysityön edetessä aineistosta nousi siis esiin teemoja, jotka tarkensivat tutkimusongelmaa. Opetussuunnitelman ja teemahaastattelun otsikot toimivat alustavana runkona analyysille. Haastatteluja purkaessani pyrin löytämään samoja elementtejä haastateltavien puheista. Luin litteroitua aineistoa ja löysin siitä sitaatteja, jotka liittyivät toisiinsa. Sen jälkeen jäsenin ja järjestelin aineistoa analyysin kautta nousseiden otsikoiden alle.

Seuraavaksi muotoutunut teemarunko jakautui seuraavien otsikoiden alle: 1. oppilaskeskeisyys, 2. asiakaslähtöisyys, 3. tavoitteellisuus ja 4. pedagoginen kehittäminen. Alla olevassa taulukossa jaottelen haastatteluaineistosta nousseita teemoja näiden otsikoiden alle (ks. taulukko 1).

Taulukko 1. Analyysin ensimmäisen vaiheen teemat

<b>Oppilaskeskeisyys</b>	<b>Asiakaslähtöisyys</b>	<b>Tavoitteellisuus</b>	<b>Pedagoginen kehittäminen</b>
muutos päämäärissä	oppilaitoksen vetovoima	pelko tason laskemisesta	opetussuunnitelman lukemisesta
oppimiskäsitys	markkinointi	tasosuoritusten kaipuu	uusia työtapoja
opetuksen yksilöllistäminen	pitkäjänteisyys, sitoutuminen	opetussuunnitelman rakenteen muutos	OPS-työ
uusia työtapoja	muutos opiskelun luonteessa	muutos arvioinneissa	resurssit
kokonaisvaltainen oppiminen	oppilaskato	syventävät opinnot, lopputyö	asenteet, kritiikki
lasten maailma – traditio	tasa-arvo – elitismi	musiikin käyttöarvo, taiteidenvälisyys	laskennallisuus, laaja ja yleinen
ohjelmiston laajeneminen ja genret	valinnanvapaus ja opetussuunnitelman jäykkyyden poistaminen	integraatio	pedagoginen vastuu

Analyysin ensimmäisen vaiheen tematisoinnin riskinä on Eskolan ja Suorannan mukaan se, että se jää ”tematisoinnin nimissä tapahtuneeksi sitaattikokoelmaksi”. Analyysin onnistumiseksi teorian ja empirian on kuljettava siinä lomittain. (Eskola & Suoranta, 1998, 126–127). Sisällönanalyysi-nimitystä ei tule käyttää peittämään analyysin ohuutta. Analyysiksi ei riitä pelkkä tulosten luokittelu. (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 15.) Eskola ja Suoranta (1998, 130) muistuttavat, että haastateltavien puheet eivät itsessään ole tutkimuksen tuloksia, vaan niistä on myös vedettävä johtopäätöksiä.

Havaintoyksikköjen väliset erot antavat johtolankoja asioiden syihin tai niiden ymmärrettävyyteen. Laadullisen analyysin tässä vaiheessa pyritäänkin tyypittelemällä pelkistämään havainnot suppeiksi havaintojen joukoiksi. (Alasuutari 1999, 43.)

Alasuutarin (1999, 44) mukaan analyysin toisessa vaiheessa keskitytään arvoituksen ratkaisemiseen tulkitsemalla saatuja tuloksia ja muodostamalla niistä rakennekokonaisuuksia. Tässä vaiheessa viitataan muuhun tutkimukseen ja tutkimuksen teoreettisiin viitekehyksiin. (Alasuutari 1999, 51.)

Siirryin analyysissä toiseen vaiheeseen, jossa yhdistin opetussuunnitelmista kokoamaani teoriaa ja lukemaani kirjallisuutta haastatteluaineistoon. Järjestelemällä aineistoa uudelleen hahmotin rakenteen, jonka mukaan on mielekästä seurata musiikkikasvatusfilosofian muutoksen vaikutusta opetussuunnitelman muotoiluun ja oppilaitosten opetussuunnitelmatyöhön.

Luokiteltuani aineiston analyysin ensimmäisessä vaiheessa palautin mieleeni alkuperäiset tutkimuskysymykseni:

1. Onko musiikin ja soitonopetuksessa tapahtumassa oleellista muutosta?
2. Vaikuttavatko musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmien muotoilussa uudenlaiset arvot?
3. Onko muutokselle tarvetta ja minkälaiset seikat muodostavat mahdollisen uudistumisen tarpeen?
4. Kuinka taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet reagoivat muutoksen tarpeeseen?

Haastattelusta nousseiden teemojen ja viitekehyksen avulla aineisto järjestäytyi uudelleen seuraavien otsikoiden alle: 1. oppilaslähtöisyys, 2. muuttuva maailma, 3. oppilaskato, 4. opetussuunnitelman rakenteen ja tavoitteiden muutokset ja 5. pedagoginen kehittämistyö.

Aineisto järjestäytyi haastatteluissa ilmi tulleiden syy-seuraussuhteiden perusteella. Teemojen kautta tuli mahdolliseksi vastata esitettyihin tutkimuskysymyksiin. Arvojen muutokset näkyivät opetussuunnitelmassa oppilaslähtöisyyden korostamisella. Se tuntui olevan kaiken taustalla ja tuli puheeksi monesta eri teemasta keskusteltaessa.

Haastateltavat kertoivat oppilaslähtöisyyden ja yksilöllistämisen käytännöistä ja tavoitteista, joita peilasin opetussuunnitelman perusteiden tavoitteisiin ja niitä edeltäneen vuoden 2002 opetussuunnitelman perusteiden tavoitteisiin. (Ks. taulukot 2 ja 3). Haastateltavat tarjosivat näkemyksiään muuttuvasta maailmasta ja musiikkioppilaitosten tarpeesta muuttua niiden seurauksena. Musiikkioppilaitosten edustajat olivat huomanneet muutoksen oppilasmäärissä ja oppimäärien suorittajissa. Reaktiona oppilaskatotilanteeseen opetussuunnitelmanuudistuksessa on pyritty muuttamaan musiikin opiskelun rakenteita ja tavoitteita.

Tarkastelen opetussuunnitelman perusteissa mainittuja musiikin opettamisen tavoitteita suhteessa haastateltavien puheissa ilmenneisiin opetuksen muutoksiin osoittaakseni reagoinnin muutoksen tarpeeseen. Viimeisessä luvussa esittelen haastateltavien näkemyksiä opetussuunnitelmatyöhön tarttumisesta.

Analysoidessani aineistoa vertasin haastateltavien puheissa kuuluneita teemoja opetussuunnitelman perusteiden teemoihin ja tavoitteisiin. Listaan taulukossa 2 ja 3 vuoden 2002 opetussuunnitelman perusteiden tavoitteet sekä uusien 2017 perusteiden tavoitteet kartoittaakseni niissä tapahtuneita muutoksia haastatteluaineiston valossa.

Taulukko 2. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän tavoitteet vuoden 2002 ja 2017 opetussuunnitelman perusteissa. (TPOPS 2002, 6; TPOPS 2017a, 8.)

<b>Laajan oppimäärän tavoitteet 2002</b>	<b>Laajan oppimäärän yhteiset tavoitteet 2017</b>
mahdollisuus pitkäjänteiseen opiskeluun	tarjota mahdollisuuksia osaamisen monipuoliseen ja päämäärätietoiseen kehittämiseen sekä taiteesta nauttimiseen
luoda edellytykset elinikäiselle harrastamiselle	luoda edellytyksiä elinikäiselle taiteen harjoittamiselle ja aktiiviselle kulttuuriselle osallisuudelle
tukea oppilaan henkistä kasvua, persoonallisuutta ja luovan ongelmanratkaisukyvyyn kehittymistä	innostaa käyttämään taidetta yhteistyön, vaikuttamisen ja osallistumisen välineenä
ohjata oppilasta taiteelliseen ajatteluun ja oman työn arviointiin	vahvistaa oppimisen iloa, opiskelumotivaatiota ja luovaa ajattelua ottaen huomioon oppilaan vahvuudet, potentiaalit ja kiinnostuksen kohteet
vuorovaikuttaa taideopetusta antavien oppilaitosten ja tahojen kanssa	rohkaista omien oppimistavoitteiden asettamiseen ja niiden valintojen tekemiseen ja vastuun ottamiseen omasta oppimisesta
edistää kansainvälistä yhteistyön edistämisen.	tarjota mahdollisuuksia kehittää itselle merkityksellisiä taiteenalan ilmaisutapoja
saavuttaa taiteenalakohtaiset tavoitteet.	kannustaa tarkastelemaan, tulkitsemaan ja arvottamaan kulttuurisesti moninaista todellisuutta taiteen keinoin
	kehittää kriittistä ajattelua ja oppisen taitoja tukevaa monilukutaitoa
	ohjata tarkastelemaan taiteen alaa yhteiskunnallisena ja ajankohtaisena ilmiönä
	ohjata rakentamaan toiminnassa yhteyksiä taiteiden ja tieteiden välille.



Taulukko 3. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän tavoitteet vuoden 2002 ja 2017 opetussuunnitelman perusteissa (TPOPS 2002, 1; TPOPS 2017b, 8).

<b>Yleisen oppimäärän tavoitteet 2002</b>	<b>Yleisen oppimäärän yhteiset tavoitteet 2017</b>
tukea luovaa ajattelua	edistää elinikäistä taidesuhdetta ja kulttuurista osallisuutta
vahvistaa aisti- ja tunneherkkyyttä ja tukea opiskelu- ja vuorovaikutustaitoja	tarjota innostavia ja monipuolisia mahdollisuuksia taiteen tekemiseen, kokemiseen ja taiteesta nauttimiseen
kehittää eri kulttuurien ymmärtämistä ja tulkitsemista.	kannustaa pohtimaan taiteen merkitystä omassa elämässä ja vaikuttamaan elinympäristöön taiteen keinoin
tukea oppilaan minän kasvua ja kehittymistä sekä kykyä jäsentää ympäröivää todellisuutta	edistää oppimisen iloa, opiskelumotivaatiota ja luovaa ajattelua yksilölliset tarpeet ja lähtökohdat huomioonottaminen
ohjata keskittyneeseen, määrätietoiseen ja pitkäjänteiseen toimintaan sekä yksilönä että ryhmän jäsenenä	tukea ajattelun taitojen ja monilukutaidon kehittymisen tukeminen.
kehittää yhteistyötä taidekasvatusta antavien oppilaitosten ja muiden tahojen kanssa	hyödyntää taiteiden ja tieteiden välisyyttä
saavuttaa taiteenalakohtaiset tavoitteet	ohjata oman taiteenalan moniaistiseen kokeiluun, harjoitteluun ja soveltamiseen
	kannustaa taiteenalan tutustumiseen historiallisesta ja yhteiskunnallisesta näkökulmasta.

## 4.2 Analyysin tulokset: Oppilaskeskeisyys

### 4.2.1 Oppimiskäsitys

Tutkimuskysymyksissäni pohdin, onko musiikin opiskelun luonteessa tapahtumassa muutosta ja onko muutoksen taustalla uudenlaisia arvoja. Taiteen perusopetuksen uusissa opetussuunnitelman perusteissa oppilaan omaa aktiivisuutta oppimisessa korostetaan. (TPOPS 2017a, 7). Oppilaslähtöisyys näkyy sekä laajan että yleisen oppimäärän tavoitteissa. Jo vuoden 2002 perusteissa puhutaan henkisen kasvun ja persoonallisuuden kehityksen tukemisesta. Vuoden 2017 opetussuunnitelman perusteiden tavoitteissa kuitenkin selvästi korostuu oppimisen ilo ja taiteesta nauttiminen oppilaan potentiaali huomioon ottaen (taulukot 2 ja 3).

Oppilaslähtöisyys tuli jo edellisissä opetussuunnitelman perusteissa osaksi kuvausta, mutta oppilaan osuutta on uusimmissa opetussuunnitelman perusteissa korostettu. Anna-Elina Lavasteen (2017) mukaan ajatus on tullut taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen hengestä. Lähtökohtana

on se, että oppilas nousee keskiöön ja että oppilas on oman oppimisensa ja omien valintojensa aktiivinen tekijä. Se, että oppilasta opetetaan ohjaamaan omaa oppimistaan, on uusissa taiteen perusopetuksen perusteissa yksi keskeisimmistä asioista. Myös edellisissä vuoden 2002 perusteissa pyrittiin samaan, mutta nyt ajatusta pyritään tuomaan paremmin käytännön tasolle.

Omien oppimisstrategioiden kehittäminen on mainittu laajan oppimäärän tavoitteissa oppimistavoitteiden asettamisen ja vastuun ottamisen muodossa, kun taas yleisessä puhutaan ennemminkin ajattelun taitojen ja opiskelumotivaation kehittamisestä. Myös taiteen merkityksen ja sen arvojen punnitsemiseen kannustetaan. (Taulukot 2 ja 3.)

Myös Susanna Vainio (2017) huomioi ajan mukaisen oppimiskäsityksen olevan ensimmäistä kertaa sisäänkirjoitettuna näissä perusteissa. Siinä halutaan osoittaa miten lapset oppivat parhaiten, eli ei ottamalla suoraan kaadettua tietoa vastaan. Hän sanoo, että edellä mainittu tapa ei ollut käytössä edellistenkään opetussuunnitelman perusteiden mukaan. Nyt on kuitenkin selvästi otettu askel erilaiseen suuntaan.

Jouni Auramon (2017) mukaan pyrkimyksenä olisi opetussuunnitelmaa tehdessä myös entistä enemmän kuulostella, mitä toivomuksia oppilailla on. Oppilaitosten resursseista riippuu, onko kaikki toiveet kuitenkin mahdollista toteuttaa. Opettajien ammattitaitoon ja oppilaiden mielipiteistä saatuun kokemukseen perustuen voidaan myös tehdä oppilaslähtöisiä ratkaisuja.

#### **4.2.2 Oppilaiden kiinnostuksen kohteet ja yhteisöllisyys**

Taiteen perusopetuksen perusteiden oppimiskäsityksen mukaan oppilas on aktiivinen toimija ja oppiminen tapahtuu oppilaan omista kiinnostuksen kohteista käsin (TPOPS 2017a, 7). Huomioon on otettava myös oppilaan vahvuudet ja potentiaali opetusta suunniteltaessa (taulukko 2).

Erja Kosonen (2010) alleviivasi artikkelissaan *Musiikkiharrastuksen motivaatio* musiikin harrastamisen motiivin viriämisen tärkeimmäksi tekijäksi omakohtaisen kiinnostuksen musiikkiin ja sen tekemiseen. Motivaation monitahoinen luonne muuttuu ajassa ja eri konteksteissa. Siinä voi olla tilannekohtaisia tai pitkäkestoisia tekijöitä, joista yksi on tavoitteellisuus. Realististen tavoitteiden asettaminen synnyttää positiivisen motivaatiokehän. Muita soittamisen motivaation herättäjiä ovat soittamisen ilo ja elämykset, oman

pystyvyyden hallitsemisen tunteet sekä muiden tuki ja kannustus. (Kosonen 2010, 297.) Yhteisöllisyys ja yhdessä musisointi ovatkin lisääntyneet musiikkiopistojen arjessa. Mm. yhteismusisoinnin soittomotivaatiota vahvistava vaikutus on oppilaitoksissa huomioitu. (Pohjannoro 2011, 12.)

Myös Kimmo Lehtonen (2004) tarjosi uudistumisen kohteeksi yhteisöllisyyttä, joka edesauttaa valvonnasta irtaumista. Muutosprosessissa on oleellista yhteisön jäsenten itseohjautuvuus ja yksilön sisäinen voimantunne, eikä muihin kohdistuva vallankäyttö. Opiskelijoiden olisi myös hänen mukaansa saatava äänensä kuuluville. (Lehtonen 2004, 152).

Oppilaan omat kiinnostuksen kohteet on vahvasti nostettu opetussuunnitelman perusteissa esille. Kopra (2017) vahvisti Lavasteen (2017) tiedon siitä, että taustalla on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden linja siitä, että oppijan itsensä pitää päästä sanomaan mielipiteensä ja myöskin ottaa vastuuta oppimisesta. Kopra epäili, että toinen syy korostukseen on se, että näiden opetussuunnitelman perusteiden pitää sopia kaikkiin laajaa oppimäärää opettaviin oppilaitoksiin. Vuoden 2002 opetussuunnitelman perusteita kritisoitiin klassispainotteisuudesta ja uudella lähestymistavalla annetaan mahdollisuus valita myös muuta musiikkia ja sen tekemistä opiskeluaineeksi. Oppijalle annetaan nyt enemmän vaikuttamismahdollisuuksia sen sijaan, että opetettavat asiat määrättäisiin ylhäältä käsin. Myös Kopra (2017) huomioi myös lapsikäsitteksen muuttuneen entistä enemmän siihen suuntaan, että lapsi itse on enemmän aktiivisessa roolissa.

Kopra (2017) muistutti, että oppimiskäsitys on edelleen konstruktivistinen, mutta oppilaan oman aktiivisuuden lisäksi uusissa opetussuunnitelman perusteissa on otettu mukaan yhteisöllinen näkökulma. Oppiminen ei ole vain yhden ihmisen tapahtuma ja oppimista tapahtuu myös musiikkioppilaitoksen ulkopuolella. Olli-Pekka Karppisen (2017) mukaan oppilaslähtöinen arvoperusta toteutuu käytännössä, kun oppilas tulee tunnille ja hänellä on luottamus opettajaan. Oppilaitoksessa on oltava mukava ja turvallinen olo ja yleisen ilmapiirin on oltava kannustava.

Oppilaiden oman näkökulman huomioon ottamisesta puhuttaessa tuli esiin erilaisten musiikkigenrejen huomioonottaminen musiikin opettamisessa. Perinteisesti käsitys on ollut se, että musiikkioppilaitokset tarjoavat lähinnä klassista musiikkia, ja oppilaalla ei ole valinnan varaa eri musiikkityylien suhteen. Oppilaiden kiinnostuksen kohteita huomioon ottaessa pyrkimyksenä on siis myös se, että oppilaat saavat opetella soittamaan valitse-

maansa musiikkia. Kimmo Lehtonen (2004, 154) ennusti viisitoista vuotta sitten musiikkikasvatusjärjestelmän tulevaisuuteen kuuluvan sen, että klassisesta musiikista tulee marginaali-ilmiö ja että musiikin kaupallinen arvo korostuu. Musiikkikasvatuksen historiassa musiikin olemusta ja arvoa on korostettu esteettisinä jo 200 vuoden ajan. Musiikillisen sivistyksen lähtökohtana on pidetty sitä, että viljellään ”hyvää” ja ”jalostavaa” musiikkia ja käsitys on painottunut korkeasti koulutetun väestön piirissä. (Anttila & Juvonen 2002, 12.)

Kopran (2017) mukaan arvottamisesta puhuttaessa viitataan siihen, että klassista musiikkikoulutusta on syytetty siitä, että se on ”vallihauta oppilaitoksen ympärillä” ja elitististä.

Muissa taiteenlajeissa ja muissa musiikin genreissä on ihan yhtä lailla sitä omaa taitoa siellä, mut se vaan näkyy vähän eri tavalla. (...) mä uskon et se hyödyttää molempia, koska siis lapsethan ja nuoret kuuntelee paljon muuta musiikkia, kuin sitä mitä ne on täällä soittaneet, niin sitten se, kuitenkin, että niistä molemmista voidaan löytää ja voidaan näistä muista taiteenlajeista löytää uutta ihan vastaavasti. Mä uskon, et siinä on ihan ihmisen kokonaisvaltaisesta kasvusta kyse. (Kopra 2017.)

Ulla Pohjannoro (2011,12) kertoi musiikkioppilaitosten tulevaisuutta kartoittavan, musiikkioppilaitosten rehtoreille Toive-hankkeen yhteydessä tehdyssä kyselyssä ja sen lopuraportissa opetuksen sisällön olevan siirtymässä klassisesta solistisuudesta kohti laajempaa tarjontaa. Musiikkityylillisesti klassisen musiikin painotus on siirtynyt hieman pop- ja jazzmusiikin suuntaan ja kansan- ja maailmanmusiikki kiinnostaa opistoja.

Haastateltavat kommentoivat myös eri musiikkityylien lisääntymistä oppilaiden kiinnostuksen kohteet huomioitaessa. Klassispainotteisuutta on kritisoitu musiikkioppilaitosten painotuksissa jo pitkään. 1900-luvun alussa suurten säveltäjien järkkymätön auktoriteetti määräsi, kansanlaulujen lisäksi, musiikinopetuksen sisällöt. Anttilan ja Juvosen (2002, 8) mukaan tämä ei kuitenkaan palvellut musiikinlajien tasavertaisuutta tai samanarvoisuuden ideaalia. Nykynuorelle yhteys taidemusiikkiin voi olla jo paljon kapeampi, ellei jopa olematon. Opetuksen ei tulisi siis perustua opettajan mielestä taiteellisesti arvokkaimpaan musiikkiin vaan oppilaan musiikillista maailmankuvaa tulisi laajentaa tutustumalla eri musiikkityyleihin.

Auramo (2017) myönsi, että monet nuoret kuuntelevat vapaa-ajallaan aivan erilaista musiikkia, kuin mitä oppilaitoksessa opiskelevat. Toisaalta kun mainitaan, että lähtökohtana voi olla oppilaan omat kiinnostuksen kohteet, niin tarjonnanhan tulee myös laajentaa musiikillista tietoisuutta. Vaihtoehtoja voi tarjota myös eri musiikkityylien sisällä.

[j]os vaikka joku hevimusiikkia diggaava nuori kolli tulee musiikkia soittaan kitaraa. (...) niin jos se tietää sitä ennen vaan siitä tietystä hevigenrestä, mutta sit se oppiikin täällä kaikkea muuta, niin sillä todennäköisesti kiinnostuskin herää sitten kaikkeen muuhunkin, että tää onkin vähän laajempaa tää rytmimusiikki kuin pelkkää heviä. (Auramo 2017.)

Auramo (2017) oli sitä mieltä, että oppilaitoksen tehtävä on antaa länsimaisen taidemusiikin perinteitä ja traditiota yhtä hyvin klassisella kuin myös ”rytmipuolella” opetetaan ne asiat mitä sinne kuuluu. On siis tarkoituksena tarjota musiikillista avarakatseisuutta ja variaatioiden mahdollisuuksia oppilaille. Jatkossakin tullaan pitämään kiinni siitä, että musiikkiopistoissa opetetaan musiikkia: soittamista, laulamista.

[e]ttei täällä vaan hengailta ja soiteta mitä halutaan. Mut sithän sitten se soittamisen taito voidaan tietenkkin saavuttaa hyvin monenlaisen musiikin avulla. Se motivointi esimerkiksi, et se ei... tää menee jo vähän henkilökohtaisiinkin mielipiteisiin, mutta näin se mun mielestä on, että ei voi rajata musiikinlajeja välttämättä ihan nakutettuna, et nyt vedetään vaan tätä, vaan pitää vähän kuulostella, että mikä tälle uppoaa nytten ja pitää huoli siitä, että syötetään sitä mikä pitääkin, minkä avulla pitääkin oppia sitä soittamista. Mut siinä voi olla apuna hyvinkin monenlaiset musiikin eri tyylilajit. (Auramo 2017.)

Ohjelmiston laajenemisessa tulee ilmi myös opetussuunnitelmissa mainittu taiteenalojen yhteys ja elinikäisen harrastamisen tukeminen ja sen mielekkyys. Ohjelmistossa ei siis voi olla väkisin sellaista musiikkia, mikä ei kiinnosta ja motivoi oppilasta. Olli-Pekka Karppinen (2017) muistutti, että asteikoita ja etydejä on myös soitettava tekniikan ja käsityötaidon ylläpitämiseksi, mutta omista lähtökohdista valittu ohjelmisto voi tuoda uutta potkua oppilaan motivaatioon.

Jos soitetaan sitten esimerkiksi ohjelmistoa, niin (...) soitetaan enemmänkin kevyttä musiikkia (...) tai leffamusiikkia, kaupunginorkestereillakin on näitä leffamusakonsertteja Potter- ja Star Wars-konsertteja ja muita tällasia, ne on hirveen suosittuja (...) ja nyt on vielä pelimusiikki tullut kans, niin se ei oo semmonen kirosana suinkaan. Että ihan vakavasti otettavat hyvät säveltäjätkin kirjottaa sitä. Niin en mä toisaalta näe sitä minään pahana asiana. (Karppinen 2017.)

Karppinen (2017) kertoi omakohtaisista kokemuksistaan siitä, kun oppilas on tuonut kappaletunteita soittotunnille. Hänellä on kaksi esimerkkiä, joista toisessa on ollut kyseessä American Idolista bongattu kappale ja toisessa Nälkäpelit-elokuvan musiikki.

Se on paljon motivoivampaa itsellekin opetella uutta ohjelmistoa, mihin ei muuten varmasti törmäis (...) ja sit siihen sai ujutettua sellasia asioita, niinkun hyvä motivaatio, mitä mä en ois sellasella, jos ois klassisen tai barokkikirjallisuuden helmiä ottanut siihen, niin ois mennyt paljon pidempään niiden samojen asioiden opiskelussa. (Karppinen 2017).

Mirja Kopra (2017) oli sitä mieltä, että opetussuunnitelman oppilaslähtöisyyttä korostetaan myös musiikinopiskelusta jääneiden negatiivisten mielikuvien muokkaamiseksi:

Ihmiset muovaa niitä mielikuviaan pitkälti omien kokemustensa tai jonkun läheisen kokemuksen tai jonkun, joka on kertonut kuinka kauheeta se oli joskus vuonna kuokka ja kirves. Eli toisin sanoen aikaa on saattanut vierähtää jo jonkin aikaa siitä, niin se on jäänyt se leima otsaan ja siitä syystä opsin perusteet kirjoitetaan nimenomaan niin, että siellä voi olla muutakin genreä käytössä ja se ei estä myöskään sitä, että etteikö siellä voi olla myös klassista. (Kopra 2017.)

Tuomas Holopainen on sanonut niin kauniisti entisestä musiikkioppilaitoksestaan, että hän ei ois koskaan päässyt siihen, missä hän on nyt ilman (...) sitä musiikkiopistoa, missä hän oli, koska hän kokee, et hän sieltä esimerkiks pohjaa sille, mitä lähti sitten kehittää sit siihen suuntaan (...) jos se, että sä oot hyvä klassinen soittaja, niin ei estä sitä, että voi olla hyvä soittaja tai laulaja jossain muussakin. (Kopra 2017.)

Kopra (2017) oli sitä mieltä, että vastakkainasettelu klassisen ja pop-jazz- musiikin välillä on muodostunut vuosien mennessä siihen pisteeseen, että musiikkioppilaitosten on uusiuduttava. Prosessissa ei hänen mielestään kuitenkaan saisi heittää pois klassista musiikkia, mistä saa hyvän pohjan soittamiseen ja musiikin hahmottamiseen. Kopra ei uskonut, että se länsimainen taidemusiikki, josta tässä yhteydessä nyt pääsääntöisesti puhutaan tulisi opintosisällöistä poistumaan. Muita vaihtoehtoja saisi hänen mielestään kuitenkin olla tarjolla.

### **4.2.3 Digitaaliset oppimisympäristöt kehittyvät**

Musiikkiteknologian osuus on myös kasvanut oppiainejakaumassa. Erityisesti ne oppilaitokset, joiden opetuspisteiden välimatkat ovat pitkiä ovat teknologiasta erityisen kiinnostuneita. (Pohjannoro 2011, 12.)

Opetussuunnitelman perusteissa viitataan oppimisympäristöistä puhuttaessa vain sivulauseessa viestintäteknologian käyttöön opetuksessa. Erilaisten työvälineiden ja materiaalien sekä tietoteknologian käyttö tarkoituksenmukaisesti oppimiseen on mainittu. (TPOPS 2017a, 9.) Musiikin laajan oppimäärän tavoitteissa kannustetaan musiikkiteknologian käyttöön työvälineenä oppimaan oppimisessa ja harjoittelussa. (TPOPS 2017a, 41.) Myös oppilaiden oma ajankäyttö digitaalisissa ympäristöissä antaa mahdollisuuden hyödyntää oppilaitoksen ulkopuolella opittuja taitoja ja kiinnostuksen kohteita musiikin opetuksessa

käytetyin tietoteknisin keinoin (TPOPS 2017a, 9). Haastateltavat valottivat omaa käsitystään teknologianäkökulmaan vastauksissaan.

Auramo (2017) huomioi nuorten maailmassa vaikuttavan teknologian mahdollisuudet musiikin opetuksessa. Opetussuunnitelman perusteissa on mainittu, että musiikkitekno- logiaa tai ylipäätään teknologiaa tulisi hyödyntää opiskelun aikana eri tavoin. Musiikin opetuksessa se voi tarkoittaa esimerkiksi harjoitusten nauhoitusta tai taltiointia. Tallen- netta läpikäyden teknologia toimii oppimisen ja motivoinnin välineenä. Auramo oli sitä mieltä, että jotkut oppilaat saattavat innostua myös esimerkiksi joistakin musiikin perus- teiden sisällöistä aiheeseen liittyvien sovelluksen avulla. Mirja Kopra (2017) muistutti, että monilukutaidosta puhuttaessa tarkoitetaan myös digiloikan ja digitalisaation erilai- sista mahdollisuuksista toteuttaa opetusta ja luoda sitä.

Myös Vainio (2017) mainitsi tallentamisen ja kuuntelemisen erilaisilla välineillä instru- menttiopetuksen keinona. Hänen mielestään musiikin perusteiden opetuksessa on erityi- sen luontevaa käyttää teknologiaa. Opetussuunnitelmien tavoitteet ovat usein hienoja ja yleviä, mutta arkitodellisuus teknologian kohdalla on hänen mukaansa usein se, että re- surssit tulevat vastaan. Huolestuttavaa on se, että luodessa kuvia erilaisista oppimisym- päristöistä, -tiloista ja -välineistä, saatetaan unohtaa, onko oppilaitoksilla ylipäätään mah- dollisuuksia panostaa laitteistojen hankintaan.

Vainio (2017) kertoi, että Tampereen konservatoriolla on hyvä tilanne ja käytössä perus- laitteiston, (stereot, dokumenttikamerat, videotykit, tallentamislaitteet) lisäksi tietokone- luokka ja iPadeja, mutta todellisuus monessa toisessa oppilaitoksessa on se, että rahoi- tusta niiden hankkimiseen ei ole. Teknologia on tukeva apuväline musiikin perusteiden oppimisessa, mutta itse käsityötaitoa ei pidä unohtaa. Vainio oli Auramon tapaan huomi- oinut sen, että sovellusten käyttö musiikin perusteissa voi innostaa oppimaan. Se että piir- retään nuotteja viivastolle ja osataan nimetä ne, on tärkeää, mutta jos lähdetään oppilaan näkökulmasta, niin monille on mielekkäämpää opetella asiat ensin pelien muodossa. Lo- pulta ne voidaan siirtää omaan käsityöhön, paperille piirtämiseen. (Vainio 2017; Auramo 2017.)

Karppinen (2017) muistutti siitä, kuinka paljon nykyoppilaat viettävät aikaa erilaisissa digitaalisissa ympäristöissä:

[e]kaluokkalaisellakin, sillä on joku playstation, millä pelataan kaiken maailman Lego Star Warsia ja muita, sit on kännykkä sen kanssa touhutaan, paitsi tietysti soitetaan ja tekstailaan, niin kerätään Pokemoneja tuolla puistossa ja ja... kaiken maailman lastenohjelmat, Pikku kakkonen aamulla ja illalla tunnin ja ties moneltako kanavalta ohjelmia aamullakin jostain aamukuudesta lähtien (...) toi puoli, sehän täysin erilainen kuin itse kun muistan, että oli kaks kanavaa ja lauantaiaamusin tuli jotain lastenohjelmaa vähän aikaa (...) ei ollu kännyköitä ja muuta. Se ympäristö on tietysti niin paljon levottomampi. (Karppinen 2017.)

#### 4.2.4 Kokonaisvaltainen oppiminen

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan oppimisen kannalta olennaisiksi asioiksi eri aistien käyttö ja kehollisuus oppimisessa (TPOPS 2017a, 8). Myös kriittistä ajattelua tukevaan monilukutaitoon kehoitetaan ohjaamaan. Taiteiden ja tieteiden välisyys viittaa opetettavan asian liittämiseen eri konteksteihin. Myös oman taiteenalan moniaistiseen kokeiluun kannustetaan. (Taulukot 2 ja 3.)

Karppinen (2017) oli sitä mieltä, että yksilöllistäminen on sisäänrakennettuna soitonopetussysteemissä. Soittotunneilla yksilöopetuksessa opetussuunnitelma elää koko ajan. Jos oppilas on harjoitellut aktiivisesti ja tehnyt kotiläksynsä, mennään eteenpäin. Jos asia ei suju, silloin kerrataan ja harjoitellaan sitä yhdessä tunnilla ja mietitään mikä on ongelmana. Ryhmäopetuksessa taas on pakko olla suunnitelma opetettavista asioista koska 10 oppilaan musiikin perusteiden ryhmässä tilanne on erilainen, kun oppilaat etenevät eri tahtiin. Karppinen kertoo opetussuunnitelman perusteiden olevan hyvin yleisellä tasolla oleva raami. Yksilöllistäminen on siis kirjattava opetussuunnitelmaan näillä sanoilla.

Karppisen (2017) mukaan esimerkiksi moniaistisuus on lähtökohtaisesti läsnä soitonopetuksessa:

[s]oitonopetuksessa... ennen kuin se jousi alkaa liikkua, pitäisi olla soiva mielikuva. Sit sen jälkeen, ihan niin kuin laulajatkin, pitää hengittää keuhkoihinsa ilmaa, et se voi laulaa ulos, niin tässä vaiheessahan pitää käsissä tuntea se, että miltä se sävel tuntuu. Koska me tehdään ne fyysiset soittoliikkeet käsillä. Ekaks täytyy olla se mielikuva. Sit kun se tippuu, niin miltä se tuntuu vaikka se jousikäden liike (...) minkälainen sointi? (...) Siinä on jo aika monta aistia mukana. Yksinkertaisimmillaanhan siinä on tuosta kysymys, se ei ole mikään erillinen, päälle liimattu asia. Vaan se on välttämättömyys, että se voi alkaa se soitin resonoida. (Karppinen 2017.)



Myös laaja-alaisen oppimisen keinot ovat Karppisen (2017) mukaan yleisesti käytössä. Esimerkiksi impressionistista kappaletta opetettaessa on lainattava kuvaus kuvataiteen puolelta ja sitä hyödynnetään mielikuvan luomisessa. Silloin moniaistisuus auttaa rakentamaan yhteyksiä oppilaan aiempiin tietoihin.

Mirja Kopra (2017) huomioi myös, että uudenlaisia työtapoja on otettu paljon käyttöön myös perusopetuksessa. Musiikin opetuksessa, oli sitten kyse yhteismusisoinnista, instrumenttiopetuksesta tai musiikin perusteista, on otettu huomioon eri oppimistavat. Opetussuunnitelman perusteissa huomioidaan myös se, että ihminen on kokonaisvaltainen oppimisessaan ja työtavoissa käytetään esimerkiksi kehollisuuden mahdollisuuksia. Uudenlaisia työtapoja olisi hyvä esitellä koko opettajakunnalle:

Joku oppii liikkeen kautta, joku näön, kuulon. Näitä pitäis monipuolisesti käyttää. Ja täähän on semmonen, mikä tulis huomioida siellä opettajankoulutuksessa, et ne ei ihmiset, jotka on esimerkiks valmistuneet 80-luvulla, siellä ei puhuttu tällasista asioista, koska silloin oli erilaiset opsin perusteet ja silloin oli erilainen ajatusmaailma. (Kopra 2017.)

Mirja Kopra (2017) kertoi vuoden 2002 opetussuunnitelman tiimoilta tekemistään koulu-  
tuksista, vastaanoton olleen hyvinkin kriittistä. ”Taputtelua ja liikuskelua” pidettiin usein toissijaisina. Nyt kehollista oppimista korostetaan uusissa opetussuunnitelman perusteissa. Kopra oli sitä mieltä, että noista ajoista maailma on jo muuttunut ja menetit hyväksytyjä.

#### **4.2.5 Muuttuuko opettajan rooli oppilaskeskeisyyden myötä?**

Vuoden 2002 opetussuunnitelman perusteissa mainitaan, että ”opettajalla on keskeinen merkitys oppilaan opiskelutaitojen ja opiskeluympäristön kehittämisessä” (TPOPS 2002, 7), mutta uuden opetussuunnitelman perusteiden henki on se, että oppilasta ohjataan kehittämään omia opiskelutaitoja ja tiedostamaan omia oppimisstrategioitaan (TPOPS 2017a, 8). Mitä tämä tekee musiikinopetuksen perinteiselle mestari-kisälli-asetelmalle?

Perusopetuksessakin suositut monialaiset oppimiskokonaisuudet korostavat oppijan aktiivista roolia, mutta se ei tarkoita, että opettajan rooli olisi passiivinen. Vaikka sitä ei sanota suoraan, opettajan ohjaava tehtävä käytännössä korostuu. Oppilas on tunnettava yksilönä ja silloin opettajan ja oppilaan vuorovaikutus ja kohtaaminen ovat hyvin tärkeässä roolissa. (Luostarinen & Peltomaa 2016, 97.) Kuunteleminen, kysyminen ja yhdessä

ymmärtäminen tuovat opettajan lähemmäksi oppilaan tuntemista ja luovat avoimen vuorovaikutuksen ilmapiiriä. Opettaja-oppilassuhteen on toivottavaa olla dialoginen ja opettaja on siinä myös oppivana osapuolena. (Numminen 2013, 22–25.)

Auramon (2017) mukaan mestari-kisälli-asetelma on jopa vahvistumassa ainakin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden musiikin osiossa. Siellä korostetaan henkilökohtaisen opetuksen osuutta. Hän kertoi, että laajan ja yleisen oppimäärän erottaa se, että yleisessä oppimäärässä painopiste on yhteismusisoinnissa ja henkilökohtaisen ohjauksen määrä voi olla pienempi.

Kun 2002 perusteissa korostettiin yhteissoittoa, kyllä se täälläkin otetaan edelleenkin esille ja halutaan pitää painopisteenä, mutta siitä huolimatta se erottaa tän laajan oppimäärän yleisestä selkeesti, että laajassa on henkilökohtainen ohjaus kuitenkin merkittävässä asemassa, kun taas yleisessä oppimäärässä se voi olla pienemmässä roolissa se henkilökohtainen ohjaus, siis tää yksilöopetus. (Auramo 2017.)

Mirja Kopra (2017) tunnusti väitteen, että mestari-kisälli on se tapa, millä musiikkioppilaitoksissa opitaan. Hän on itse mestari-kisälli-perinteen kannattaja vain siinä tapauksessa, jos kisälli saa hakeutua itse mestarin ääreen. Kisällillä on oltava myös mahdollisuus toteuttaa variaatioita mestarin opetuksesta. Kopran mukaan kukaan ei voi tehdä niin, että vain matkii, vaan musiikinkin on synnyttävä yksilössä omanlaisekseen. Jos voi seurata useampaakin mestaria ja löytää sieltä omat mieltymyksensä, on mahdollista muodostaa oma näkemys, mikä on hedelmällisintä oppimisen kannalta.

Kopra (2017) oli myös sitä mieltä, että opettajan rooli ei ole heikentynyt, mutta sen sijaan on muuttunut haasteellisemmaksi. Opettajan pitää osata lukea jokaista oppilasta yksilönä ja samalla myöskin pohtia sitä, että millä parhaiten ohjaa oppimista eteenpäin. Opetussuunnitelman raamit antavat nyt periksi sille, että oppimista tapahtuu myös musiikkioppilaitoksen seinien ulkopuolella.

## **4.3 Analyysin tulokset: Muuttuva maailma ja arvot**

### **4.3.1 Harrastukseen sitoutuminen ja pitkäjänteisyys**

Taiteen perusopetuksen tehtävän kuvauksessa mainitaan erityisesti pitkäjänteisen opiskelun mahdollisuuden tarjoaminen (TPOPS 2017a, 7; Taulukko 2). Opettajanhuoneiden kahvipöytäkeskusteluissa kuulee usein pohdittavan musiikin opiskelun pitkäjänteisyyden

katoamista. Onko mahdollista, että ajattelutavassa olisi tapahtunut jokin oleellinen muutos, joka vaikuttaisi myös musiikin opiskeluun tarttumiseen? Haastateltavat pohtivat sitä, millaisia muutoksia musiikkioppilaitosten on otettava huomioon pysyäkseen muuttuvan maailman hermolla.

Lavasteen (2017) mielestä on nähtävissä pitkäjänteisen opiskelun vähenemisen merkkejä, mutta hän ei halua ottaa oppilaita syntipukiksi aiheessa. Tärkeintä on hänen mielestään se, että musiikkioppilaitosten on elettävä siinä ajassa mikä ympäröi. Jos havaitaan vastaavia muutoksia, niihin on reagoitava räätälöimällä opetussisältöä uudelleen.

Mirja Kopra (2017) tunnisti myös ongelman harrastukseen sitoutumisen muutoksessa. Hän esittää syyksi mm. eri harrastuksien kilpailuasetelman. Myös lyhytjänteisyyden lisääntyminen opiskelussa on hänen mielestään huomattavissa. Hän oli huomannut, että harrastusta käydään usein kokeilemassa ja kun tuloksia ei synny tarpeeksi nopeasti, siirytään eteenpäin. Iso tekijä pitkäjänteisyyden vähenemiseen on Karppisen (2017) mukaan median ja kaiken ajankäytön hektisyys.

Karppinen (2017) kuvasi tilannetta seuraavasti:

Nyt kuudettatoista vuotta teen tässä samassa talossa suurin piirtein samaa työtä, niin kyllä jollain tavalla ehkä sellanen yleisilme on se, että pitkäjänteisyys ja sitoutuminen siihen soitonopiskeluun ja harrastamiseen... se on heikentynyt. Alkaen ihan jostain soittotuntiaikojen sopimisesta. Välillä tuntuu, että se on joillekin perheille hyvinkin vaikeeta ymmärtää, että tää on kuitenkin oppilaitos, eikä mikään tavaratalo, jonne astellaan ovesta sisään aukioloaikojen puitteissa silloin kun itelle parhaiten sopii. (Karppinen 2017.)

Myös Karppinen (2017) mainitsi suuren harrastustarjonnan yhdeksi tärkeimmistä tekijöistä lyhytjänteisyyden lisääntymisessä. Lasten arki-illat täyttyvät helposti, jos musiikkiharrastuksen lisäksi oppilaalla on liikuntaharrastus ja normaalit koulutyöt.

Alkuvaiheen opinnoissa oppilaalla on musiikkiopistossa soittotunti ja musiikin perusteiden tunti, joiden lisäksi illalla on tehtävä kotiläksyt ja käytävä esimerkiksi uinitiharrastuksessa. Myöhemmin kouluun tulee lisäksi esimerkiksi kielenopetus ja muita aineita, jolloin läksyjä saattaa olla 4-5 päivässä (...) on mupe ja orkesteri, soittotunti ja säestystunnit, konsertit jne. Muissa harrastuksissa saattaa tulla valmennusryhmiä, joilla voi olla kolmekin harjoitusta viikossa kilpailuineen. (Karppinen, 2017.)

Oppilaiden kasvaessa harrastukset vievät enemmän ja enemmän aikaa ja kuten soittoharrastuskin, seuraavan tason saavuttaminen vaatii eksponentiaalisen työmäärän. Silloin on priorisoitava, mitä harrastuksia haluaa pitää (Karppinen 2017).

Tampereen Musiikkiakatemian rehtori Sampsa Konttinen (2017) huomioi myös Musiikkiakatemian TMA-päivän opetussuunnitelmakeskustelussa muutoksen asenteissa:

Ajan henki näyttää olevan se, että me emme voi enää niin sanotusti määrätä opetusta, oppimista ylhäältä käsin. Se osoittaa sen, että jos ei sitä omaa motivaatiota ole, niin ei sitten tule käskemällä, et ei kannata (...) ja näinhän se on ollut maailman sivu. Mutta sitten kun muistan kun ittekin halusin musiikkiopistoon, niin sehän oli hirveen hienoa, kun sinne ”pääsi”. Nyt me ollaan yks harrastus tuolla markkinoilla muiden joukossa. Ja se on edelleenkin hienoa, kun pääsee musiikkiopistoon tai tanssiopistoon. Mut sillä ei valitettavasti ole enää sitä statusta, mikä sillä oli (...) silloin. (Konttinen 2017.)

Kopran (2017) mukaan lyhytjänteisyyden ongelma on näkyvillä pääsääntöisesti vähän enemmän isommissa kaupungeissa, kuin pienemmällä paikkakunnilla. Pienillä paikkakunnilla harrastustarjonta ei ole välttämättä yhtä monipuolista ja yhteen harrastukseen saatetaan panostaa enemmän. Pienillä paikkakunnilla musiikkioppilaitokset saattavat myös olla arvostetumpia ja tärkeämpänä osana paikkakunnan arkea. Kopra oli sitä mieltä, että isoissa kasvukeskuksissa taas tarjontaa saattaa olla paljon ja nopeasti saatavilla, mutta lupauksista huolimatta sisältö voi usein olla suurpiirteisempää.

#### **4.3.2 Tasa-arvo, yhdenvertaisuus ja yksilöllistäminen**

Yksi uudistuksista taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteiden pohjalta tehtyihin oppilaitoskohtaisiin suunnitelmiin on tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelman liittäminen. Vaatimus perustuu lakiin naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta sekä yhdenvertaisuuslakiin (TPOPS 2017a, 6). Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppimisen painotetaan olevan yksilöllistä ja yhteisöllistä (TPOPS 2017a, 8). Opetussuunnitelman perusteissa puhutaan oppimäärän yksilöllistämistä oppijan omista lähtökohdista käsin (TPOPS 2017b, 11).

Yksilöllistämällä tarkoitetaan tässä yhteydessä sekä erityisoppilaiden että erityislahjakkuuksien tarpeiden ja tavoitteiden huomioimista henkilökohtaisten opintosuunnitelmien muotoilussa ja opintojen mukauttamisessa.

Anna-Elina Lavaste (2008) teki opinnäytetyön edellisten vuoden 2002 perusteiden yhteydessä aiheenaan ensimmäistä kertaa opetussuunnitelmaan lisätyn oppimäärän ja opetussuunnitelman yksilöllistämisen teema. Ammattikorkeakoulun tutkielmassaan hän tarkasteli, kuinka yksilöllistämisen kohta toteutuu musiikkioppilaitoksissa. Hän lähestyi tutki-

muksessa musiikinopetuksen yksilöllistämisen aihetta erilaisten oppijoiden, kuten kehitysvammaisten, ja tasa-arvon toteutumisen näkökulmasta. Työnsä johdannossa hän kummasteli sitä, kuinka julkisin varoin tuetun koulutusmuodon on mahdollista sulkea piiristään tietynlaiset oppijat. Valinta tapahtuu musiikkioppilaitosjärjestelmän alkuperäisen tavoitteen mukaan, tuottamaan Suomeen musiikkialan ammattilaisia, mutta tasa-arvoinen koulutuksen tarjonta on myös otettava huomioon. Hän on pyrkinyt työssään kartoittamaan musiikkioppilaitosten kehittämistarpeita- ja haasteita liittyen opetuksen yksilöllistämiseen. (Lavaste 2008, 5.)

Edellisissä opetussuunnitelman perusteissa nostettiin erityisesti esille hyvän musiikkisuhteen syntyminen ja mahdollisuus oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämiseen. Yksilöllistämistä ja henkilökohtaisen opetussuunnitelmaa korostettiin 2002 uudistuksessa, mutta uusissa opetussuunnitelman perusteissa ei yhtä painokkaasti, vaikka pyritäänkin tarjoamaan mahdollisuus tehdä yksilöllisiä valintoja. Muutos johtuu siitä, että opetussuunnitelmauudistuksen myötä yksilöllinen opetussuunnitelma ei ole niin monen oppilaan kohdalla enää tarpeen, koska systeemi on lähtökohtaisesti joustavampi. Uusien perusteiden tavoitteena on se, että yksilöllinen oppimispolku on mahdollista rakentaa sen puitteissa. Nyt yksilöllistämisen ajatusta on laajennettu niin, että myös erityislahjakkaille on tarjottava yksilöllistä oppimispolkua. Opettaja voi esimerkiksi anoa erityislahjakkaille lisää opetusminuutteja. (Lavaste 2017.)

Lavasteen (2017) mukaan vuoden 2002 jälkeen oppilaitokset ottivat laiskasti käyttöön opintopolun yksilöllistämisen. Olisi ollut esimerkiksi mahdollista räätälöidä omanlainen suunnitelma oppilaalle, joka ei pysty osallistumaan musiikin perusteiden opetukseen ja järjestää instrumenttiopettajalle lisäaikaa henkilökohtaiseen opettamiseen. Opetussuunnitelmasta vuonna 2008 tehdyn arvioinnin perusteella hyvin pieni osa oppilaitoksista käytti opetussuunnitelman yksilöllistämistä. Vaikka Lavasteen oma työ opintojen yksilöllistämisen eteen lähti kehitysvammaisten tasa-arvoisuuden lisäämistä, huomattiin pian, että kyse ei ole vain vammaisten opintojen yksilöllistämisestä. Moni tarvitsee yksilöllistä opetusta kehityshäiriön, puheenkehityksen, hahmotushäiriön, lukihäiriön, erityisherkkyyden tai jopa akuutin sairauden tms. musiikkiopintoja hidastavan tekijän vuoksi. Lavaste kertoi kehityksen olevan silmiä avaavaa:

Ei ole oppilaita jotka eivät sovi musiikkioppilaitokseen. Jos oppilas on otettu oppilaitokseen, siitä on kannettava huolta. Kun maailma ennen sitä on ollut sitä, että joko opiskelet opetus suunnitelman mukaan ja teet siihen kuuluvat suoritukset ja pysyt siellä kyydissä tai sit sä lennät pois. (Lavaste 2017).

Lavasteen (2017) mukaan tasavertaisuus ei siis tarkoita sitä, että kaikille tarjotaan samaa, vaan sitä että kaikille pystytään räätälöimään opetusta omien tarpeiden mukaan. Tavoitteena on, ettei kukaan tippuisi pois ja että myös kaikkein lahjakkaimpia pystyttäisiin tukemaan opinnoissaan. Tämän toteutuessa myös tulosten pitäisi olla hyviä. Jos kaikkien on opiskeltava samat asiat, se ei lupaa hyviä tuloksia. Lavaste oli sitä mieltä, että opetus on ollut liian järjestelmäkeskeistä ennen 2002 uudistusta ja on edelleen sitä. Tämän uudistuksen olisi tarkoitus kääntää niin päin, että todella mennään oppiminen ja oppilas, eikä järjestelmä edellä.

Kopra (2017) muistutti, että tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudessa puhuttaessa viitataan myös lakiin ja asetukseen taiteen perusopetuksesta, jossa sanotaan, että opetuksen piiriin pitää päästä riippumatta siitä missä sosioekonomisessa tilanteessa oppilaan perhe on tai missä oppilas asuu. Tasa-arvon korostaminen tulee esille myös siitä tehtyjen tutkimusten myötä. Tutkimuksen osoittavat miten taiteen perusopetus on saatavilla ja mitkä alueet taiteen perusopetuksesta ovat saavutettavissa eri puolilla Suomea. Musiikin opetusala on onnistunut saavutettavuudessa melko hyvin joitakin katvealueita lukuun ottamatta.

Karppinen (2017) kertoi pienempien paikkakuntien musiikkioppilaitosten olevan muutoksen edessä johtuen opettajien työllistymistarpeesta. Hän kertoo yhdeksi syyksi opiskelijakatoon ammattirakenteen muuttumisen ja huomioi sen johtuvan siitä, että pienillä paikkakunnilla on yhä vähemmän korkeakouluja. Karppinen oli sitä mieltä, että vanhempien koulutustausta vaikuttaa olevan yksi tekijä siihen, että musiikkia lähdetään harrastamaan.

Harrastuksen aloittamiseen vaikuttavia asioita ovat mm. varallisuustekijät. Karppinen (2017) muistutti, että soitonopiskelu on hyvin halpa harrastus verrattuna esimerkiksi urheiluun. Piano-oppilaiden soitinhankinnat ovat kalleimmasta päästä, mutta esimerkiksi jousisoittimen hankinta on kohtalaisen edullista. Pikkuviulun aloituspaketti on 400-500 euroa ja lukukausimaksu reilusti alle 1000 euroa. Soittimet on myös mahdollista myydä eteenpäin ja niitä vaihdetaan vain noin joka toinen vuosi. Paradoksi on se, että musiikinopiskelua pidetään siitä huolimatta elitistisenä harrastuksena.

[J]ostain lätkäkamoista, niitä hankitaan joka kaudelle ja niistä ei paljon saa, kun niillä on yks talvi vedetty. Puhumattakaan esimerkiksi ratsastusharrastuksesta. Mitä vastaavan tasoinen hevonen maksaisi? (Karppinen 2017.)

Karppinen (2017) oli sitä mieltä, että ongelmana on median, esimerkiksi Helsingin sanomien tai Rondon antama kuva.

Ne kirjoittaa, että mitä joku Esa-Pekka Salonen tekee, mitä Karita Mattila tekee tai joku maailmankuulu orkesteri tekee tai joku Berliinin tai Wienin filharmonikot tai muuta. (...) Ja sit puhutaan kapellimestarien verotiedoista. Niin eihän se, jos ajatellaan, että joku Leif Segerstam saa jotain parikymmentä viikossa, kun se johtaa orkesteria. Se on yks maailman parhaita kapellimestareita. Mut sit kun on näitä kapuja, jotka kiertää esimerkiksi maakuntaorkestereita, niin se haitari on kahesta neljään tonniin, mitä niille maksetaan viikosta. Ja ei niillä joka viikko suinkaan sitä konserttia ole johdettavana. Jos on vaikka yks konsertti kuukaudessa ja monet tekee sitten jotain muuta, ollaan se viikko virkavapaalla opetustyöstä niin ei ne välttämättä sen kummempia, jos ajatellaan että perus orkesterimuusikon ansiotaso vaikka maakuntaorkestereissa, niin lähtöpalkka on kahen tonnin kantturoissa. Ei se todellakaan oo mitään eliittihomma. (Karppinen 2017.)

Karppisen (2017) mukaan musiikkiopistojen oppilaiden perheissä on silti näkyvissä sosioekonomisen jakautuman ylemmän päään taustan painottuminen. Usein tilanne on myös se, että ne joilla on töitä, on töitä paljon ja pitkiä työpäiviä. Jos vanhemmat tekevät paljon töitä ja rahaa on sitä kautta enemmän kulutusta varten, niin lapsille ostetaan paljon harrastuksia, myös sitä varten, etteivät olisi yksin kotona. Karppisen mukaan on huomattavissa oppilaissa, jos työelämässä menee hyvin. Silloin lapsille saattaa olla myös vähemmän aikaa.

Lapset käy kotona syömässä välipalaa ja tulee tänne koko illaksi, turvalliseen ympäristöön, pois pahanteosta. (Karppinen 2017.)

Karppinen (2017) oli myös huomioinut, että valitettavasti silloin kun rahaa on käytettävissä lasten harrastuksiin voi sitoutumisen aste olla pienempi. Monessa perheessä, jossa ei ole lisäansiomahdollisuuksia ja joudutaan priorisoimaan ja miettimään mihin harrastuksista on varaa käyttää rahaa. Harrastusta pidetään arvokkaampana ja silloin panostuksenkin määrä on erilainen. Kaupungissa, jossa on tarjolla enemmän työmahdollisuuksia, ero myös näkyy.

### **4.3.3 Moniarvoisuus ja kestävä kehitys**

Opetussuunnitelman perusteissa mainittu kestävä tulevaisuus ja moniarvoinen ja uudistuva kulttuuriperintö ja kulttuurinen lukutaito kertovat uudesta, globaalista suunnasta (TPOPS 2017a, 7). Laajan oppimäärän tavoitteissa puhutaan kulttuurisen moninaisuuden

tarkastelemisesta ja arvottamisesta taiteen keinoin (taulukko 2). Yleisen oppimäärän tavoitteissa kehoitetaan pohtimaan taiteen merkitystä omassa elämässä ja vaikuttamaan elinympäristöön sen keinoin (taulukko 3).

Kopra (2017) sanoi moniarvoisuuden käsitteen tulevan perusopetuksesta, jossa eri maista tulevat oppilaat ovat arkipäivää. Hän kertoo taustalla olevan myös sen, että valtaosassa laajaa oppimäärää antavista oppilaitoksista on melko vähän esimerkiksi maahanmuuttajataustaisia oppilaita ja taiteen perusopetusta halutaan yhä avoimemmaksi ja kaikkia koskettavaksi. Samalla suomalainen kulttuuriperintö säilyy ja rikastuu. Karppisen (2017) mielestä OPS-ilmaisujen muuttuminen johtuu erilaisista trendeistä, esimerkkinä monikulttuurisuuden aikana voidaan arastella kansallisen taiteen korostamista, vaikka aikaisemmin kulttuurista pohjaa on korostettu.

Kestävän kehityksen osuudesta puhutaan taiteen perusopetuksessa kulttuurisen kestävyysnäkökulmasta. Musiikin osalta kestävä kehitys vaalitaan lähinnä kulttuuriperinnön ja sosiaalisen kestävyysnäkökulmasta. Kulttuurielämä tuo yhteiskunnalle keinoja kasvaa ja kehittyä. (Kopra 2017.) Lehtonen oli jo vuonna 2004 sitä mieltä, että taidekasvatuksen ja -politiikan tehtävänä olisi siis hänen mukaansa ylläpitää keskustelua taiteen arvosta ja tuoda esiin erilaisia kulttuuriin liittyviä merkityksiä. (Lehtonen 2004, 154.)

## **4.4 Analyysin tulokset: Rakenteen uudistamisen tarve**

### **4.4.1 Musiikkioppilaitosten elämä ja kuolema**

Muutostarvetta aiheuttivat haastateltavien puheiden mukaan myös musiikkioppilaitosten säilymisuhkaan vaikuttavat seikat. Ava Numminen avaa artikkelissaan *Riittävän hyvät musiikkitaidot?* musiikkipedagogiikan muutostarpeen syitä. Suurten ikäluokkien jäädessä eläkkeelle rahoituksen ja osaamisen kasvu hidastuu ja kulttuuribudjeteista ottavat osansa yhä useampi taiteenlaji. Klassinen musiikki on joutumassa altavastaajaksi musiikkiopistoissa ja kaupallisuuden lisääntyessä ”harrastusshoppailu” on monille mahdollista. Musiikkiopistoharrastus on hänen mukaansa helpompi lopettaa, jos se ei olekaan helppoa ja mukavaa. (Numminen 2013, 90.)

Haastateltavien puheissa kuului myös huoli siitä, että musiikkia harrastavien määrä on laskenut. Kuulin heidän vastauksistaan myös sen, että hävikin vuoksi musiikkiopistoihin halutaan päästää sisään erilaisella vaatimustasolla kuin aikaisemmin. Tilanne haastaa



opettajat miettimään, millaisia tavoitteita oppilailta on musiikkiopinnoissa ja päivitettävä opettamismetodejaan oppijoiden hyväksi.

Lavaste (2017) vahvisti huolestuttava kääntein olevan valtava hävikki harrastajissa niemenomaan perustaso-opintojen jälkeen. Kuopion konservatoriolla on reilu 1000 oppilasta laajan oppimäärän opinnoissa musiikin perustasolla (joista 150 rytmipuolella). Perustason opiskelijoista vain 60 on musiikkiopistotasolla ja niistäkään kaikki ei lopulta tee tasoa loppuun asti. Jatkavien oppilaiden prosentti on valtakunnallisestikin samaa luokkaa, eli hyvin pieni. Hävikin korjaamiseksi siis kannattaa Lavasteen mukaan tehdä töitä ja yrittää pitää ne oppilaat pidempään ”kydyissä”.

Karppinen (2017) kertoi Tampereen konservatorion oppilastilanteen olevan hyvä: hakijoita on yli kaksinkertainen määrä aloituspaikkoihin nähden. Pienemmällä paikkakunnilla saattaa olla ikäluokkien vanhentumisen ja muuttotappion vuoksi vähemmän hakijoita ja tilanne on huonompi. Olosuhteiden vuoksi saattaa olla välttämätöntä sopeuttaa oppilaitoksen toimintaa oppilaskadon pienentämiseksi. Pienestä määrästä ei ole mahdollista valikoida sisään otettavia oppilaita vaan valitseminen tapahtuu ilmoittautumisperiaatteella. Silloin oppilasaines on Karppisen mukaan pakostikin hajanaisempaa. Oppilaiden joukosta löytyy väistämättäkin niitä oppilaita, joilla ei ole edellytyksiä suorittaa laajan oppimäärän opintoja loppuun asti ”säädyllyisessä” ajassa. Silloin tulee esiin myös opettajien työllistämiskysymys ja on pakko katsoa aiempaan vaatimustasoon nähden joitakin asioita sormien läpi.

[k]un ennen on todettu, että ei täst tuu mitään, laitetaan tää pihalle ja otetaan uus tilalle. Mut nyt kun ei ookaan sitä uutta tulossa tilalle niin täytyy keksiä vähän eri juttuja, et mitäs tän kans nyt voidaan tehdä. (Karppinen 2017.)

Konttinen (2017) painotti, että tärkeintä opetussuunnitelmakeskustelussa on ongelmien tiedostaminen. On oltava tietoisia siitä, kenelle koulutusta tarjotaan ja ketä varten toimitaan.

[e]lli toisin sanoen (...) meidän täytyy saada ne lapset houkutelua käyttämään aikansa näiden asioiden parissa ja sitten kun me olemme saaneet heidät houkutelua tänne, niin sitten johdattelemme heidät oikealle tielle. (Konttinen 2017.)

#### 4.4.2 Vanha järjestelmä palvelee vain osaa opiskelijoista

Haastateltavat huomioivat järjestelmän muutoksen olevan tarpeen, jotta musiikkiopistoihin hakeutuisivat muutkin kuin oppilaat, jotka haluavat yhden instrumentin solisteiksi. Musiikkialalla on vankka historia siinä, kuinka oppilaitosten toiminta näkyy ulospäin ja se vaikuttaa myös mielikuviin musiikin opiskelusta. Suurin osa musiikkioppilaitoksissa opiskelevista on mukana tavoitteenaan käytännön taidot ja harrastuksesta nauttiminen. Ammattiopintoihin suuntautuville suunniteltu tiukka järjestelmä voi lamauttaa oppimisen ilon. Haastateltavat toivoivat järjestelmään päivitystä, jotta kaikki oppilaitokseen hakeutujat voisivat saada opinnoista mahdollisimman paljon irti.

Lavaste (2017) muistutti, että taiteen perusopetuksessa on kyse organisoidusta tavasta harrastaa ja opiskella syvällisesti jotakin taiteen alaa nuorella iällä. Se, että lopetetaan kesken, on hänen mielestään menetetty mahdollisuus ja valitettavaa oppilaiden puolesta. Jos järjestelmä on liian jäykkä eikä tarjoa mahdollisuuksia jatkamiseen, se on ”täysi katastrofi.”

Lavasteen (2017) mielestä pakolliset suoritukset ovat olleet ennen kahlitseva tekijä musiikkiopinnoissa ja hän näkee tämän opetussuunnitelmauudistuksen suunnan ehdottomasti positiivisena. Yksi kehitykseen johtanut tekijä on ollut se, että laajaa oppimäärää kokonaisuudessaan suorittaa äärimmäisen harva. Lavaste vahvistaa, että oman rehtoriuransa aikana musiikkiopistotasolle menevien ja koko oppimäärän suorittavien oppilaiden määrä on koko ajan vähentynyt. Kehityssuunta on myös valtakunnallisesti havaittavissa ja se on noussut suureksi huolenaiheeksi opettajien ja rehtorien keskuudessa. Ilmi tullut kysymys on siis se, miksi oppilaat lopettavat perustason jälkeen musiikkiopistopintonsa. Lavaste kertoi oman näkemyksensä kehityksen syistä olevan se, että oppilaat eivät halua jatkaa, koska koulutus ei tarjoa heille heidän haluamiaan vaihtoehtoja. Lopettaminen johtuu siis usein kyllästymisestä.

Vain harva oppilas näkee itsensä jatkamassa soittoharrastusta niin intohimoisesti, kuin musiikkiopistotason opinnot vaatisivat. Moni oppilaista kaipaisi monipuolisempia opintoja, ja kun oppilaitos ei tarjoa sitä, vaan sitä samaa ”putkea” kaikille, mikä on alkanut jo perusopinnoista lähtien, niin ne lähtee kälkkimään. (...) Ja mä veikkaan ja hartaasti toivonkin, että kun nää syventävät opinnot tulee mahdolliseksi suorittaa, se laajan oppimäärän kokonaisuus, eri tavoin, erilaisilla sisällöillä ja painotuksilla, veikkaan että se määrä tulee lisääntymään, ne jotka tekee ne opinnot. (Lavaste 2017.)

Auramo (2017) muistutti, että laajan oppimäärän perusteissa mainitaan ihan selkeästi, että se antaa pohjan ammattiopintoihin. Fakta on kuitenkin se, että vain pari prosenttia hakeutuu musiikin ammattiopintoihin. On siis välttämätöntä huomioida myös se toinen puoli porukkaa ja opetussuunnitelman rakenteen muutos mahdollistaa sen.

Lavaste (2017) on puoltanut voimakkaasti sitä näkemystä, että pitäisi olla muitakin vaihtoehtoja, kuin instrumenttipainotteinen polku, koska kaikki musiikkioppilaitoksissa opiskelevat eivät ole instrumentalisteja. Lavaste muistutti myös, ettei todellakaan kiistä soittamisen merkitystä, mutta suoritusjärjestelmä on ajateltu liian solistiseksi ja se rajaa näytön osaamisen yhden instrumentin taitoihin. Järjestelmä korostaa pääinstrumentin hallintaa ja alentaa kaiken muun rönsyksi, jolla ei ole niin suurta painoarvoa.

#### **4.4.3 Uusi rakenne ja taiteidenvälisyys lisäävät valinnanvapautta ja vetovoimaa**

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistus tarjoaa valinnanvaraa musiikkiopintoihin aivan uudella tavalla. Rakenteen muutoksen taustalla oli taiteenalojen opetussuunnitelmien perusteiden yhdenmukaisuuden tarve byrokratian helpottamiseksi. Rakennatkaisut ovat tarjonneet uutta näkökulmaa musiikin opetussuunnitelmien rakenteeseen. Yleisen oppimäärän tavoitteet ja sisällöt ovat olleet vapaammin suunniteltavissa, mutta laajassa oppimäärässä muutos tarkoittaa hyvin vanhoista rakenteista irtautumista. Suurin muutos on laajan oppimäärän syventävien opintojen suorittaminen lopputyön muodossa. (TPOPS 2017a, 42.) Haastateltavat valottivat uutta käytäntöä ja sen antamia mahdollisuuksia oppilaiden yksilöllisiin opintopolkuihin.

Opetussuunnitelmamuutoksessa toivottiin taiteenalojen yhdenmukaisuutta niin, että oppimäärä jakautuisi samalla tavalla kaikilla taiteenaloilla. Kaikilla on nyt siis laajassa oppimäärässä perusopinnot 800 tuntia ja syventävät opinnot 500 tuntia. Aiemmassa versiossa musiikinopetus jakautui musiikin perusopintoihin (n.600 tuntia) ja sitten musiikkiopistotasoon, jolloin opetusmäärät olivat lähempänä toisiaan, mutta nyt perusopintojen laajuus lisääntyy ja syventävien opintojen osuus hieman supistuu. Lavaste (2017) pitää hyvänä muutoksena sitä, että uusissa perusteissa perusopintojen määrä nousi 150:llä tunnilla ja syventävät supistuivat. Muutos rakenteessa edesauttaa sitä, että oppilaat ovat pidempään mukana ja ehtivät oppia enemmän.

Uusissa perusteissa korostuu joka kohdassa se, että oppilaalle pitää tarjota mahdollisuuksia tehdä omia valintoja. Sitä mahdollisuutta ei ole ollut aiemmin vaan on tarjottu vain yksi tapa suorittaa laaja oppimäärä tiettyjen kurssien mukaan saman pääaineen sisällä. Kurssit ovat olleet samat kaikille, lukuun ottamatta instrumenttisidonnaisia kursseja. Yhteismusisointi on tarjonnut vaihteluväliä oppilaitosten tarjonnassa, mutta muuten tarjonta on ollut sama kaikille. (Lavaste 2017.)

Suurin uudistus opetussuunnitelman perusteiden seurauksena on se, että tarjonta monipuolistuu. Oppilaitoksen tulisi tarjota sellaisia vaihtoehtoja, joista oppilas voi valita. Syventävien opintojen kohdalla puhutaan jopa suuntautumisvaihtoehdoista. Oppilaitokset voivat rakentaa ikään kuin eri tyyppisiä polkuja, joista oppilas voi valita. (Lavaste 2017.)

Tasosuorituksista ei suoraan puhuta uusissa perusteissa, mutta suoritus voi olla esimerkiksi iso konserttiohjelma lopputyönä. Mahdollista on myös koota lopputyö useasta eri osiosta, kuten omista sävellyksistä tai sovituksista. Suoritus voi olla esimerkiksi sellainen, että säveltää itse kappaleen kamariyhtyeelle ja soittaa itse mukana kappaleen esittävässä kokoonpanossa. Näin on mahdollista näyttää monipuolisesti omaa osaamistaan. Mahdollista on myös tehdä suoritus monen eri instrumentin kanssa muusikon eri rooleissa. Aikaisemmat perusteet määräisivät kaikki oppilaat tekemään päättösuorituksen yhdestä pääinstrumentista. (Lavaste 2017.)

Syventävien opintojen tärkein muutos uusissa opetussuunnitelman perusteissa verrattuna edelliseen musiikkiopistotasoon on siis se, että siinä kaikki laajan oppimäärän suorittavat oppilaat tekevät jatkossa syventävien opintojen sisällä lopputyön. Lopputyö on melko väljästi määritelty ja siinä voi esimerkiksi syventyä johonkin yhteen osaamisalueeseen tai asiaan, jolloin edelleenkin on mahdollista suorittaa yhdestä instrumentista iso kokonaisuus. (Lavaste 2017.)

Auramo (2017) vahvisti, että nyt on mahdollista uusien opetussuunnitelmien perusteiden pohjalta tehdä henkilökohtaisia opetussuunnitelmia, joissa jollekin voi tulla sivuaineeksi tai pääaineeksi esimerkiksi sävellys, musiikkiteknologia tai musiikin hahmotusaineet. Syventävissä opinnoissa tulee enemmän valinnanmahdollisuutta siihen, miten kukin oman lopputyönsä tekee. Lopputyön ei tarvitse olla välttämättä instrumenttisuoritus, mutta sekin voi tulla kyseeseen.

Lavaste (2017) huomautti merkittävimmän muutoksen olevan se, että on ihan yhtä tärkeää osata monta asiaa, vaikka vähän vähemmän, kuin osata yhtä instrumenttia hyvin pitkälle. Osaaminen voi nyt siis olla sekä vertikaalista että horisontaalista syventävissä opinnoissa. Perusteiden mukaan oppilas voi siis itse koota syventävät opinnot erilaisista osioista tai painotuksista ja jopa suuntautumisvaihtoehdoista.

Tarjonta on kiinni oppilaitosten omista päätöksistä. Perusteissa lukee, että oppilaitoksen opetussuunnitelmassa pitää olla ilmaistuna opintokokonaisuudet ja niiden laajuudet, joista opinnot rakentuvat. Oppilaitoksen on jaettava opintokokonaisuudet opetustarjonnaksi. Opetussuunnitelmaan on siis muotoiltava, minkälaisia kursseja kussakin vaiheessa on ja mitä oppilaat niistä voivat valita. (Lavaste 2017.)

Rakenteen muutos antaa oppilaille mahdollisuuksia vaikuttaa oman opintopolkunsa muotoiluun. Siinä on haastateltavien mielestä hyviä ja huonoja puolia. Oppilaitosten näkökulmasta on hyvä asia, että kiinnostavat kokonaisuudet vetävät oppilaitoksiin lisää opiskelijoita ja että oppilaat saavat opiskella sitä mitä haluavat. Oppilaat pysyvät pidempään opinnoissa, kun saavat suuntautua heitä kiinnostaviin opintoihin. Muutos tuo kuitenkin pelon suomalaisen musiikkiosaamisen laskemisesta vaatimusten helpotuttua. Opetussuunnitelmakeskusteluissa kuului myös pelkoa instrumenttitaitojen oppimisen kärsimisestä asiakaslähtöisyyden kustannuksella.

Lavasteen (2017) mielestä nyt on mahdollista luoda syventävät opinnot oppilaan näkökulmasta kiinnostavaksi ja mahdollistaa omien valintojen tekeminen. Tämä lisää huomattavasti musiikkiopistoharrastuksen vetovoimaa. Kysymys on siis oikeastaan musiikkioppilaitosten elämästä ja kuolemasta. Tarjotun opetuksen on oltava vetovoimaista. Miksi tarjottaisiin väkisin sellaista, mitä kukaan ei halua tehdä? Lavaste myönsi kärjistävänsä asiaa, koska musiikkiharrastukseen hakeutuu kuitenkin valtakunnallisesti keskimäärin hyvä määrä oppilaita.

Lehtosen (2004, 154) mukaan perinteisistä käytännöistä irtautuminen voisi olla, esimerkiksi luokista ulos tulemista ja eri taiteentekijöiden verkostoitumista eri taiteiden ja tyyli-tyylien yhdistämiseksi ja monipuolistamiseksi. Kopra (2017) kertoi, että uusissa opetussuunnitelman perusteissa vetovoimaa lisäävä tekijä on myös taiteidenvälisyys ja se toimii Kopran mielestä verrattomana markkinointikeinona. Näkyvyyttä on helpompi saada suurproduktioin, jotka esitetään yhteisesti ja se tuottaa samalla opetusalojen henkiinjäämiselle välttämättömiä markkinointikeinoja.

Taiteidenvälisyyteen liittyvä monilukutaidon käsite toteutuu esimerkiksi juuri laajan oppimäärän lopputyössä, jonka voi toteuttaa erilaisina projekteina. Myös yleisessä oppimäärässä on mahdollisuus toteuttaa eri taiteenalojen välisiä projekteja. Silloin tekemisestä tulee yhteistä, eikä vain joidenkin ihmisten ja talojen toimintaa. Taiteidenvälisyys on nyt määrätty normatiivisesti opetussuunnitelman perusteissa ja se tarkoittaa sitä, että sitä tulee hyödyntää. (Kopra 2017.)

Kopra (2017) tunnusti myös sen tosiasian, että vain pieni osa harrastajista siirtyy ammatteihin. Matkan varrelta, joko perustason jälkeen tai jopa sieltä syventävien kadonneille oppilaille toivotaan myös jääneen käyttötaitoa omista opinnoistaan:

[k]oska kyllä se ihminen, jos se tekee yhteisprojektin jonkun kanssa, niin, voi ehkä hyödyntää sitä muussa elämässään tai saada siitä iloa elämässään enemmän kuin siitä, et se on opetellut hirveen hyvin ne asteikot erilaisiin kurssisuorituksiin. Tarkoituksena on siis hakea enemmän käytännön musisointitaitoja ja sellaista mikä säilyy. (Kopra 2017.)

Tarjonnan monipuolistuminen oli Lavasteen (2017) mielestä ainoastaan valttikortti musiikkioppilaitosten tulevaisuudelle. Musiikkioppilaitosten vetovoima edistää musiikkioppilaitosta ja tuottaa erilaisia osaajia, jotka voivat hakeutua eri paikkoihin musiikkielämässä ja -maailmassa opintojen jälkeen. Lavaste näki tämän oppilaitosten voimavarana. Jälleen median antama kuva musiikkialan kapeudesta tuli puheeksi:

Minua korpeaa suomalaisessa musiikkikeskustelussa se, että kun se lähtee liikkeelle, niin sitten haastatellaan vaan kapellimestareita ja tulee sellainen kuva, ettei oo mitään muuta ammattia musiikkialalla, kuin orkesterimuusikon ammatti. Ja että koko musiikkialalla ei ole mitään muuta arvokasta taitoa kuin osata soittaa jotain soitinta. Solistisesti. Sehän on aivan vääristynyt kuva tästä maailmasta. Ne kapellimestarit on liikaa esillä. Tietysti se on hienoa ja briljanttia ja ne on niin kauheen hienoja ja poikkeuksellisen fiksuja henkilöitä ja niillä on kauheen hyvä ulosanti ja niitä kuunnellaan, mutta se ei oo koko totuus vaan se viesti on hirveen kapea musiikkielämästä ja se on se kaikkein elitistisin. (Lavaste 2017.)

Lavasteen (2017) mukaan pelko instrumenttitaitojen heikkenemisestä on noussut kyllä, mutta siihen ei hänen mukaansa ole syytä. Kysymys on siitä, mitä oppilas valitsee ja jos valinta on yhden instrumentin soittaminen ja sen täydellinen hallinta, niin siihen voidaan laittaa panokset samoin kuin ennenkin. On jopa mahdollista syventyä yhteen osa-alueeseen, vaikka instrumenttiopetukseen jos niin valitaan, enemmänkin kuin aikaisemmin.

Lavaste (2017) toivoi, että uuden opetussuunnitelman antamat raamit nähtäisiin ennemmin mahdollisuutena, kuin rajoitteena. Jos mahdollisuudet käytetään oikein, on mahdollista, että instrumenttiosaamisen taso jopa nousee. Opetussuunnitelman puitteissa pystytään luomaan mahdollisimman hyvät olosuhteet myös instrumenttiin erikoistumiselle. Voi myös erikoistua esimerkiksi kamarimusiikkiin tai orkesterisoittoon pakollisen instrumentin päättösuorituksen sijasta.

Auramo (2017) vahvisti, että nyt on mahdollista toimia yksilöllisesti sekä erityislahjakkuuksien, mutta myös myöhemmin opintoihin orientoituneiden oppilaiden kanssa. Joillakin saattaa herätä kipinä vasta lukioiässä ja omat kiinnostuksen kohteet selkenevät myöhemmin. Silloin voi miettiä tarkemmin, mihin opinnot halutaan keskittää.

Karppisen (2017) mukaan valintojen ohjaaminen oppilaalle voi olla joissain tapauksissa hyvä, joissain huono asia. Hän oli sitä mieltä, että vapaus voi aiheuttaa myös polarisointia:

Jos on ”hyviä oppilaita”, joilla on hyvät valmiudet opiskeluun, niin se voi jopa tukea niitä ja jos valmiuksia ei ole... se voi vetää sen maton jalkojen alta niiltä (...) kuinka paljon ala-asteikäisellä oppilaalla on kykyä ottaa vastuuta? Käytännössähän se tarkoittaa sitä, että se vastuu siirtyy kotiin, jos oikeesti tällaista toteutetaan. (...) Vanhempien pitäisi itse melkein osata soittaa sitä instrumenttia tai ainakin hyvin aktiivisesti olla kaikki tunnit läsnä ja tehdä muistiinpanoja ja koko ajan valvoa sitä hommaa. Hyvin harvalla ala-asteikäisellä lapsella on sellaiset opiskelutaidot. (Karppinen 2017.)

#### **4.4.4 Arviointi ja tutkintojärjestelmä uudistuvat**

Eniten kysymyksiä herättänyt asia opetussuunnitelmauudistuksessa on huhu tasosuoritusten katoamisesta opetussuunnitelman perusteista. Se tuntuu olevan oppilaiden puolesta toivottu suunta, mutta herättää opettajissa mielipiteitä puolesta ja vastaan. Todellisuudessa tasosuorituksia ei ole ollut pakollista järjestää vuoden 2002 opetussuunnitelmauudistuksen jälkeen. Kimmo Lehtonen (2004) on sitä mieltä, että tasosuoritusjärjestelmä on ollut järjestelmän ja siihen kytkeytyvän tradition säilyttämiseen tähtäävään piilo-opetussuunnitelman väline. Hänen mielestään tutkintojärjestelmä asettaa organisaation jäsenet tietynlaisen muodollisen asteiden järjestelmän määrittelemään hierarkkiseen järjestykseen. Lehtonen kärjittää tutkintojen muodostavan tietynlaisen vihkimys- ja koettelu järjestelmän, joka estää vakiintuneita tapoja uudistavia arvoja pääsemästä musiikkioppilaitossysteemiin. Kaiken takana vaikuttaa hierarkkinen musiikkikäsitelmä, jossa musiikki

mielletään ulkopuolisista tekijöistä riippumattomaksi taiteellis-esteettiseksi ilmiöksi (Lehtonen 2004, 118.)

Myös Anttila (2004) kritisoi tuolloisen arviointikäytännön vaikutusta myönteisen musiikkisuhteen syntymiselle. Hänen mukaansa ylhäältä määrätyt aikataulut ja numeraalinen arviointi ja lapselle vieraan musiikin opiskelu eivät auta tavoittamaan lapsen sisäistä maailmaa. Anttila on sitä mieltä, että numeraalinen arviointisysteemi ei palvele suurinta osaa oppilaista, koska ammattimuusikoiksi pyrkii vain pieni osa oppilaista. Monen lapsen kokemus musiikkioppilaitoksesta perustuu kokemukselle siitä, ettei ole kyllin lahjakas ja se johtaa negatiivisiin kokemuksiin klassisen musiikin opiskelusta. (Anttila 2004, 148–149.)

Opetussuunnitelmien muutos puuttuu tilanteeseen ja tuo tullessaan uudenlaisia arviointikäytäntöjä, joihin ohjataan opetussuunnitelman perusteissa. Arviointi painottuu sanalliseen arviointiin ja oppimisprosessin tiedostamiseen ohjaavaan palautteeseen entisen numeroarvioinnin sijasta. Joissakin oppilaitoksissa käytäntöjä on kehitetty jo edellisen opetussuunnitelmanmuutoksen pohjalta.

Arvioinnin tulisi konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan käsitellä suorituksen kehittämisen aikana tapahtunutta henkistä prosessia pelkän taidon arvioimisen sijaan (Anttila 2004, 64; Norrena 2016, 18). Uusissa opetussuunnitelman perusteissa kerrotaan arvioinnin tavoitteiksi taiteenalakohtaisten tavoitteiden ohella oppilaan oman oppimisprosessin ymmärtämisen (TPOPS 2017a, 12).

Kopra (2005) kertoi arvioinnin olleen jo edellisessä Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmanmuutoksessa yksi muutostarpeen aiheuttajista. Tuolloin arviointiasteikko säilyi osittain samana kuin vuoden 1995 opetussuunnitelman perusteissa (5=erinomainen, 4=kiitettävä, 3=hyvä, 2=tydyttävä, 1=hyväksytty). Tuolloin arviointikäytäntöihin liitettiin kuitenkin sanallinen (kirjallinen tai suullinen) palaute oppimisen kehittymisen ja uusien tavoitteiden asettamisen tukemiseksi. (Kopra 2005, 70). Käytössä olevat Suomen musiikkioppilaitosten liiton tutkintovaatimukset on otettu käyttöön vuonna 2005-2006. Tuolloin kurssisuoritusten nimitys muuttui tasosuorituksiksi (Kärkkäinen 2008, 13).

Uusissa opetussuunnitelman perusteissa numeroarviointi on poistunut laajan oppimäärän arvostelusta. Arviointi annetaan sanallisesti ja se kuvaa opintojen edistymistä ja osaaamista prosessina. Painotuksena arvioinnissa tulee olla oppilaan vahvuuksien kuvaaminen.



Oppilasta ohjataan arvioimaan itse omaa työskentelyään itsearvioinnin ja vertaisarvioinnin keinoin. Palautteen pyrkimyksenä on rohkaista oppilasta havainnoimaan omaa ja yhteistä työskentelyä. Arvioinnissa ei kommentoida oppilaan arvoja, asenteita tai henkilökohtaisia ominaisuuksia. (TPOPS 2017a, 12.)

Matti Vääntinen (2016, 8–10) listaa artikkelissaan *Näkökulmia oppilaiden arviointiin* oppilasarvioinnin erilaisia ajattelumalleja:

1. Byrokraattinen ajattelumalli: Koulu on organisoitu tasoihin tai asteisiin ja arvioinnit palvelevat oppilaan logistista käsittelyä järjestelmässä.
2. Välineellinen ajattelumalli: Arviointi keskittyy koulutuksen tavoitteiden saavuttamiseen. Pyritään tilastolliseen normaaliin ja totuudelliseen tietoon eri arviointimenetelmin.
3. Problematisoiva näkökulma: Voiko arvioinnin tavoitteista olla yksimielistä mielipidettä? Kyseenalaistetaan se, kenen tavoitteita arviointi palvelee. Voidaan myös kyseenalaistaa koulutuksentarjoajan organisoitumisen tapa. (Vääntinen 2016, 8–10.)

Vääntinen (2016, 10) huomioi kaikkien ajattelumallien näkyvän taiteen perusopetuksen arviointikeskustelussa. Tasosuorituskäytännöt ovat selkeästi byrokraattisia suorituksesta saatuihin tasosuorituspöytäkirjadokumentteihin. Myös välineellinen ajattelumalli on nähtävissä tasosuoritusten kuvauksien mukaisissa ideaaleissa. Vaatimukset jäävät helposti ulkopuolelta annetuiksi tavoitteiden saavuttamisen välineiksi. Problematisoiva näkökulma taas syntyy pohtiessa taiteen perusopetuksen tarkoitusta. Arvioinnin uudistuksessa on otettava huomioon se, että musiikkisuhteeseen liittyy taidollisen ja tiedollisen puolen lisäksi myös affektiivinen puoli. Kuinka arviointi voisi saavuttaa käsitteen kaikki ulottuvuudet? (Vääntinen 2016, 10.)

Sanallisen arvioinnin keinot ovat välttämättömät, jotta taiteen perusopetuksen opetus suunnitelman perusteissa mainitut oppilaan oman aktiivisuuden ja oman oppimisen havainnoimisen tavoitteet toteutuvat. Vääntisen mukaan oppilaille on arvioinnin kautta tarjottava toimintatapoja ja välineitä, joilla voi ohjata omaa oppimisprosessiaan sen konkretisoitumisen kautta. (Vääntinen 2016, 13.)

Toive-hankkeen yhteydessä rehtoreille tehdyssä kyselyssä kartoitettiin musiikkioppilaitosten tulevaisuutta ja sen muutoksiin vaikuttavia tekijöitä (Pohjannoro 2011). Raportin mukaan 53 000 musiikkia taiteen perusopetuksen piirissä opiskelevista lapsista suurin osa eli 80% kuuluu laajan oppimäärän opetuksen piiriin. Syyksi tähän kerrotaan se, että musiikkioppilaitosjärjestelmän opetussuunnitelma on ollut musiikkiopistolain voimaan astumisen alusta asti laaja ja ammattiin tähtäävä. Musiikkioppilaitosten tehtävä on siis ollut perinteisesti luoda pohja ammattiopintoihin tähtäävien osaamiselle. (Pohjannoro 2011, 10–11.)

Lavaste (2017) valaisi suomalaisen tasosuoritusjärjestelmän historian olevan pitkä. Niiden perusta oli vuoteen 1995 asti 1969 musiikkiopistolaissa säädetyt, Kouluhallituksen määräämät opetussuunnitelmat. Opinnot tehtiin koko maassa siihen asti samojen sisältöjen mukaan. Se on Lavasteen mukaan pitkä aika seurata yhtä totuutta, ja siitä irtautuminen on ollut haastavaa. (Lavaste 2017.)

Tasosuorituksista luopuminen on Lavasteen (2017) havaintojen perusteella ollut vaikein taival. Ne ovat peräisin vuodelta 1882, Helsingin musiikkiopiston perustamisen ajalta. Martin Wegelius teki tuolloin teoriaan ja säveltapailuun kurssitutkinnot ja siitä lähtien tutkintojärjestelmä on ollut olemassa. ”Hullua” siinä on Lavasteen mukaan se, että Helsingin musiikkiopiston tehtävänä oli kouluttaa ammattiin muusikoita. Myöhemmin musiikkiopistosta tuli Sibelius-Akatemia jonka järjestelmä siirrettiin sellaisenaan lapsille ja nuorille tarkoitettuihin musiikkiopistoihin. Tosiasia oli se, että kaikki, jotka niihin musiikkiopistoihin tuli, eivät suinkaan olleet tulevia ammattilaisia, vaan myöskin harrastajia.

[h]arrastajat olivat aina siellä sitä pohjasakkaa ja sitten laskettiin menestystä ja tuloja sillä, että kuinka moni lähti ammattiin ja tää jatkui ihan liian pitkälle. Mäkin nuorena opettajana 70-80-luvulla kamppailin sen ristiriidan kanssa, että mikä tää on tää ammatti, kun mullon näitä oppilaita tässä ja niistä on 2 tai 3 vaan semmosia potentiaalisia eteenpäinmenoon, että mitä mä näitten muitten kanssa teen. Ajatus oli niin voimakasta, että se vaan on arvokasta, jos saadaan ne lähtemään ammattiin. Se oli ihan vääristynyt se lähtökohta. (Lavaste 2017.)

Lavaste (2017) painotti tilanteen muuttuneen jo 2002 opetussuunnitelman perusteiden myötä. Jo 90-luvulla ajattelutapa oli alkanut murtua. Silti Lavaste kertoi kuulevansa opetussuunnitelmakeskusteluissa paljon puheenvuoroja siitä, että musiikkioppilaitosjärjestelmän tärkein tehtävä olisi tuottaa potentiaalisia ammattilaisia. Tämä ei kuitenkaan Lavasteen huomion mukaan pidä paikkaansa:

Meillä on kaksjakoinen tehtävä: Meillon hyvä musiikkisuhde päätavoitteena ja se ammatillisten valmiuksien antaminen on oheistavoite siinä rinnalla. Se on niille, jotka sitä haluaa. (...) 80-luku oli kaikkein pahinta sen suhteen, jotenkin opettajan mä kärsin siitä. Se on ehkä yks syy miks mä lähdin näihin tämmösiin ja yks syy miks mä lähdin rehtoriksi, kun oon halunnut sitä vähän muuttaa. Ja oishan se muuttunutkin ilman muakin, mutta ehkä mä oon voinut siihen suuntaan asioita lykkiä ja omassa oppilaitoksessa vaikuttaa. (Lavaste 2017)

Arviointi taiteen perusopetuksen uusissa opetussuunnitelman perusteissa muuttuu opetussuunnitelmauudistuksen myötä niin, että koko musiikkiopisto-opinnoista jaetaan vain yksi päättötodistus, ilman perustason välitodistusta. Ennen jako perustui musiikkikoulumuusiikkiopisto-periaatteelle, joista ensimmäinen oli jaettu 1/3, 2/3 ja 3/3-tutkintoihin, minkä jälkeen siirryttiin musiikkiopistotason D-kurssiin (aiemmin I-tutkinto) ja siitä eteenpäin ammattiopinnoissa. Se miten väliarviointi jaetaan uudistuksen jälkeen, on yksi haaste koulutuksen järjestäjille. (Lavaste 2017.)

Aikaisemmissa perusteissa oli Lavasteen (2017) mielestä paha looginen virhe, kun oppimäärästä annettiin kaksi päättötodistusta. Tämä saattoi houkutella lopettamaan perusopintojen jälkeen, kun on saanut päättötodistuksen kouraan, vaikka olisi vielä puolet oppimäärästä suorittamatta. Tämä on uudessa suunnitelmassa korjattu. Oppilaitos voi muuten täysin itse päättää arviointikäytäntönsä, missä vaiheessa ja minkälaisia suorituksia arvioidaan, mikä mahdollistaa myös tasosuoritusten käyttämisen.

Karppisen (2017) mielestä positiivinen uudistus on se, että päättötodistuksessa mainitaan nyt kirjoitettavan numeroarvosana ainoastaan oppilaan pyynnöstä. Joka tapauksessa eteenpäin pyrkivien opiskelijoiden on läpäistävä oppilaitoskohtaiset pääsykokeet, jolloin todistusten numeroarvosanoilla ei ole merkitystä. Karppinen muistuttaa, että musiikkia on vaikea arvioida oikein-väärin-akselilla.

Vuoden 2017 opetussuunnitelman perusteiden toimintakulttuurin kuvauksessa mainitaan epäonnistumisen kautta oppimisen hyväksyminen (TPOPS 2017a, 9). Maininnalla pyritään virheiden kyttäämisestä ja suorituslähtöisyydestä pois. Musiikin oppimisen yhteydessä esiintyessä virheitä sattuu aina, mutta silti on mentävä eteenpäin ja otettava oppia niistä. (Karppinen 2017.) Kopra (2017) painotti arvioinnin muuttuneen lähinnä ohjaukseksi ja palautteeksi. Arvioinnin pitäisi olla jatkuvaa, tavoitteellista, kannustavaa ja monipuolista. Opettajilla on hänen mukaansa paljon oppimista siinä, kuinka rakentava palaute annetaan niin, että samalla mennään eteenpäin. Musiikkioppilaitoksia on syytetty

siitä, että tavoitteena on suoritus, josta saadaan pisteet ja haukut. Negatiivinen palaute on usein se, mikä jää parhaiten mieleen.

Vainio (2017) puolusti numeroarvioinnin kertovan jonkun verran, mutta painottaa sanallisen arvioinnin tarkentavan arviointia. Numeroarviointi on hänen mukaansa kuitenkin yleisluontoinen ja oppilaita keskenään vertaileva käytäntö:

Jos ajatellaan oppilaan näkökulmasta, niin sehän on kiva kattoa, että onko mulla parempi numero kuin kaverilla, mutta kertooko se riittävästi siitä oppilaan osaamisesta. Siitä mä en oo ollenkaan varma. (Vainio 2017.)

Sanallinen arviointi antaa joustavuutta ottaa huomioon eri ikäisenä eri tasoilla ja eri tarkoituksessa tehdyt suoritukset. Palautteen tulisi olla suoraa palautetta silmästä silmään ja numerot ja suorittaminen, asteikot ja jousilajietydit soittotunneille kuuluvaa, soittoa eteenpäin vievää asiaa. Konserteissa soitettu musiikki on erikseen. Lavaste (2017) muistutti, että musiikkia harrastetaan, ei soittotunneilla käymistä ja suorittamista. Asenneilmaston tulisi olla irti laitospolttamisesta ajattelusta, jossa keskitytään enemmän substanssiin kuin rakenteeseen. Positiivinen asia on se, että seuraavalle tasolle siirtymisessä ei uudessa mallissa ole portaittain esteitä.

Perusopetuksen uuden opetussuunnitelman peruskoululaisilla on palautekeskusteluita, joissa on mahdollista käydä läpi oppimisprosesseja ja syitä ja seurauksia oppimiseen. Vainio (2017) epäili käytännön sopivuutta musiikkioppilaitosten arviointiin. Perusopetuksessa tilanne on erilainen, kun oppilaat ovat joka päivä tiettyjen opettajien kanssa. Missä määrin esimerkiksi musiikin perusteiden opettajat pystyisivät sitten arvioimaan oppilaan oppimista ja vahvuuksia ja niitä asioita, mitä olisi vielä hyvä harjoitella, on kyseenalaista. Arvioinnin muutos on suuri muutos opettajillekin, kun pitää orientoitua hyvinkin erilaiseen tapaan arvioida oppilaita. Vainio oli huolissaan arvioinnin vastaanottamisesta ja sen käyttöön ottamisesta.

Soitonopetuksessa ollaan henkilökohtaisemmin tekemisissä oppilaan kanssa. Monessa paikassa oppilaalle tehdään oppilaalle kehityssuunnitelma koko lukuvuodelle. Suunnitelma tarkistetaan joulun aikaan ja keväällä käydään ja sen pohjalta käydään kehityskeskustelu. Monilla opettajilla tällainen käytäntö on muutenkin, ilman oppilaitosten määräystä. (Kopra 2017.)

Auramo (2017) mainitsi hyvänä esimerkkinä vaihtoehtoisesta arviointijärjestelmästä musiikkiopisto Avonian ”taitotaulu”-järjestelmän. Siihen on eritelty soittimien tietyt osa-alueet, oppiminen eri osa-alueitten haltuun ottaminen on purettu osiin ja niitä arvioidaan oppimisprosessin varrella. Taitotaulut korvaavat tasosuoritukset ja niiden osa-alueiden perusteella edistytään soitintaidoissa.

Kopra (2017) kertoi, että edellisissä perusteissa puhuttiin kirjallisesta palautteesta, mikä oli harhaan johtavaa. Nyt muoto on kirjattu perusteisiin oikein. Sanallinen palaute voi olla kirjallista tai suullista. Monessa paikassa ollaan siirrytty siihen, että palautteen saa kirjallisena, koska usein lautakunnan antamaa palautetta ei tahdo muistaa. Lautakunnan jäsenien tulee myös tarkkaan mietittyä mitä palautteeseen kirjoitetaan, kun joskus suullinen arviointi on helppo ymmärtää väärällä tavalla. Kirjallista palautetta on myös helpompi käydä läpi myöhemmin opettajan kanssa.

Lavaste (2017) muistutti, etteivät tasosuoritukset ole olleet pakollisia enää vuoden 2002 jälkeen. Silti niistä ei monessa paikassa ole haluttu luopua, koska opettajat on pitäneet niitä niin tärkeänä työvälineenä. Sampsu Konttinen (2017) oli sitä mieltä, että Tampereen konservatoriolla tasosuorituksia ei ole tarkoitus peruuttaa, vaan opettajilla on entiseen tyyliin vastuu valita oppilaille niihin sopiva sisältö.

Kun ne on kerran tehty, niin nehän antaa hirveen hyvää osviittaa kussakin instrumentissa, että mitä käydään 1/3:een, mitä käy 3/3:een noin suurin piirtein, mutta ne ei ole mitään ehdottomia määräyksiä. Eli siinä tulee just se opettajan vastuu ja näkemys ja valta, myöskin jos joku on tekemässä vaikka 3/3:a niin me voimme lähteä sinne, meidän täytyykin lähteä sinne, opettaja katsoo, mikä on tämän oppilaan 3/3-taso, että mitä kappaleita siihen tulee, että ei oo tarkotettu tasapäistää kaikkia. Koska sehän voi olla, että jollekin joku asia on vaikeempi ja joku toinen asia on helpompi. (Konttinen 2017.)

Lavaste (2017) luopuisi mielellään tasosuorituksista ja hänen mielestään opettajat eivät näe sitä, että tasosuoritukset on luotu maailmaan, jossa oppilaalla on solistinen pääaine. Tasosuoritukset eivät hänen mielestään sovi maailmaan, jossa oppilas soittaisi useita soittimia. Sellaisessa tapauksessa suorituksia ei voi arvioida samoin perustein, koska tavoitteet voivat olla aivan erilaiset. Lavaste uskoi, että jos oppilaitokset antavat mahdollisuuden vertikaaliselle ja horisontaaliselle tavalle opiskella musiikkia, eivät tasosuoritukset enää toimi. Myös instrumenttiopetuksen arvioinnissa tulisi siis ottaa huomioon se, että musiikkia opiskellaan erilaisilla tavoitteilla.

Kopra (2017) kertoi, että kun vuoden 2002 opetussuunnitelmanmuutoksen yhteydessä kysyttiin oppilaitoksilta, kuinka edistymistä seurataan, aika ei ollut vielä kypsä tasosuorituksista luopumiselle. Kopra myönsi, että aina täytyy olla tavoite, mutta se voi jatkossa yhtä hyvin olla taiteidenvälinen yhteisesitys. Siitä voi nähdä, että oppilas on oppinut opettavat asiat ilman kaavamaista perinteistä arviointia.

Susanna Vainio (2017) oli sitä mieltä, että syventävät opinnot ovat suora seuraus siitä, että pyritään oppilaan omasta näkökulmasta rakentamaan opintoja. Kaikille ei ole tarjolla vain se sama putki mikä käydään läpi. Loppupäässä opintoja, kun perusasiat ovat hallinnassa pystytään hakemaan niitä oppilaille tärkeitä ja mielenkiintoisia, tarpeellisia aiheita, mitä syvennetään.

Vainion (2017) mielestä suunta on tavallaan hyvä, mutta pieni pelko on olemassa, että perustan luominen jää silloin vähemmälle. Jääkö osa vanhoista oppisisällöistä laiminlyödyiksi tai jopa kokonaan puuttumaan, jos loppupäässä keskitytäänkin johonkin tiettyyn aihepiiriin? Vainio on erityisen huolissaan ammattiopintoja opettavan näkökulmasta. Onko tieto- ja taitomäärä oikeasti riittävä ammattiopintoihin pyrkivien kohdalla? Hän huomioi, että ammattiopintoihin pyrkii vain pieni osa musiikkioppilaitosten oppilasmäärästä, mutta on huomannut, että perustaidot voivat olla monilla hyvinkin puutteelliset siinä vaiheessa, kun ammattiopintoihin tullaan. Uusi rakenne palvelee siis Vainion huomion mukaan enemmän niitä, jotka eivät ole suuntaamassa ammattiopintoihin.

#### **4.4.5 Opintokokonaisuudet ja aineiden integrointi**

Yksi havaittava muutos opetussuunnitelmassa on musiikin perusteiden termin poistuminen opetussuunnitelman perusteiden sisällöistä. Mirja Kopra (2005) avaa artikkelissaan *Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet uudistuvat* musiikin perusteiden käsitteen syntymistä vuoden 2002 opetussuunnitelman perusteiden seurauksena. Käsitteellä pyrittiin poistamaan ”sirpalemaisuuutta” yhteisten (entisten yleisten) aineiden opinnoista. (Kopra 2005, 70.) Ennen eri oppiaineina opetetut yleinen musiikkitieto ja musiikin teoria- ja säveltapailu niputtuivat saman otsikot alle. Jos säveltämistä tai improvisointia oli opetettu, niin kurssit järjestettiin yleensä periodiluontoisesti. Sävellyksen on voinut joissakin musiikkiopistoissa valita sivuaineeksi.

Kopra (2005) kertoi tuolloin muutoksen tavoitteena olleen myös musiikinteoriaan ja säveltäpailuun kohdistuvien asenteiden muutos. Vanhempien kokemuksista kumpuava asenne teoriatunneille ”joutumisesta” oli tuolloin vielä elävää todellisuutta. Hän toivoi nimen muutoksen kannustavan kehitystyöhön ja avoimeen keskusteluun eri opettajaryhmien välillä. Musiikin perusteiden toivottiin tuottavan erilaisia oppimiskokeiluja, projekteja ja yhteistyötä yhteisen päämäärän täyttymiseksi. (Kopra 2005, 70.) Jo vuoden 2002 opetussuunnitelman perusteissa annettiin oppilaitoksille hyvin vapaat kädet musiikin perusteiden opintojen järjestämiseen. Oppilaitoksella oli mahdollisuus itse määrittellä aihealueiden ryhmittelyn opetuksen jatkuvuus tavoitteenaan. Integrointi oli mahdollista toteuttaa mm. erilaisten pedagogisten projektien, työpajojen, säveltäpailukonserttien ja periodiluontoisen opetuksen muodossa. (TPOPS 2002, 17.)

Musiikin perusteiden sisällöt määriteltiin Suomen musiikkioppilaitosten liiton (2014, 2–6) kurssi- suoritusvaatimuksissa ja ne koostuivat musiikin luku- ja kirjoitustaidosta, musiikin hahmottamisesta ja tyylien tuntemuksesta. Vanhassa laajassa oppimäärässä 385 tuntia oli jaettu instrumentti- ja yhteismusisointitaitoihin sekä 280 tuntia musiikin perusteisiin. Jo tuolloin opintoja suositeltiin järjestettäväksi rinnakkain ja integroituna toisiinsa. (TPOPS 2002, 8–9.)

Musiikin perustason musiikin perusteiden tavoitteiksi mainitaan vuoden 2002 opetussuunnitelman perusteissa duuri-molli-tonaalisten melodioiden laulaminen ja kirjoittaminen ja monipuolisen ohjelmiston hallitseminen, harjaantuneisuus rytmin hahmottamisessa ja tavallisimpien lopuketyyppien tunnistamisessa ja tuottamisessa, omien säestysten ja sävellysten tekeminen ja tietotekniikan hyödyntäminen opinnoissa. Tavoitteena pidettiin opinnoista valmiuksien saaminen käytännön muusikkouteen oman musiikillisen suuntautumisen ehdoilla. (TPOPS 2002, 9.) Musiikin perusteiden sisällön kuvauksessa painotetaan, että oppiminen oman tekemisen kautta ja teoriaopetuksen yhdistäminen käytännön musisointiin on tärkeää. Jo silloin puhuttiin tavoitteiden määrittelystä oppilaan lähtökohdista käsin. Opintojen painopisteeksi mainittiin musiikin elämyksellinen kokeminen. (TPOPS 2005, 7–10.)

Huomattava muutos vuoden 2017 opetussuunnitelman perusteissa on se, että musiikin perusteiden nimitys muuttuu musiikin hahmottamiseksi. Musiikin hahmottamista ei ole kuitenkaan mainittu omaksi opetettavaksi aineekseen vaan sitä ja siihen liittyviä asioita

opetetaan integroituna yhteismusisointiin ja muihin aineisiin. Eri sisältöalueita integroimalla on tarkoitus vahvistaa kokonaisvaltaista oppimista (TPOPS 2017a, 41). Sisältöjen suunnittelu jää vahvasti oppilaitosten harteille ja suunnittelussa on otettava huomioon, että kaikkien tavoitealueiden (taulukot 4, 5, 6 ja 7) on sisällyttävä opintokokonaisuuksiin.

[h]ahmottaminen... sen alle nyt voi keksiä ihan mitä tahansa. (...) Musiikin perusteita, sitä nimeä väännettiin varmaan vuosi. Mut se, että on ihan sama mikä siinä on se otsikko, kunhan sen sisällä olis sitä mitä olis asiantuntevasti pohdittu ja järkevästi rakennettu ja siitä ois jotain hyötyä.” (Kopra 2017.)

Laajassa oppimäärässä musiikin hahmottaminen on kuuntelemisen kanssa omana tavoitealueenaan (taulukot 4 ja 5). ja yleisessä oppimäärässä hahmotukseen liittyvät taidot on siroteltu eri tavoitealueiden sisälle (taulukot 6 ja 7). Laajan oppimäärän yhtenä tavoitealueena on säveltäminen ja improvisointi, mikä myös liittyy musiikin hahmottamistaitoihin. Opetussuunnitelmassa mainittiin jo 2002 opetussuunnitelman perusteissa yhdeksi tavoitteeksi itsenäinen musiikin tuottaminen soittamalla, säestämällä, improvisoiden ja säveltäen. (TPOPS 2005, 5–6.) Edellisessä muutoksessa nämäkin tavoitteet nivottiin musiikin perusteiden alle, mutta nyt suositellaan eri tavoitealueiden yhdistämistä opintokokonaisuuksiin (TPOPS 2017a, 40). Yhteismusisointitaitojen, musiikin hahmottamistaitojen ja historiatietoisuuden mainitaan olevan oleellinen osa opintoja. Eri aineiden integroinnin toivotaan vahvistavan musiikin kokonaisvaltaista hahmottamista. (TPOPS 2017a, 41.)



Taulukko 4. Musiikin opetuksen tavoitteet laajan oppimäärän perusopinnoissa (TPOPS 2017a, 40–41).

<b>Esittäminen ja ilmaiseminen</b>	<b>Oppimaan oppiminen ja harjoittelu</b>	<b>Kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen</b>	<b>Säveltäminen ja improvisointi</b>
kannustaa oppilasta löytämään omat musiikilliset vahvuutensa ja ilmaisukeinonsa	ohjata oppilasta oppimaan instrumentti- ja yhteismusisointitaitoja päämääränään soittimen itsenäinen hallinta ja omaehtoinen ilmaisu	ohjata oppilasta kuuntelemaan omaa musisointiaan ja mukauttamaan sen osaksi soivaa musiikillista kokonaisuutta	ohjata oppilasta tuottamaan omia musiikillisia ideoita ja ratkaisuja
ohjata oppilasta elävään musiikilliseen ilmaisuun	ohjata oppilasta säännölliseen harjoitteluun ja oppimisensa arviointiin	ohjata oppilasta kehittämään musiikin luku- ja kirjoitustaitoaan	kannustaa oppilasta harjoittelemaan improvisoinnin, sovittamisen ja säveltämisen perustaitoja
kannustaa oppilasta harjoittelemaan erilaisten esiintymistilanteiden hallintaa.	ohjata oppilasta musisoimaan korvakuulolta sekä lukemaan ja tulkitsemaan musiikin lajille ominaisia musiikin merkitsemistöpoja	ohjata oppilasta musiikin ominaispiirteiden tunnistamiseen ja rakenteiden hahmottamiseen	
rohkaista oppilasta tutustumaan myös uiden taiteenalojen ilmaisukeinoihin ja taiteidenväliseen vuorovaikutukseen	kannustaa oppilasta soveltamaan musiikin hahmotustaitojaan musisoinnissa	tukea oppilasta kasvamaan aktiiviseksi musiikin kuuntelijaksi ja kartuttamaan musiikin historian tuntemusta.	
	tarjota oppilaalle tilaisuuksia tutustua musiikkiteknologiaan työvälineenä		
	ohjata oppilasta käyttämään ergonomisesti oikeita soittotapoja ja mielekkäitä harjoittelumenetelmiä		
	ohjata oppilasta havainnoimaan ääniympäristöä ja suojelemaan kuuloaan		

Taulukko 5. Musiikin opetuksen tavoitteet laajan oppimäärän syventävissä opinnoissa (TPOPS 2017a, 42–43).

<b>Esittäminen ja ilmaiseminen</b>	<b>Oppimaan oppiminen ja harjoittelu</b>	<b>Kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen</b>	<b>Säveltäminen ja improvisointi</b>
ohjata oppilasta syventämään musiikillista ilmaisuaan	auttaa oppilasta asettamaan tavoitteita opiskelulle ja suuntaamaan omaa oppimistaan	ohjata oppilasta kuuntelemaan ja kehittämään musisointiaan sekä solistina että ryhmän jäsenenä	kannustaa oppilasta toteuttamaan teoksissa improvisoituja ja itse sovitettuja osuuksia ja säveltämään omaa musiikkia
kannustaa oppilasta kehittämään edelleen musiikin tulkintaan ja esittämiseen tarvittavia taitoja valitsemiensa painopisteiden mukaisesti	opastaa oppilasta arvioimaan edistymistään ja nauttimaan osaamisestaan	ohjata oppilasta tarkastelemaan soivaa ja nuotinnettua musiikkia monipuolisesti eri näkökulmista	rohkaista oppilasta hyödyntämään musiikkiteknologian mahdollisuuksia ja työvälineitä.
rohkaista oppilasta käyttämään musiikkia monipuolisesti ilmaisun välineenä	ohjata oppilasta harjoittelemaan taitoja kehittävää ohjelmistoa sekä itenäisesti että ryhmän jäsenenä	ohjata oppilasta hahmottamaan musiikin rakenteita ja lainalajisuuksia	
ohjata oppilasta soveltamaan omassa ilmaisussaan myös muiden taiteenalojen ilmaisukeinoja	ohjata oppilasta huolehtimaan fyysisestä toimintakyvystään sekä ergonomiasta ja kuulosuojelusta musiikoidessaan	ohjata oppilasta hyödyntämään kuuntelua ja hahmotustaitojaan sekä musiikin historian tuntemustaan musiikkoutensa kehittämisessä	

Taulukko 6. Musiikin opetuksen tavoitteet yleisen oppimäärän yhteisissä opinnoissa (TPOPS 2017b, 38–39).

<b>Soittaminen ja laulaminen</b>	<b>Esittäminen ja ilmaiseminen</b>	<b>Kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen</b>	<b>Taiteidenvälinen osaaminen</b>
tutustuttaa oppilas valitsemaansa instrumenttiin tai instrumentteihin	tarjota oppilaalle tilaisuuksia esiintymisen harjoitteluun	ohjata oppilasta kuuntelemaan musiisointiaan ja hahmottamaan musiikkia kuulonvaraisesti	tarjota oppilaalle tilaisuuksia toiseen taiteenalaan ja sen ilmaisukeinoihin tutustumiseen
ohjata oppilasta harjoittelemaan soittamisen, laulamisen ja yhteismusisoinnin perustaitoja	ohjata oppilasta toteuttamaan oma osuutensa osana musiikillista kokonaisuutta	opastaa oppilasta havainnoimaan myös muiden oppilaiden musisointia	
ohjata oppilasta musiikin tekemistapojen ymmärtämiseen ja lukemiseen	ohjata oppilasta musiikilliseen ilmaisuun	kannustaa oppilasta kuuntelemaan musiikkia monipuolisesti	
ohjata oppilasta omaksumaan hyviä harjoittelutapoja ja harjoittelemaan säännöllisesti.	rohkaista oppilasta tuottamaan omia musiikillisia ideoita ja ratkaisuja.		

Taulukko 7. Musiikin opetuksen tavoitteet yleisen oppimäärän teemaopinnoissa (TPOPS 2017b, 38).

<b>Soittaminen ja laulaminen</b>	<b>Esittäminen ja ilmaiseminen</b>	<b>Kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen</b>	<b>Taiteidenvälinen osaaminen</b>
ohjata oppilasta kehittämään instrumenttitalojaan oman kiinnostuksensa mukaisesti	ohjata oppilasta esiintymään erilaisissa tilanteissa ja kokoonpanoissa	ohjata oppilasta kuuntelemaan musisointiaan myös osana musiikillista kokonaisuutta	tarjota oppilaalle tilaisuuksia luovaan tekemiseen ja taiteidenväliseen työskentelyyn
tukea oppilaan säännöllistä harjoittelua	ohjata oppilasta elävään musiikilliseen ilmaisuun	tukea oppilasta kasvamaan aktiiviseksi ja motivoituneeksi musiikin kuuntelijaksi	
ohjata oppilasta käyttämään musiikin hahmottamistaitojaan musisointinsa tukena	ohjata oppilasta improvisointiin, sovitamiseen ja säveltämiseen	opastaa oppilasta hahmottamaan ja jäsentämään musiikkia kuulonvaraisesti	
ohjata oppilasta kuulosuojeluun			

Auramon (2017) mukaan musiikin hahmotusaineiden suunnittelussa olisi pyrittävä tuomaan esiin mitä hyötyä esimerkiksi säveltapailusta on. Tavoitteena on, että kaikki ymmärtäisivät sen olevan kokonaisuus ja sen, että soittotunneista ja hahmotusaineista on apua toinen toisillensa. Auramon kokemus oli se, että vielä nykypäivänäkään oppilaat eivät välttämättä ymmärrä musiikin perusteiden tunneilla käymisen etuja. Olisi hyvä, jos hyödyt pystyttäisiin näkemään puolin ja toisin.

Tavallaan tässä tuupataan myös opettajia yhteistyöhön ihan keskenään, että miten niinkun se saatais se oppilas oppimaan se tietty asia sitten vieläkin tehokkaammin ja huomaamaan, että nää kaikki musiikin osa-alueet, hahmotus, oikeesti kannattaa omaksua ja siion apua siihen soittamiseen. (Auramo 2017.)

Lavaste (2017) ehdotti, että olisi mahdollista tehdä musiikin perusteista esimerkiksi peruskurssi, jonka kaikki suorittavat ja lisäksi laajentavia lisäosia, mistä oppilaat voisivat valita. Tarjolla voisi olla esimerkiksi teknologiapainotteista opetusta jne. Tilanne tarjoaa oppilaitoksille tilaisuuden pedagogisen ajattelun tarkasteluun ja mielikuvituksen ja nokkeluuden hyväksi käyttämiseen. Tarkoituksena on siis saada käyttöön sellaiset opetus suunnitelmat, jotka todella palvelevat oppilasta ja samalla toteuttavat taiteen perusopetuksen opetus suunnitelman perusteiden määräykset.

Lavaste (2017) muistutti, että opetussuunnitelman perusteiden tavoitteita on osattava lukea niin, että kun opetussuunnitelmaa tehdään ja opintokokonaisuuksia rakennetaan oppilaitoksissa, on varmistettava, että kaikki tavoitteet toteutuvat jossakin kohtaa opintoja. Opintokokonaisuudet voivat siis sisältää tavoitteita miltä tahansa tavoitealueelta. Tavoitealueet eivät siis ole opintokokonaisuuksia, vaan niiden kautta on ilmaistu se, mitä halutaan opittavan ja tehtävän. Lavaste epäili, että tämä tulee olemaan yksi kompastuskivi oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien laatimisessa, että niitä lähdetään rakentamaan näiden otsikoiden pohjalta. Esimerkiksi improvisoinnin ja säveltämisen tavoitteet voivat toteutua instrumenttitunneilla, yhteismusisointiopetuksessa ja hahmotusaineissa

Tavoitteiden ilmaiseminen tällä tavalla oppilaitoksille ja oppilaitoksille annettu vapaus opintokokonaisuuksien rakentamisessa on uusi asia. Sillä ajetaan takaa sitä, että oppiainneiden integrointi oikeasti tapahtuisi ja siihen käytettäisiin aikaa, että purettaisiin entinen systeemi ja katsottaisiin, mitä perusteet sanovat siitä, mitä meidän pitäisi opettaa ja mitä oppilaat tarvitsevat. Opintokokonaisuuksien muotoilussa on otettava huomioon, että oppilaat saavuttavat tavoitteet ja että valinnaisia opintoja olisi tarjolla tavoitteiden mukaisesti. (Lavaste 2017.)

Lavaste (2017) kertoi, että opetussuunnitelmakeskusteluissa pienten oppilaitosten olleen huolissaan siitä pystyvätkö he tarjoamaan montaa eri vaihtoehtoa opetustarjonnassaan, mutta kyse ei ole siitä. Riittää jos on kaksi eri vaihtoehtoa, jotta opetuksessa on valinnaisuutta. Tärkeintä pitäisi olla se, että oppilaalla on mahdollisuus toteuttaa omien valintojensa ja taipumustensa mukaisia vaihtoehtoja ja ettei kaikkien tarvitsisi tehdä samoja opintoja.

Musiikin perusteiden oppiaineen lanseeraaminen vuoden 2002 opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä on tuonut musiikin teoriaa ja käytäntöä lähemmäksi toisiaan ja aloittanut hahmotusaineiden integraation toisiinsa. Käytännössä integrointi on toiminut hyvin, mutta sitä on toteutettu eri oppilaitoksissa vaihtelevasti. Musiikin perusteiden ja instrumenttiopettajien välillä on yhteistyötä myös vaihtelevassa määrin. Omien soitinten osuutta musiikin perusteiden tunneilla on lisätty ainakin Tampereen konservatoriolla. Täydellistä musiikin hahmotusaineiden integraatiota soitonopetukseen ei tunnu kukaan kannustavan. Soitonopettajat ja musiikin perusteiden opettajat haluavat pysyä oman alansa asiantuntijoina. Musiikin perusteiden opettajilla tuntuu myös olevan huoli siitä, riittääkö heille töitä jatkossa, jos hahmotusaineet sirotellaan instrumenttiopintoihin.

Vainio (2017) kertoi, että Tampereen konservatoriolla on ollut jonkin verran musiikin perusteiden opettajien ja instrumenttiopettajien yhteistyötä, opettajista riippuen. Omia instrumentteja käytetään musiikin perusteiden tunneilla ja siellä käsitellään myös oppilaiden omaa ohjelmistoa. Opettajalla on aika suuri vapaus suunnitella oppisisällön mukaisesti, miten opetus toteutetaan. Musiikin perusteissa yhdistyvät vanhat teoria-aineet, vanhat säveltapailuaineet, yleinen musiikkitieto ja yleinen musiikintuntemusosasto. Niitä pystyy Vainion mukaan paikoitellen yhdistämään hyvin ja ne tukevat toisiaan. Opetettavissa sisällöissä on kuitenkin asioita, jotka täytyy opettaa erikseen. Kaikkea ei ole mahdollista yhdistää suoraan toiseen aiheeseen. Vainio oli sitä mieltä, että verrattuna ”vanhoihin aikoihin”, aineiden yhdistyminen on selkeä parannus aiempaan ja suunta on ollut oikea.

Instrumenttiopettajat tuntuivat Vainion (2017) mukaan myös olevan kiinnostuneita siitä, mitä musiikin perusteissa tehdään ja he käyttävät soitonopetuksessa samoja asioita hyväksi. Silti ajatus siitä, että ne integroitaisiin kokonaan, kuulostaa Vainion mukaan vieraalta. Hän sanoo, että ajatus integroinnista on kuitenkin kytenyt pitkään. Jos täydellistä integrointia pitäisi toteuttaa, käytänteiden muodostamisen prosessi ottaisi oman aikansa. Vuosien varrella hän on kuullut kuitenkin instrumenttiopettajilta, että monet eivät halua vastuuta musiikin perusteiden sisältöjen opettamisesta ja pitävät ryhmäopetusta siihen tarkoitukseen hyvin tarpeellisena.

Mirja Kopra (2017) kertoi musiikin perusteiden integraatiokeskustelun menneen aalto liikkeenä vuosikymmenten varrella. Siitä keskustellaan aina tasaisin väliajoin. Kopra on sitä mieltä, että asiantuntijoita pitää olla ja ei myöskään usko, että edes kaikki instrumenttiopettajat olisivat kauhean innostuneita opettamaan musiikin perusteita. Jos opettaja ei ole innostunut opetettavasta asiasta, se ei lupaa hyvää tuloksille. Toisekseen musiikin perusteiden ryhmätunneille osallistujat osallistuvat samalla sosiaaliseen ryhmätapahtumaan. Kopra on myös sitä mieltä, että jos instrumenttiopettajat opettaisivat musiikin perusteita, sisällöistä tulisi helposti kirjavia. Opetettava asia on sidoksissa siihen, minkälaisen koulutuksen opettaja on saanut ja mitä sisältöjä instrumenttimateriaaleissa on. Aiheista saattaa myös ajanpuutteen vuoksi helposti jäädä pois esimerkiksi harmonian ja melodian kuulonvaraiseen hahmottamiseen liittyvät asiat.

Vainio (2017) myönsi, että opettajien on luonnollisesti helppoa lähestyä opettamista oman instrumentin kautta. Tuolloin on helpompaa onnistua selittämään asiat niin, että oppilaatkin pystyvät hahmottamaan musiikkia oman soittimen kautta. Kopra (2017) kannustaisi kuitenkin sekaryhmiin (eri soitinten) siinä mielessä, että oppilailla olisi mahdollisuus nähdä niitä instrumentteja, joita eivät näe orkesterissa. Myös pianistien on hyvä nähdä muitakin soittajia kuin pianisteja. Kopra kannusti instrumenttikohtaiseenkin ohjaukseen, esimerkiksi orkesterimateriaalien kautta. Musiikin perusteiden kehittyminen antoi mahdollisuuden materiaalien kehittämiseksi. Kaikissa oppilaitoksissa ei kuitenkaan olla tartuttu uudistukseen samalla tavalla:

Se on aivan luvattoman huonosti hoidettu tuolla monessa paikassa, se on tehty niin, että sinne opetussuunnitelmaan on lätkästy vaan katto-otsikko, jonka nimi on musiikin perusteet, mutta sen alla on ne vanhat opinnot, säveltapailut, teoriat, musiikkitiedot erikseen, siellä saattaa olla eri opettajatkin” (Kopra 2017).

Kopra (2017) on tehnyt havaintonsa työssään musiikkipedagogien kouluttajana. Siellä ensimmäisen vuoden opiskelijat ovat kertoneet omista kokemuksistaan. Omat musiikkiopistoajat ovat näillä opiskelijoilla vielä tuoreessa muistissa ja valitettava havainto on se, että kaikissa oppilaitoksissa kehitystä oppiaineissa ei ole tapahtunut. Kopra oli sitä mieltä, että syy tähän on siinä, että vuoden 2002 uudistuksen jälkeen ei juurikaan järjestetty koulutusta, vaan se jätettiin oppilaitosten omille harteille ja materiaaleja ei ollut.

Kopra (2017) kertoi, että syventävän tason opinnoissa on Tampereen konservatoriolla tehty esimerkiksi niin, että oppilaat ovat tuoneet omia nuottejansa viikkoa aikaisemmin musiikin perusteiden opettajalle ja sitä on käsitelty seuraavalla kerralla tunnilla. Opettaja voi nostaa kappaleista asioita, jotka sopivat kurssin sisältöihin. Kappale on myös soitettu tai laulettu. Samalla oppilaat tutustuvat erilaiseen repertuaariin.

Kopra (2017) sanoi, että opettajien yhteistyö on voimaa ja hän soisi sitä tapahtuvan mielellään enemmänkin. Kopran kokemus oli kuitenkin se, että on yllättävää kuinka pitkä välimatka voi olla musiikin perusteiden ja instrumenttiopetuksen välillä.

Tässä nyt menee tuo yks välikäytävä, mutta tää on ollu vuodesta -74 yhtä syvä, että ei vielä kukaan tiedetä... Laula, tanssi, soita!, mikä tää onkaan tää meidän festivaalin onkaan, niin siinä ensimmäinen lause on, että ”teoriatunnitko tylsiä?”. Eli jos tiedotuskin tiedottaa näin, niin... mupe ei oo ollutkaan vasta kuin vuodesta 2002. (Kopra 2017.)

Osa oppilaista ei ymmärrä yhtään sitä yhteyttä soittimeen, että se sama D-duuri löytyy myös sieltä. Siinä se yhteistyö ehdottomasti olisi tärkeää opettajien välillä. Jos jollain on ongelmia siellä soittamisessa niin ois kauheen kiva, et se instrumenttiopettaja tulis sanomaan, vaikka et tällön täss harmonian hahmotuksessa jotain sellasta, minkä lukko ei aukee, et mitä te esimerkiks siellä mupessa voisitte tehdä, niin totta kai me tehtäis, ei suinkaan niin että meillon 12 lasta, joilla jokaisella on henkilökohtainen hopsi. (Kopra 2017.)

Kopra (2017) kertoi, että eri oppilaitoksissa on järjestetty musiikin perusteiden opetus eri tavalla. On myös musiikkioppilaitoksia, joissa on ollut vaikeuksia saada musiikin perusteiden opettajia ja silloin instrumenttiopettajat joiden tunneissa on ollut vajausta ”pääsevät” opettamaan musiikin perusteita.

Kuudet lainausmerkit siinä sanassa pääsee. Kaikilla ei oo itsellään kovin hyviä kokemuksia ja ne kokemukset ovat todennäköisesti aika kaukaa. (Kopra 2017.)

Maailma on noiden huonojen kokemusten jälkeen muuttunut paljon ja sen myötä myös opetus. Musiikin perusteiden kuvauksessahan on sanottu jo edellisissä perusteissa, että se toteutetaan yhteistyössä yhteismusisoinnin ja instrumenttiopetuksen kanssa. Joissain paikoissa on pyritty siirtymään siihen, että pystytään mahdollisimman hyvin huomioimaan lapsen omaa instrumenttia ja tuomaan sitä esille. Esimerkiksi niin, että oppilas saa tehdä oman instrumenttinsa avaimella. (Kopra 2017.)

Instrumenttiopettajat tulevat uudenlaisen näkemyksen kanssa olemaan Lavasteen (2017) mukaan suuremmissa vaikeuksissa kuin musiikin perusteiden opettajat. Musiikin perusteiden opettajilla on monipuolinen koulutus ja heillä on monipuolista osaamista. Heillä on paras osaaminen tietotekniikkaan ja uudessa opetussuunnitelmassa korostettu säveltäminen ja improvisointi on ollut osana opetusta jo pitkään. Lavasteen mielestä musiikin perusteiden opettajien monipuoliselle osaamiselle on todella käyttöä suunnittelussa. Hän huomioi, että instrumenttiopettajilla voi vielä olla vanhakantainen, täysin solistinen koulutus, ja silloin he ovat ”täysin hukassa”. Lavaste veikkasi, että pianonsoitonopettajat tulevat olemaan suurimmassa pulassa. Soitonopettajan luokka voi olla sellainen, että osa opiskelee pääaineenomaisesti, mutta siellä voi olla paljon sellaisia, jotka haluaisivatkin pianosta jotain ihan muuta. Kysymys kuuluu, onko opettajilla riittävät pedagogiset taidot esimerkiksi vapaan säestyksen opettamiseen. Vapaata säestystä on yritetty Lavasteen mukaan saada viimeiset 15 vuotta opetukseen, mutta se ei näytä vielä toteutuneen monessa paikassa. (Lavaste 2017.)



Kopra (2017) sanoi suurimman muutoksen olevan käsillä siinä, että opetussuunnitelman perusteissa puhutaan säveltämisestä, oman musiikin tuottamisesta ja omien innovaatioiden luomisesta. Se on asia, joka koskettaa sekä musiikin perusteita, instrumenttiopetusta että yhteismusisointia ja vaatii entistä tiiviimpää yhteistyötä opettajien kesken. Lavaste (2017) sanoi odottavansa mielenkiinnolla, kuinka improvisoinnin opetus eri instrumentteissa toteutuu ja onko instrumenttiopettajilla kompetenssia ottaa se osaksi opetusta. Voi olla, että se tulee myös osaksi yhteismusisointia tai hahmotusaineita. Myös jonkinlainen yhteisopettajuus voisi Lavasteen mielestä olla hyvä ajatus. Opettajiimi voisi kokoontua aina uuden vuosikurssin aloittaessa ja suunnitella yhdessä toteuttavan opintosuunnitelman, jossa kaikki osa-alueet otettaisiin huomioon.

Lavaste (2017) kertoi, että aikaisempiin taiteen perusopetuksen perusteisiin oli kirjattuna instrumentti- ja yhteismusisointitaidot ja musiikin perusteiden tuntimäärät. Perustason opinnot ja musiikkiopistotason opinnot oli jaettu aineryhmien kesken kokonaistuntimäärästä. Jo silloin MUTES (Musiikinteoria- ja säveltapailupedagogit ry) ilmaisi pelkonsa siitä, että jos opetussuunnitelmassa ei ole niitä tunteja merkittynä, niin musiikin perusteiden opetus loppuu, koska silloin oli niin kiivas hyökkäys teorian ja säveltapailun opetusta kohtaan. Osoitetuilla tuntimäärillä haluttiin varmistaa musiikin perusteiden opetus.

Musiikin perusteiden opettajilla on Kopran (2017) mukaan muutoksen koittaessa iso pelko siitä, että taas yritetään häivyttää musiikin perusteiden tunnit opetussuunnitelmasta. Jossain oppilaitoksissa sitä on jo tapahtunutkin ja riski on suurempi, kun sen määrää ei enää kirjoiteta auki opetussuunnitelman perusteissa. Edellisissä perusteissa oli mainittu, että musiikin perusteiden osuus on 385 tuntia, mutta nyt tuntimääriä ei enää kerrota vaan kaikki on integroitu yhteistuntimäärään. Pelkona on siis, että tapahtuu samoin, kuin amatillisella toisella asteella, jossa opetus jaettiin isoihin moduuleihin. Niistä on nyt vähennetty nimenomaan teoreettisten aineiden tunteja ja opetusta on vähemmän kuin ennen.

Uusissa opetussuunnitelman perusteissa tuntijakoja ei ole, mutta tavoitteissa on suoraan niin paljon musiikin perusteiden aineryhmään liittyviä tavoitteita, ettei uhkaa musiikin perusteiden opetuksen loppumisesta Lavasteen mukaan ole. (Lavaste 2017.)

Kopran (2017) mukaan musiikin perusteiden opetus soitonopetuksen rinnalla on hyvin tärkeää, myös siksi että ihmisen aivorakenne ei salli oppimisen nopeuttamista. Musiikin perusteitakin opitaan ”palikka” kerrallaan. Hän kuvailee oppimisprosessia:

Vaikka 7-vuotiaalle vois opettaa ihan mitä tahansa (...) silloin kun ne innostuu, ne on kuin pesusieniä ja se on niinkun hienoo, se on jännä juttu, mut se ei tee sillä tiedolla mitään, ennen kuin se oppii sitä käsittelemään vähän myöhemmin kuin sen alkaa joku harmoniantaju esimerkiksi kehittyä, mut sitä voi tehdä leikinomaisesti ja pikkuhiljaa näitä valmistavina harjoituksina, niinkun esimerkiksi se, että ne oppii tunnistaa millon vaihtuu sointu ja tällanen, niin se on kaikki siellä pohjalla et se ottaa sen käyttöön sitten kun sillä on niihin semmonen syvällisempi ymmärrys kyseisestä asiasta. (Kopra 2017,)

Kopra (2017) kannattaa ryhmäopetuksen säilyttämistä ja tunnisti oman oppiaineen puolistamisen tarpeen myös aiemmista opetussuunnitelmakeskusteluista:

Jos on toiminut sekä muskariopettajana, että mupe-opettajana niin tulee tällainen matkasaarnaajameininki, koska ne on kaks semmosta aluetta, jotka on aina joutuneet jotenkin todistamaan olemassaoloaan. (Kopra 2017.)

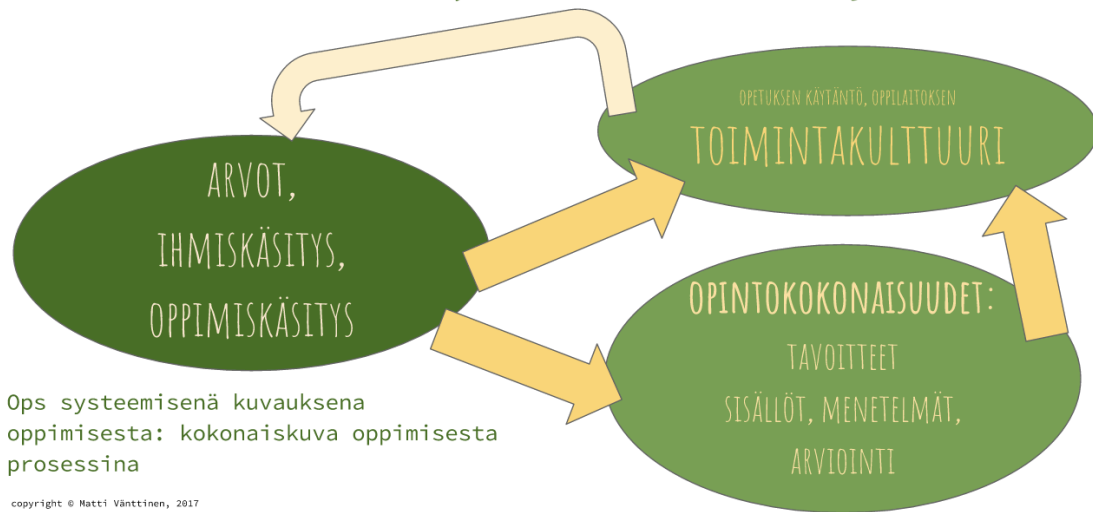
## **4.5 Analyysin tulokset: Pedagoginen kehittämistyö**

### **4.5.1 Oppilaitosten näköiset opetussuunnitelmat**

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ilmestyttyä syksyllä 2017 on oppilaitosten vuoro tarttua töihin. Opetussuunnitelmiin toivotaan oppilaitosten omaa näkökulmaa ja suunnittelutyöryhmät haastetaan pohtimaan oppilaitosten ominaispiirteitä mm. toimintakulttuurin kuvauksessa.

Uudet opetussuunnitelman perusteet velvoittavat oppilaitokset kuvaamaan omaa toimintakulttuuriaan. Prosessissa mietitään, kuinka oppilaitoksessa toimitaan eri tilanteissa. Pohtimisen arvoista on se, mitkä olemassa olevista käytännöistä ovat toimivia ja mitä kannattaisi uudistaa. Yhteisön tulisi tarkkailla oppilaitoksen toimintaa ulkopuolisen silmin toimintakulttuuria pohtiessa. Toimintakulttuuri tulee ilmi kaikessa, mitä oppilaitoksessa tapahtuu. Sen tulisi edistää kaikkien sen jäsenten hyvinvointia ja mahdollistaa oppimisen ja opettamisen kehittämistä. Toimintakulttuurin kuvaus vaikuttaa oleellisesti siihen, miten oppilas kokee opintonsa ja opetuksen laadun. Vänttisen mukaan pedagogiikan kehittäminen ja toimintakulttuuri liittyvät vahvasti toisiinsa ja niiden tulisi toteutua uusina opintokokonaisuuksina muodostaessa (Ks. Kuva 3). (Vänttinen 2017).

## OPINTOKOKONAISUUDET, TOIMINTAKULTTUURI JA OPS



Kuva 3. Opintokokonaisuudet, toimintakulttuuri ja OPS. (Vääntinen 2017.)

Toimintakulttuurin kuvauksessa otetaan huomioon kaikki arkikäytännöt ja organisointi ja mm. oppilaitoksen johtaminenkin. Miten kukin oppilaitoksen omaan opetussuunnitelmaan sen kuvaa tekstiksi, on kaikista suurin asia. Käytänteet ja toimintakulttuuri on pystyttävä tiivistämään kuvaukseen. Samalla se haastaa tarkastelemaan, onko jokin asia juuri nyt näin hyvin vai pitäisikö se hoitaa eri tavalla. Tässä kohtaa pystytään tutkimaan ja ehkä muuttamaankin joitain toimintatapoja taloissa. (Auramo 2017.)

Yksi huomioitava näkökulma on se, mitkä ovat taloudelliset resurssit ja opettajien osaamisresurssit. Näistä rakennusaineksista on koottava oman oppilaitoksen näköinen, ”meidän” musiikkiopiston näköinen tarjonta. Tässä opetusministeriö ja- hallinto ei tavoittele yhdenmukaisuutta vaan nimenomaan erilaisuuden rikkautta ja paikallisen kulttuurin ja paikallisten tarpeiden, oppilaitoksen toimintakulttuurin ym. näkymistä opetussuunnitelmissa. (Lavaste 2017.)

Auramon (2017) mukaan kaikkien on mietittävä opetuksen järjestämisessä talokohtaiset käytäntönsä. Jo aiemmat opetussuunnitelman perusteet mahdollistavat eri variaatioita. Se ei tarkoita, että tasolta toiselle eteneminen tarkoittaisi tiettyjen suoritusten tekemistä järjestyksessä. Uudet perusteet tekevät näkyväksi se, että nyt on todellakin mahdollisuus tehdä asiat, kuten parhaiten osataan. Samalla luotetaan siihen, että kaikissa opistoissa on ammattitaito jo olemassa. Kukaan ei lähde ajamaan alas opetuksen laatua vaan halutaan

edelleen ylläpitää sitä, että oppilaista tulee hyviä soittajia ja laulajia jotka oppivat musiikkia monipuolisesti. Opetussuunnitelman perusteiden lähtökohtana ei ole osoittaa tarkkaan, miten kaikkien pitäisi asiat tehdä.

Opetussuunnitelmien yhteneväisyyksistä on Lavasteen (2017) mukaan noussut epä tietoisuutta. Mitä tapahtuu, jos opetussuunnitelmat ovat eri oppilaitoksissa kovin erilaiset ja jos oppilas siirtyy oppilaitoksesta toiseen? Joutuuko silloin tekemään samat asiat uudelleen ja kuinka vastaavuuksien käy? Lavasteen mukaan näin ei voi käydä, koska opetussuunnitelmassa on myös kohta ”aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen”, joka on kaikilla koulutusasteilla. Oppilaan osaaminen on siis henkilökohtaisen opintopolun lähtökohtana. Opetussuunnitelma ei saa olla niin jäykkä, että oppilas joutuisi sen vuoksi umpikujaan opinnoissaan. Opetussuunnitelman on oltava niin joustava, että siirtymistilanteessa oppilaalle voi räätälöidä omanlaisensa polun. Myös tässä pyritään irti suorituskeskeisyydestä. Tavoitteena on se, että musiikkioppilaitoksen ulkopuolelta tulevalle ei tarvitse olla tiettyjä suorituksia tehtyinä. Joustavuuden lähtökohtana on nimenomaan oppilaskeskeisyys.

#### **4.5.2 Miksi ja miten uudistus tapahtuu?**

Vaikka opetussuunnitelmatyöhön liittyy paljon uudistuksia, ei työhön tarvitse ryhtyä tyhjistä. Edellisessä opetussuunnitelmassa oli aluillaan jo monta asiaa, jotka konkretisoituvat tässä uudistuksessa. Muutokset aiheuttavat haastateltavien puheiden mukaan jonkin verran vastarintaa oppilaitosten opettajissa. Vanhoihin käytäntöihin pohjaavat menetelmät ja hyväksi koetut opetustavat on kuitenkin mahdollista säilyttää ja miettiä niiden pohjalta, kuinka oppilaitokset pääsevät täyteen potentiaaliinsa. Oppilaitosten ammattitaitoinen henkilökunta takaa sen, että opetuksen laatu ja taso säilyvät uudistuksista huolimatta.

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudessa versiossa on siis taustalla edellisessä suunnitelmassa idullaan olevat asiat, joita nyt kehitetään edelleen. Taustalla vaikuttavat myös arvioinnit, jotka on tehty edellisten perusteiden toteutumisesta ja viime aikaiset keskustelut oppilaiden valinnanvapaudesta ja heidän mahdollisuudestaan luoda omaa musiikillista polkuaan. Siihen on johtanut peruskoulun läpikäyvä pedagoginen ajattelu, joka lähtee siitä, että oppilas on oman oppimisensa tekijä ja oppimisen keskiössä. (Lavaste 2017.)

Lavaste (2017) uskoi, että oppilaskeskeisyyden lisääntyminen on yksi niistä asioista, joka tulee aiheuttamaan muutospainetta musiikkioppilaitoksissa. Opetussuunnitelmia muodostaessa täytyy miettiä toimintatavat, pedagoginen työ ja koko oppilaitoksen toimintakulttuuri uusiksi oppilaskeskeisyyden pohjalta ja taattava, että oppilas on keskiössä ja pääsee oman oppimisensa tekijäksi. Tämä periaate on läpikäyvä ja se heijastuu arviointiin ja siihen, miten opetusta järjestetään. Sen on myös pakko heijastua siihen, miten opetussuunnitelma kirjoitetaan. Susanna Vainio (2017) painotti, että arvoperustassa mainitut asiat olleet aina musiikkioppilaitoksen toiminnassa, mutta niitä ei ole vain puettu sanalliseen muotoon.

Lavaste (2017) tarkensi, ettei hänen tarkoituksenaan ole antaa ymmärtää, että musiikkioppilaitoksen pitäisi olla ”valintatalo”, missä poimitaan rusinat pullasta. Huomionarvoista on hänen mukaansa se, että oppilaiden erilaisuus, heidän henkilökohtaiset ominaisuutensa ja erilaiset tavoitteensa ja näkemyksensä siitä, mitä he haluavat musiikista oppia ja miten he haluavat suuntautua on toteuduttava.

Oppilaitosten on siis itse määriteltävä, mitkä tarjolla olevat valinnanmahdollisuudet ovat. Lavaste (2017) painotti, että oppilaitosten olisi tehtävä joitakin järkeviä valintoja, ei siis kaikkea mahdollista maan ja taivaan väliltä. Valinnoissa on käytettävä pedagogista viisautta ja olla lähtemättä siitä, mikä on opettajien kannalta paras ratkaisu. Lavasteen mukaan parantamisen varaa on eniten opettajakeskeisessä ajatustavassa. Opettajilla haaste on pedagogisen ajattelun kypsyydessä. On luovuttava siitä, että oma etu tulee ensimmäisenä ja lähdettävä oppilaiden näkökulmasta. Jos prosessi onnistuu niin tämä uudistus vie musiikkioppilaitoksia eteenpäin valtakunnallisesti.

Eli nyt jos huudetaan, että nää perusteet pilaa kaiken, että nyt menee ihan metsään, niin silloin ei oo ymmärretty sitä, että tästä eteenpäin kaikki on oppilaitosten varassa. Eli nyt kysytään sieltä sitä taitoa tehdä järkevät ja hyvät opetussuunnitelmat, jotka todella palvelee ja toimii. Et perusteet sinäänsä, ne ei luo laatua eikä ne murra laatua vaan ne antaa ne raamit, minkä puitteissa toimitaan. Ja nyt ne raamit on todella väljät. Eli nyt oppilaitoksilla on tuhannen taalan paikka tehdä niin hyvää opetussuunnitelmatyötä ja kehittää pedagogiikkaa niin hyvään kuosiin, kuin ne ikinä pystyy (...) Haetaan suorastaan semmosta innovatiivisuutta, että ei tehtäis niin kuin ennen, vaan tehtäis sen näköistä kuin meidän oppilaitokselle sopii. (Lavaste 2017.)

Rehtorin näkökulmasta Lavaste (2017) näkee tässä suuren pedagogisen askeleen eteenpäin. Jos musiikkikulttuuria ja musiikkielämää ajatellaan, miten lukemattomilla tavoilla musiikkia voidaankaan harrastaa. Musiikkialan ammatteja on myös olemassa valtava

kirjo. Musiikkia voidaan käyttää lukemattoman monenlaisissa paikoissa eri tavoilla. Kokonaisuutta ajateltaessa tulee ilmi musiikkikulttuurin rikkaus. Sen tulisi heijastua musiikin perusopetuksen opetussuunnitelmiin sillä tavalla, että laajan oppimäärän suorittamiseen pitäisi olla vaihtoehtoja, eikä vain se yksi tapa ja yhden instrumentin soitto. Lavasteen mielestä tätä taustaa vasten tuo koulutusmalli tuntui aivan älyttömältä, vaikka ei muusikkona väheksy instrumentin hallintaa. Rehtorina hänelle on kuitenkin tullut vastaan oppilaita, jotka kaipasivat vaihtelua ja sivusoittimia jne. Vaikka entiset perusteet antoivat vapauksia opinnoissa, laajan oppimäärän päättötodistukset rajoittivat tekemisen pääaineen päättösuoritukseen ja musiikin perusteiden päättösuoritukseen, mikä rajasi ulos musiikillisen kirjon.

Uudet perusteet mahdollistavat laaja-alaisemman ja monipuolisemman tekemisen, mutta eivät kuitenkaan sulje pois sitä, jos joku haluaa keskittyä yhden instrumentin soittamiseen. Oppilaitoksilla on siis vastuu osata tehdä sellaiset opetussuunnitelmat, ettei se sulje pois oppilaiden erovaisuuksia ja erilaisia tavoitteita. Erilaiset tavat harjoitella ja harrastaa musiikkia täytyy siis näkyä. Tavoitteet voivat olla elinikäinen harrastaminen tai jos joku haluaa ammattialalle, niin siihen täytyy todella satsata. Uuden opetussuunnitelman on tarkoitus mahdollistaa tämä kaikki. Nyt haastetaan oppilaitosten opettajien pedagoginen viisaus, kyky ajatella laajasti ja oppilaan parhaaksi. Lavaste oli sitä mieltä, että tasosuoritusten perään ”naukuminen” on siis turhaa. (Lavaste 2017.)

Myös Auramo (2017) teroitti, että on oppilaitosten omissa käsissä, miten opetus järjestetään. Numeroarvioinnit ja tasosuoritussysteemit on mahdollista laittaa romukoppaan tai vaihtoehtoisesti ylläpitää kymmeniä vuosia vanhoja traditiota. Tärkeintä on miettiä, mistä syystä käytäntöjä säilytetään tai ollaan säilyttämättä. Olennainen kysymys on kuitenkin se, ”että mitä me halutaan, että oppilaat oppivat musiikista, soittamisesta ja laulamisesta.”

Säästämisen näkökulmasta puhuttaessa resurssien vähentäminen on pois opettajien mahdollisuuksista tehdä työtään hyvin ja se kuuluu Karppisen (2017) mukaan myös Tampereen konservatorion opettajien puheissa. Orkestereita ja musiikin perusteiden opetusta halutaan kehittää ja niitä on kehitetty paljon mm. eri kurssien ja kilpailujen muodossa. Resursseja on rajallisesti ja osa kehittämistyöstä tapahtuu myös työajan ulkopuolella ilman palkkaa. Esimerkiksi musiikin perusteiden ja instrumenttiopettajien yhteydenpito ei ole tämän takia osalle opettajista motivoivaa ja sen tunnetaan enemmän häiritsevän ainekohtaista opetussuunnitelmaa.

Karppisen (2017) mukaan yhä enemmän ollaan myönteisiä yhteistyölle, mutta edelleen on havaittavissa menneisyydestä tuttuja asenteita, joiden mukaan oppilas on opettajansa omaisuutta ja opettajan tehtävä on ”jakaa tiedon kultajyväsiä jolloin kaikki muu on toisarvoista”.

Karppinen (2017) oli havainnut, että edellisenkään opetussuunnitelma ei ollut vielä monelle opettajalle konkretisoitunut, vaikka se oli voimassa vuodesta 2003 asti. Käytännössä opettajat kuulevat opetussuunnitelmassa koulutuspäivillä ja usein käytännön opetusjärjestelyjen muodossa. Harva opettaja on varsinaisesti lukenut opetussuunnitelman perusteita, missä oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien tausta tulee ilmi ja silloin suunnitelman tuntemus jää ohueksi.

Vainio (2017) kommentoi pedagogiikan ja taiteenalan osaamisen kehittämisen toteutuneen vaihtelevasti. Halu metodien muuttamiseen on opettajakohtaista ja sukupolvien välillä on hänen mukaansa havaittavissa eroja.

Jotkut, sanotaanko hieman vanhanaikaiset opettajat, ovat olleet varmasti sitä mieltä, että he ovat tehneet aina näin ja se riittää heille. He ovat saaneet aina oppilaat oppimaan tällä metodilla aikaisemminkin, minkä takia sitä sitten lähtisi muuttamaan. Ylipäätään näkemys siitä, että pitäisi kehittää uusia tapoja, tuntuu monelle aika vieraalta. (Vainio 2017.)

Myös Lavaste (2017) osasi kokemustensa perusteella vahvistaa, että muutos aiheuttaa aina vastarintaa. Vaikka opetussuunnitelman muutos saa kritiikkiä, ei musiikkioppilaitosjärjestelmä voi huonontua, koska siellä on edelleen samat opettajat ja yhtä hyvää opetusta kuin ennenkin.

Karppinen (2017) oli sitä mieltä, että esimerkiksi muu tekeminen soittotunneilla voi toisaalta viedä aikaa itse soittamiselta ja aiheuttaa aika- ja resurssipulan. Vastaan tulee se ongelma, että jos samalla rahalla kuin ennen oletetaan järjestettävän enemmän opetusta, niin soitonopettajalle pitäisi maksaa enemmän palkkaakin. Monesti opetussuunnitelmissa on hyviä ajatuksia sanojen takana, mutta sitten kun niitä lähdetään sovittamaan käytäntöön ottaen huomioon budjetti, työehtosopimukset, aikaresurssit (sekä opettajien, että oppilaiden) niin uusien innovaatioiden mahdollisuudet ovat kuitenkin vähissä.

Lavaste (2017) piti opetussuunnitelman laatimisessa huonona näkökulmana sitä että, lasjetaan oppiaineiden tuntimääriä. Lähtökohdan tulisi olla tarjonnan kokonaisuudessa. On mietittävä järkevä lähestyminen siihen mitä kaikkien pitäisi osata ja mikä opetustarjonnasta voi olla valinnaista. Esimerkiksi musiikin perusteiden kohdalla olisi syytä miettiä, mitkä ovat oleellisia tietoja ja taitoja musiikin harrastajalle. Se minkälaisessa paketissa nuo asiat tarjotaan, on oppilaitosten päätettävissä. 800 tunnin jakaminen opetustarjontaan tulee olemaan melkoinen päänvaiva oppilaitoksille ja se varmasti herättää myös vastarintaa. Lavaste sanoi, että opetussuunnitelmapirosessi haastaa myös rehtorit, ettei kaaos pääse oppilaitoksissa valloilleen.

Suomen musiikkioppilaitosten liitto teki aikoinaan 80-luvulla kurssitutkintomääritykset, jotka olivat velvoittavat. Karppisen (2017) mukaan ohjeiden tarkoitus oli tuolloin normittaa taidoiltaan kirjavan opettajajoukon toimintaa. Kokonaistaso musiikkioppilaitosten opettajien keskuudessa on noussut huomattavasti oppilaitosverkon rakentumisen alkuaikoihin verrattuna. Ennen opettajatutkintojen yleistymistä korkeakoulututkinnoiksi oli konservatorion ylempi ja alempi opettajatutkinto ja Sibelius-Akatemia. Koska opettajien ammattitaito on kasvanut, on mahdollista antaa enemmän vastuuta opettajille. Karppisen mielestä tämä on yksi tekijä, jota ei välttämättä tunnusteta ääneen. Ohjaavalle ohjeistukselle ei ole enää tarvetta entiseen tapaan koska didaktiikkaan panostetaan eri tavalla kuin aiemmin.

Taiteen perusopetuksen perusteiden elinikä on Opetushallituksen mukaan n. 10 vuotta. Edellisistä perusteista on 15 vuotta, eli tällä kertaa uudistus hieman viivästyi. Lavaste uskoi, että aika näyttää kuinka järjestelmä alkaa toimia. Hänen mukaansa musiikkiopistoista tulee jäämään eläkkeelle suuri joukko hänen ikätovereitaan lähivuosina ja uusi sukupolvi toivottavasti näkee muutoksen ennemmin mahdollisuutena, kuin uhkana. (Lavaste 2017.)



## 5 TULOSTEN TULKINTAA JA JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Aloitin tutkimustyöni tutustumalla taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden teemoihin. Niiden kautta pääsin käsiksi aiheisiin, joihin musiikinopetuksessa on havaittu muutoksen tarvetta. Pian minulle tarkentui, että kuten tutkimuskysymyksessäni epäilin, musiikin ja taiteen perusopetus on käymässä läpi suurta mullistusta.

Opetussuunnitelman laajoista teemoista läpi nousi muutama aihe, jotka toistuivat haastateltavien puheissa. Koko opetussuunnitelman uudistamisen takana tuntui olevan kokonaisvaltaisen oppimisen ja oppilaslähtöisyyden korostaminen entisestään. Haastateltavat myös vahvistivat muuttuvan maailman ja arvojen vaikuttavan musiikkioppilaitoksiin. Haastateltavien puheissa korostui myös asiakaslähtöisyyden ja markkinoinnin lisääntyminen oppilaiden musiikkiopistoharrastuksen pidentämiseksi. Esillä olivat myös uudistuvat arviointitavat ja se, muuttuko musiikinopiskelun tavoite uusien työtapojen, sisältöjen ja arviointikäytäntöjen myötä.

Tutustuessani lähdekirjallisuuteen ja opetussuunnitelmien taustoihin havaitsin, että muutoksesta on puhuttu jo pitkään. Jo edellisessä opetussuunnitelmassa pyrittiin kirjaamaan ylös uusia oppimisen ja opettamisen tapoja, mutta niiden toteutumisesta on oltu montaa mieltä. Vanhat arvot tuntuvat vaikuttavan piilo-opetussuunnitelmana syvällä varsinkin klassisen musiikin opetuksessa. Musiikkiopistojen opetussuunnitelmissa ovat vaikuttaneet musiikkiopistojen alkuaikoina opetussuunnitelmissa määritellyt, vanhentuneet rakenteet. Haastatteluissa minulle avautui se, kuinka jarruttavista arvoista pyritään uusissa opetussuunnitelman perusteissa eroon kuitenkin haluamatta heikentää musiikillisen osaamisen vahvaa perinnettä Suomessa.

Haastatteluvastauksissa kaikui taiteen perusopetuksen arvoperusta. Musiikkikasvatuksen taustalla vaikuttivat vanhat arvot, jotka tarvitsivat uudenlaisia käytäntöjä. Opetussuunnitelman perusteiden uusimisessa on tarkoituksena pedagogisen kehitystyön kautta tuottaa käytäntöjä, jotka palvelevat muuttuvassa ja moninaisessa musiikkimaailmassa kaikkia kasvatuksen piirissä olijoita. Suuria muutoksia vuosien varrella on ollut yksilöllistäminen, arviointikäytäntöjen muutos ja oppiaineiden integrointi, joka edellisessä opetussuunnitelmamuutoksessa aloitettiin kehittämällä musiikin perusteiden oppiaine.

Aineistoa läpikäymällä hahmotin kysymyksiä, joihin olin alkuperäisten tutkimuskysymysten lisäksi saanut vastauksia. Keskustelimme myös siitä, kuinka uudet opetussuunnitelman perusteet vastasivat muutoksen tarpeeseen ja millaista keskustelua ratkaisut herättivät musiikkioppilaitoksissa. Muutoksen aiheuttama paine herätti kuohuntaa oppilaitosten henkilökunnassa. Haastateltavilla oli opetussuunnitelmatyöhön liittyviä kysymyksiä ja vastauksia ja käytännön näkökulmia siihen, kuinka ja minkälaisella asenteella opetussuunnitelmatyö tulisi aloittaa.

Musiikin opetuksen vanhan instituution käytännöt ja lasten maailman kohtaaminen mietityttivät. Liukenevatko oppilaitoksen perinteiset perusarvot, kun opetusta viilataan kohti lasten omia mieltymyksiä? Oppilaitokset tarvitsevat oppilaita ja sitä kautta muuttuvat entistä asiakaslähtöisemmiksi. Opetussuunnitelmakeskusteluissa on kuulunut, että oppilasmäärien säilyttämiseksi opetusta on muutettava siihen suuntaan, että oppilaitos näyttääytyy asiakkaiden eli musiikkioppilaitosten opiskelijoiden silmissä vetovoimaisena. Onko muutos hyvä vai huono suunta? Haastateltavilta sain puoltavia ja vastustavia puheenvuoroja.

### **Onko musiikin ja soitonopetuksessa tapahtumassa oleellista muutosta? Onko sille tarvetta ja miksi?**

Lavaste (2017) kertoi taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen tilanteesta suhteessa muuhun koulutusjärjestelmään. Valtakunnallisen koulutuspolitiikan arvomaailma koskee kaikkea opetusta ja koulutusta. Taiteen perusopetus on koulutusjärjestelmässä yksi erillinen osa, ikään kuin oma järjestelmänsä joka kulkee muun koulutusjärjestelmän rinnalla. Tilanne on hyvin ainutlaatuinen maailmassa. Mutta vaikka se on erillinen, se ei ole irrallinen vaan pitkälle noudattaa samoja arvoja ja periaatteita, jotka aina ensin tuodaan peruskoulun puolelle, mistä ne ”valuvat” taiteen perusopetuksen puolelle. Opetussuunnitelmaprosessit etenevät niin, että muu koulutusasteet tehdään ensin ja taiteen perusopetus vasta sen jälkeen. Nyt peruskoulujen annettua viime vuonna uudet perusteet ja lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen uudistumisen myötä taiteen perusopetus on syklissä jälleen viimeisenä.

Opetusneuvos Eija Kauppinen (2017) kertoo syitä siihen, miksi Opetussuunnitelman perusteet muuttuvat. Edelliset opetussuunnitelman perusteet annettiin vuonna 2002. 15 vuotta on nykymaailmassa pitkä aika ja opetussuunnitelman olisi oltava ajan tasalla. Perusopetuksen opetussuunnitelma uudistuksen aloittaman opetussuunnitelmauudistuksen viimeinen lenkki on taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman uudistaminen.

Kauppinen (2017) luetteli uudistuksen tavoitteiksi pedagogiikan, arvioinnin ja toimintakulttuurin kehittämisen. Uudistuksen kohteet ovat valikoituneet ennen uudistusta tehdyn selvitystyön perusteella. Selvitystyössä kävi ilmi mm. opintojen rakenteen yhtenäistämisen tarve eri taiteenalojen kesken, taiteen perusopetuksen aseman vahvistamiseksi omana koulutusmuotonaan.

Kartoittaessani opetussuunnitelmauudistuksen taustaa lähdekirjallisuuden avulla havaittiin musiikkikasvatuksen muutoksen tarpeen ilmenneen jo 2000-luvulla vahvana. Kimmo Lehtonen (2004) pohtii kirjassaan, kuinka musiikinopetuksen vakiintunutta ajatusmaailmaa voisi ravistella. Hän piti vuonna 2004 ongelmana musiikkikasvatuksessa vaikuttavien myyttisten rakenteiden ja piilotetun vallankäytön teemoja. Lehtonen sanoo musiikkipedagogiikan kaipaavan uudistumista ja organisaatioiden arvojen tarkastelua, jottei niiden perusfilosofia muutu itsestäänselvydeksi ja estä arkitodellisuuden muuttumista. (Lehtonen 2004, 5–7.)

Myös Anttila ilmaisi pelkonsa vanhoihin kaavoihin jämähtämisestä ja sitä kautta musiikkikasvatuksen merkityksen menettämisestä. Instituutioiden on tarjottava sellaista kasvatusta ja muovattava sisältöjään niin, että ne tulevat lähemmäksi ihmistä ja että ihmiset kokevat ne merkitykselliseksi. (Anttila 2004, 8.)

Oppilaslähtöisyyden korostamisen tarve oli huomioitu jo 2000-luvun puolenvälin kirjallisuudessa. Marja Heimosen mukaan musiikkikasvatusta perustellaan globaalilla etiikalla siten, että se katsotaan kaikille kuuluvaksi oikeudeksi. Ilmaisuvapaus kuuluu kaikille ja sitä on mahdollista kehittää musiikin avulla. Heimonen sanoo, että Opetushallituksen 2002 laatimien, yksilöllisyyttä korostavien valtakunnallisten perusteiden ja vanhojen jäykkien käytäntöjen välillä oli kuitenkin nähtävissä ristiriita ja kaksoissidos. Vaikka virallisesti on painotettu luovuuden ja hyvän musiikkisuhteen luomista, moni on kokenut musiikkiopistoissa opiskelun perustuvan edelleen käytännössä sääntöjen noudattamisen ja kilpailulle. (Heimonen 2005, 50–51.)

Erja Kosonen (2010) puhuu *Musiikkiharrastuksen motivaatio*-artikkelissaan soittoharrastukseen kannustavista motiiveista. Hän kertoo musiikin harrastamisen ilman ammatillisia tavoitteita olevan lähinnä länsimaisessa kulttuurissa näkyvä ilmiö. Silti ammattimuusikoiden traditio vaikuttaa soittotaidon mittaamisen ja arvioinnin kriteereihin. (Kosonen 2010, 295–296.)

Yhteiskunnassa tapahtuva nopea tekninen ja tiedollinen kehitys ja taiteiden sisäiset muutokset ovat aiheuttaneet käytännön ja esteettisten teorioiden loittonemisen toisistaan. Juvosen ja Anttilan (2002) mukaan muutosta musiikkikasvatukseen käytännöissä ei ole ollut nähtävillä vielä 2000-luvun alussa. Heidän mukaansa muutos vaati keskustelua musiikkikäsityksen ja sen arvomaailman olemuksesta päättäjien ja opettajien keskuudessa. (Anttila & Juvonen 2002, 14.)

Kauppinen (2017) painottaa, että oppilaiden ympärillä maailma seuraa mm. teknologisen kehityksen ja globalisaation henkeä ja taiteen perusopetus ei saa jäädä siitä jälkeen. Myös kestävä elämäntavat ovat uudella tavalla läsnä oppilaiden arvomaailmassa. Koulutus on järjestettävä niin, että tulevat kansalaiset saavat taitoja, joiden avulla he voivat selviytyä tulevaisuuden eri tilanteissa. Tutkimustyö tuo jatkuvasti uutta tietoa oppimisesta ja eri oppimistyyleistä. Kaikille tulisi taata mahdollisuus oppia omalla tavallaan ja opetussuunnitelman olisi mahdollistettava se. Maailman muuttuessa opettajien ja oppilaitosten on tartuttava toimeen. Opettajien tulisi olla avoimia muutokselle ja ammentaa voimavaransa pedagogisen kehityksen hyväksi.

Musiikkioppilaitosten taustalla vaikuttavat traditiot, jotka näkyvät opetussuunnitelman jäykkyytenä. Opetussuunnitelman muutos pyrkii poistamaan tuota jäykkyyttä. Kauppinen (2017) mukaan opetussuunnitelmauudistuksen tavoitteena on ollut pedagogisen toimintakulttuurin ja arvioinnin uudistaminen, johon selvitystyön ja yhteistyön kautta on ilmennyt tarve. Opetussuunnitelman rakenne ja sisältö on uudistunut täysin näiden tavoitteiden tukemiseksi.

### **Kuinka opetussuunnitelmauudistus vastaa muutoksen tarpeeseen?**

Tutkimuskirjallisuus ja haastatteluaineisto paljastivat muutoksen tarpeen, joka on huomioitu vuoden 2002 opetussuunnitelmauudistuksen jälkeen. Kirjoittajienkin mainitsemat muutosehdotukset on kuultu 13 vuotta myöhemmin ja toteutettu muutoksina uusissa opetussuunnitelman perusteissa.

Lehtosen (2004) mainitsemasta vallankäytön hierarkiasta on pyritty uudessa opetussuunnitelmassa irtautumaan antamalla oppilaalle enemmän mahdollisuuksia opetussuunnitelman läpikäyvän oppilaslähtöisyyden ansioista. Piilo-opetussuunnitelman purkamiseen keinona toimii mm. oppilaitosten toimintakulttuurin tunnistaminen, minkä kautta on mahdollista purkaa piileviä valtarakenteita. Valvontaa vahvistava tutkintojärjestelmä on purkautumassa ja arvoihin liittyviin merkityksiin ohjataan arvottamisen keskustelukulttuurilla. Myös Lehtosen mainitsema taiteilijoiden verkostoituminen on huomioitu jo opetussuunnitelmatasolla taiteidenvälisyyden pyrkimyksellä.

Mikko Anttila (2004) on sitä mieltä, että pakottamalla lapsi musiikkioppilaitoksissa asteikkojen, etydien, perusohjelmiston ja tutkintojen soittamiseen, lapsen luontainen musisoinnin monipuolisuus ja sosiaalinen luonne latistetaan ja musiikin opetusjärjestelmän merkitys kyseenalaistuu. Anttilan mukaan asialle ei ole 2000-luvun alussa oltu tehty paljoa, mutta nykytilanne on erilainen ja vuosien kuluessa tilanne on huomioitu. (Anttila 2004, 5.)

Arvioinnin ja tutkintojärjestelmän muutoksessa opetussuunnitelmauudistuksen myötä musiikkioppilaitosjärjestelmän kaksijakoinen tehtävä pääsee toteutumaan. Rakenteen vapautumisen tavoitteena on se, että kukin oppilas pääsee toteuttamaan omaa potentiaaliaan omista lähtökohdistaan ja itse asettamistaan tavoitteista käsin. Arvioinnin uudistuksessa on mahdollista luopua myös numeroarvioinnista, joten yksi numero ei enää määritä kenenkään musiikkiharrastuksen arvoa.

Opetusneuvos Kauppinen (2017) kertoo opetussuunnitelman perusteiden olevan täysin uusi asiakirja, joka on jäsenelty uudella tavalla ja jonka sisältö on täysin uudistettu. Hän kuitenkin painottaa, etteivät vain opetussuunnitelman perusteet ole muuttumassa, vaan niiden kautta on tarkoitus vaikuttaa paikalliseen opetussuunnitelmatyöhön ja toiminnan kehittämiseen.

Kauppinen (2017) painottaa, että tavoitteena on se, että jokainen oppilas tuntisi kuuluvansa oppilaitokseen täysivaltaisena jäsenenä. Toimintakulttuurin kehittäminen vaikuttaa oleellisesti siihen, kuinka oppilas kokee saavansa opetuksen laadun.

## **Vaikuttavatko musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmien muotoilussa uudet arvot?**

Laajassa mittakaavassa opetussuunnitelman uudistumisen taustalla on nähtävissä esteettisen musiikkikasvatuksen siirtymä kohti yhä praksiaalisempaa musiikkikasvatusta. Haastattelut vahvistivat ennakkotietoa siitä, että musiikkikasvatuksella on kaksijakoinen tehtävä, joka toisaalta tarjoaa oppilaille elinikäisen harrastuksen ja toisaalta valmentaa oppilaita mahdolliseen ammattiin musiikkialalla. Nykypäivän musiikkikasvatuksessa pyritään luomaan pohjaa musiikkikulttuurille, jossa yhä enemmän pyritään pois jäykyydestä ja klassisen musiikin elitistisestä leimasta ja tarjotaan musiikkia kaikille sen harrastajille ja koko musiikkialan moninaiselle kentälle. Käytännön ja oman musisoinnin kautta oppiminen korostuu tässä tarkoituksessa.

Praksialismi näkyy opetussuunnitelmassa siten, että sen mukaan opetuksessa pyritään musiikillisten taitojen kehittämiseen ja musiikillisen identiteetin muodostumiseen prosessin kautta. Aktiivinen musisointi ja kuuntelu tekevät musiikista merkityksellistä ja auttavat käsitteellistämään sitä. (Ruokonen & Grönholm 2005, 86.)

Musiikkikasvatuksen filosofian historiassa oli pitkään kaksi pääsuuntausta: esteettinen ja praksiaalinen. Eliottin praksiaalisen musiikkikasvatuksen käytännöt antoivat opettajille uudenlaisen, tekemällä oppimista painottavan näkökulman musiikkikasvatukseen *Music Matters* –kirjan ilmestyttyä 1995. (Westerlund & Väkevä 2009, 94.) Musiikkioppilaitosten keskeisiä arvoja ravistelee edelleen perinteisen teoskeskeisyyden kehitys kohti käytännön taitojen arvostamista. Klassinen musiikki pyrkii pois esteettisen tai jopa elitistisen kaunotaiteen leimastaan, kohti praksiaalista ja kaikille kuuluvan ilmaisun muotoa (Anttila 2004, 6.) Valtaosassa suomalaisia musiikkikouluja musiikkikasvatus on jo hyvin praksiaalisesti painottunutta ja opetus painottuukin musisointiin ja yhteisölliseen tekemiseen. Tärkeänä näkökulmana opetuksessa ovat kuitenkin edelleen musiikin esteettiset arvot. (Ruokonen 2016, 6.) Eliottin jyrkkä kritiikki esteettisyyden käsitettä kohtaan onkin alusta asti kyseenalaistettu. (Westerlund & Väkevä, 2009, 94.)

Esteettisen musiikkikasvatuksen painopisteenä on musiikin esteettisen tunnekokemuksen merkitys. Musiikin arvoa pidetään absoluuttisena ja siihen on olemassa tietyt arviointikriteerit. Vahvaa hierarkkista musiikin arvottamista ovat seuranneet myös populaarimusiikin arvostelu taidemusiikin esteettisten elementtien perusteella ohittamalla sen sosiaaliset ja yhteiskunnalliset kontekstit. (Anttila & Juvonen 2002, 13–14.)

Musiikkikasvatuksessa tarkoituksenmukaista on lähestyä musiikkia ja sen merkityksiä yksilön näkökulmasta eikä koko musiikkia arvottavien sääntöjen puitteissa. Musiikki liitetään siis kontekstiin sen sijaan, että ajateltaisiin sen sisältävän arvoja sellaisenaan. (Juvonen & Anttila 2002, 13–14.)

Teoskeskeinen musiikkifilosofia tuottaa kapean näkemyksen musiikista ja sulkee ulkopuolelle sen tekemisen prosessin. Musiikki haastaa kuuntelijan tietoisuutta eri tunteiden ja ajattelun tasoilla, eikä vain esteettisenä kokemuksena. Ymmärtääkseen tietynlaista musiikkia kuuntelijalla on oltava kokemus erilaisten musiikkityylien tulkitsemisesta, tuottamisesta ja emootioista muusikkouden kautta. (Elliott 2005, 8–9.)

Musiikissa koetut merkitykset syntyvät kontekstissa sosiaaliseen ja kulttuuriseen hiljaiseen tietoon. Elliottin mukaan musiikkikasvatuksen tulisi pyrkiä, ei ainoastaan tiedon ja taidon määrän kasvattamiseen, mutta ennen kaikkea musiikista nauttimiseen, itsensä tuntemiseen ja kasvuun itseluottamuksen lujittumisen kautta (Elliott 2005, 9). Taitojen mitaaminen, puhuminen ja testaaminen ei saa ottaa valtaa musiikkikasvatuksessa. (Elliott 2005, 53.)

Aino-Eriika Palosaari (2016) toteaa pro gradu -työssään praksiaalisen musiikkikasvatustilosophian ruokkivan oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja henkisen hyvinvoinnin kasvua. Hänen mukaansa kokonaisvaltaisuus soitonopetuksessa kannustaa oppilasta suhtautumaan musiikinopiskeluun elämäntapana ja sitä kautta identiteettiä vahvistavana tekijänä. Taiteen ja musiikin merkitykselliseksi kokeminen toimii voimaannuttavana ja kasvattavana elinikäisenä prosessina. (Palosaari 2016, 62.)

Opetussuunnitelmauudistuksessa näkyy myös se, että musiikkikasvatukseen halutaan palvelevan myös niitä oppilaita, joista ei tule ammattimuusikoita. Opetussuunnitelma reagoi muutokseen tarpeeseen rakenteen muutoksella ja tarjoamalla oppilaalle enemmän valinnanvaraa ja mahdollisuuksia oppia valitsemallaan tavalla. Anttila ja Juvonen ovat sitä mieltä, että uudenlainen käytännönläheinen näkökulma musiikkikasvatukseen ei sulkisi pois taiteen arvoa tai kyseisen taiteenalan substanssiosaamisen merkitystä. Traditioita ei tulisi asettaa vastakkain, vaan musiikkikasvatukseen tulisi tähdätä oppilaiden musiikillisen ymmärryksen laajenemiseen heidän kokemusmaailmansa pohjalta. (Juvonen & Anttila 2002, 15.)

## **Tulevaisuus?**

Kärkkäinen on tutkinut opinnäytetyössään musiikin koulutuksen yhteiskunnallisia reuna-eh-toja ja mm. koulutuksen tuloksellisuutta. Hänen mukaansa koulutuksen tuloksellisuus vaikuttaa sen rahoitukseen. (Kärkkäinen 2008, 79.) Kulttuurialalla paineita on kasvattanut tuloksellisuuden mittaamisen haasteet ja perustelu sen hyödyllisyydestä kiristyvässä taloustilanteessa. Yhteiskunnassa oletetaan usein, että muusikot ovat harrastelijoita tai puuhastelijoita ”oikean” työn ohella. Oletus on, että musiikkia voi harrastaa lahjakkaat, koulutuksesta riippumatta ja että kulttuurialalle hakeudutaan kutsumuksesta. Tasokasta kulttuuritarjontaa ei pystytä kuitenkaan tuottamaan ainoastaan harrastuspohjalta vaan tarvitaan myös kulttuurin korkeatasoista koulutusta ja sen rahoitusta. (Kärkkäinen 2008, 82.)

Ava Numminen (2013) ehdottaa tulevaisuuden musiikkiopiston tavoitteeksi musiikin myönteisten vaikutusten moninkertaistamista kansalaisten keskuudessa. Musiikki tulisi osaksi jokaisen suomalaisen arkea ja musiikkikasvatus vastaisi myös loppujen 99%:n tarpeisiin, eikä ainoastaan ammattiuralle tähtäävien. Musiikki olisi osa terveyden, kuntoutuksen ja hyvinvoinnin tukemista. Mitä useampi ihminen mieltäisi harrastuksen kosket-tavan omaa elämäänsä, sitä helpompaa musiikkioppilaitosten olemassaolon perustelu olisi. (Numminen 2013, 91–92.)

Inkeri Ruokonen (2016) esittää musiikkikasvattajan tärkeimmäksi tehtäväksi musiikin välittämisen uudelle sukupolvelle. Musiikkikasvatus voi musiikillisen ja inhimillisen vuorovaikutuksen kautta saattaa oppilaat osalliseksi musisoivaa yhteisöä ja auttaa suhteuttamaan itseänsä suhteessa muihin. Tätä kautta oppilaan minuus ja maailmankuva rakentuvat ja kokonaispersoonallisuus kehittyy ja vahvistuu. (Ruokonen 2016, 11–12.) Ruokosen mukaan musiikki opettaa luovaan ajatteluun ja ongelmanratkaisuun sekä itseilmaisuu-seen (Ruokonen 2016, 6). Musiikkikasvatuksen arvo lapsen kehitykselle on mittaa-maton. Musiikin arvo sisältyy musiikkiin itseensä ja sen tekemiseen. Humaani kasvu on mahdollista musiikin kautta syntyneiden tunteiden ja itseilmaisun kokemisen keinoin. Musisoidessa syntyvä vuorovaikutus opettaa ryhmän jäsenenä toimimiseen ja kehittää lapsen kognitiivisia, sosioemotionaalisia ja psykomotorisia valmiuksia. (Ruokonen 2001, 120-122.)



Taidekasvatuksen arvo on yhä enemmän tunnustettu ja erilaiset hankkeet, kuten ArtsEqual ja Taidetestaajat tuovat musiikkikasvatuksen yhä useamman saataville. Kuuden eri toimijan järjestämä ArtsEqual- tutkimushanke tutkii taidetta kaikille kuuluvana peruspalveluna, jonka tavoitteena on edistää tasa-arvoa ja hyvinvointia. (Artsequal 2017.)

Musiikkialan ammattiin tähtäävien näkökulmasta moniosaamista tukeva uusi taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman rakenne on myös lupaava. Harvaan ammattiin tarvitaan lapsesta asti määrätietoisesti aiheeseen paneutumista, mutta musiikkialalla tilanne on tämä. Taiteen perusopetuksen järjestelmä takaa edelleen sen, että ammattilaisia koulutetaan alusta asti vastaamaan alan vaatimuksia.

Reetta Kuosmanen (2017) kertoo maisterintutkielmassaan *Moninkertaiset mestarit – musiikkialan opettajien koulutuspolut rakenteistumisen teorian heijastumana musiikkia opettavien ammattiin* opiskelemispolun olevan monisyinen. Rinnakkaiset ja peräkkäiset tutkimukset tuottavat musiikkialan moniosaajia, joille on työelämässä tehtävänsä. (Kuosmanen 2017, 69). Perusopetuksen polku tuntuu nyt luovan pohjaa moniosaajien koulutuspolulle. Tampereen ammattikorkeakoulu ilmoitti syksyllä 2017 lopettavansa muusikoiden ja säveltäjien koulutuksen järjestämisen. Jatkossa sävellystä on mahdollista opiskella sivuaineena ja kaikkien muusikoiden on opiskeltava myös pedagogiopinnot. Moniosaaville pedagogeille on opetussuunnitelmauudistuksen jälkeen varmasti tilausta. Yksilön suuntautumisen huomioivan taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman hengessä ammattikorkeakoulujen opintopolkuja yhdistävä suunta tuntuu kuitenkin askelelta taaksepäin.

Edellisen taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen jälkeen tehtyjen arviointityön jatkumona olisi hyödyllistä tutkia, millaiseksi kaikkien näiden muutosten jälkeen muotoutuu oppilaan opintopolku varhaiskasvatuksesta ammattilaisuuteen. Onko tilanne parantanut yksilöllisen musiikinopiskelun mahdollisuuksia ja kuinka koulutusjärjestelmän eri vaiheet tukevat toisiaan?

Opetussuunnitelmakeskustelussa kohtasin usein kritiikkiä kapulakieltä ja byrokratiaa kohtaan. Miksi suunnitelma on taas kirjoitettava uusiksi, vaikka se toimii näinkin? Opetussuunnitelmassa avataan ja perustellaan soitonopetuksessakin sisäänrakennettuja käytäntöjä. Se saa oppilaitokset pohtimaan omia käytäntöjään ja perustelemaan niiden toimivuutta. Opetussuunnitelmista käy ilmi miksi opetusta järjestetään ja millaista hyötyä siitä on oppilaille ja yhteiskunnalle. On välttämätöntä myös esimerkiksi rahoituksen myöntämisen kannalta, että jossain on kirjattuna, millaista opetusta oppilaitoksissa annetaan.

Käytännössä kaikki asiat eivät ole siis ole muuttuneet, vaikka opetussuunnitelmissa puhutaan uusin termein, vaan niiden merkitystä halutaan korostaa.

Anttila (2004) puolustaa opetussuunnitelmien teoreettisuutta väittämällä, että mikään ei ole niin käytännöllistä, kuin hyvä teoria. Opettajan on mahdollista toimia mielekkäästi opetustyössään ymmärtämällä suurempia kokonaisuuksia. Työn merkityksellisyyden kokeminen myös korostuu, kun selvitetään toimintojen vaikutuksia ja merkityksiä tulevaisuuden kannalta. (Anttila 2004, 4.)

Tampereen konservatorion rehtori Sampsa Konttinen sanoi syyskuussa 2017 järjestetyssä maakunnallisessa koulutustilaisuudessa, että traditioiden säilyttämisen tärkeydestä huolimatta parasta olisi unohtaa mennyt ja aloittaa oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien muodostaminen ”savolaisittain” täysin puhtaalta pöydältä. Kun uudet toimintamallit on mietitty, sitten voisi kurkistaa menneeseen ja miettiä, mitä siellä on tehty oikein ja mikä jo vastaa näitä malleja. Opetushallituksen viesti on ollut se, että musiikkioppilaitosten haasteena on nyt uudistaa muutakin ”kuin muutama tekstikohta” opetussuunnitelmassa. (Konttinen 2017.)

Moni musiikkioppilaitosten edustaja on ollut huolissaan musiikin opiskelijoiden tason huononemisesta vapauden lisääntymisen myötä. Matti Vänntisen (2017) mukaan opettajien mielestä huoli keskittyy siihen, että substanssi unohdetaan ja ”tarkoituksena on se, että tullessaan soittotunnille oppilas on karkkikaupassa ja valitsee kaikista makeinta”. Vänntinen argumentoi, että valinnaisuuksien kautta on tarkoitus parantaa oppilaiden motivaatiota ja sitoutumista musiikkiharrastukseen, jolloin heidän osaamisensa taso lähtee päinvastoin nousemaan. (Vänntinen 2017.)

Miksi musiikkioppilaitos ei siis voisi olla tuo karkkikauppa, josta oppilaat saisivat omien mieltymystensä mukaan valita motivoivia opintokokonaisuuksia? Kuten moni haastateltavistakin korosti, opettajien ammattitaito ei ole kadonnut mihinkään, joten joustavuuden lisääminen ei alenna tarjotun opetuksen tasoa tai alenna mahdollisuuksia oppia mahdollisimman hyvin. Realistisesti asetetut yksilölliset tavoitteet motivoivat jatkamaan soittoharrastusta, kukin omien edellytystensä puitteissa, sulkematta ketään ulos.

Huomasin, että puhuessani työstäni musiikkioppilaitoksissa, oppilaitosten piirin ulkopuolisilla tuntui olevan vahvoja ennakkokäsityksiä opetuksen luonteesta ja oppilaitosten käytännöistä. Monella oli traumaattisia kokemuksia kurssitutkinnoista ja tiukoista opettajista.

Osa ei ollut halunnut lähteä suorittamaan päättötodistuksia ja olivat näin ollen ”epäonnistuneet” ja jättäneet opintonsa kesken. Olen itsekin käynyt läpi tuon polun, jonka eteen sai tehdä paljon töitä. Lopputulos oli se, että kova harjoittelu ja työnteko sekä epäonnistumisten sietäminen tavoitteiden saavuttamiseksi muokkasi itsestäni sen ammattilaisen, mikä nyt olen. Tiukkojenkin tavoitteiden asettaminen auttoi hahmottamaan omaa opiskelua ja tiedostamaan kuljettavan polun pituuden.

Olen omassa työssäni huomannut, että konservatiivisia ajatuksia oppilaitosten sisältä löytyy edelleen, mutta käytäntö on jo pitkään ollut menossa kohti vapaampaa toimintaa. En usko, että oppimisen tekeminen monipuoliseksi ja oppilaslähtöiseksi pilaa kenenkään mahdollisuuksia tulla muusikoksi. Valinnanvapaus opinnoissa voi sen sijaan antaa paljon niille, joilla ei ole aikomusta ammattimuusikon uralle tai avata polkuja niille, jotka eivät ole istuneet perinteiseen muottiin musiikkiopinnoissaan. On myös mahdollista tarjota enemmän ohjausta niille, jotka sitä janoavat. Lähtökohtana tulisi olla, se ettei kenellekään jäisi opinnoistaan epäonnistumisen tai tasapäistämisen maku, vaan opintopolut räätälöitäisiin henkilökohtaisten tavoitteiden pohjalta.

Tutkimukseni alussa taiteen perusopetuksen perusteet olivat vielä alkutaipaleella ja moni asia muokkautui vasta myöhemmin lopulliseen muotoonsa. Nyt perusteiden rantauduttua oppilaitoksiin keskustelu on lähtenyt toden teolla käyntiin. Tutkimusmateriaalin määrä on tutkimukseni loppumetreillä räjähtämässä käsiin ja minun on suosiolla suljettava pro gradu -työni kannet. Oppilaitoksissa keskustelu jatkuu ja tässä työssäkin esittämiini kysymyksiin etsitään edelleen vastauksia. Sukeltamalla opetussuunnitelman perusteisiin sen muotoilun aikana, tunnen saaneeni uutta perspektiiviä opetussuunnitelmatyön tekemiseen ja oman pedagogiikkani kehittämiseen. Tutkimuksessa saavuttamani asiantuntemuksen myötä olen pystynyt jo osallistumaan oppilaitoskohtaisen opetussuunnitelman suunnittelutyöhön Musiikkikoulu Sointulassa.

# LÄHTEET

## Opetussuunnitelmatekstit ja niiden luonnokset:

Opetushallitus (2008). Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet. Luettu 9.11.2017, osoitteesta [http://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/opetussuunnitelmien\\_ja\\_tutkintojen\\_perusteet/taiteen\\_perusopetus](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/taiteen_perusopetus)

Opetushallitus (2016a). Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Yleisten osien valmistelu. Alustavien luonnosten tarkastelua. Luettu 11.12.2016, osoitteesta [http://www.oph.fi/download/176459\\_TPO2018\\_seminaari\\_Yleisten\\_osien\\_valmistelu\\_15.4.2016.pdf](http://www.oph.fi/download/176459_TPO2018_seminaari_Yleisten_osien_valmistelu_15.4.2016.pdf)

Opetushallitus (2016b). Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017/alustavaa luonnostekstiä 15.12.2016.

Opetushallitus (2016c). Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017/alustavaa luonnostekstiä 15.12.2016.

Opetushallitus (2017a). Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017/luonnos 15.3.2017

Opetushallitus (2017b). Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017/luonnos 15.3.2017

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet (TPOPS 2002). Opetushallitus. Luettu 11.11.2017, osoitteesta [http://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/opetussuunnitelmien\\_ja\\_tutkintojen\\_perusteet/taiteen\\_perusopetus](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/taiteen_perusopetus)

Taiteen perusopetuksen musiikin yleisen oppimäärän perusteet (TPOPS 2005). Helsinki: Opetushallitus.

Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän perusteet (TPOPS 2017a). Helsinki: Opetushallitus.

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän perusteet (TPOPS 2017b). Helsinki: Opetushallitus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (POPS 2014). Helsinki: Opetushallitus. Luettu 23.12.2017, osoitteesta [http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

## Teokset:

Alasuutari, Pertti (1999). Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Vastapaino.

Alasuutari, Pertti (1995). *Researching Culture: Qualitative Method and Cultural Studies*. Lontoo: Sage.

Anttila, Mikko (2004). Musiikkiopistopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä. Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Anttila, Mikko & Juvonen, Antti (2002). Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta. Osa 2. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Artsequal (2017) Artsequal. Tietoa hankkeesta. Luettu 21.11.2017, osoitteesta <http://www.artsequal.fi/tietoa-hankkeesta>

Elliot, David J. (2005). *Praxial Music Education*. New York: Oxford University Press.

Eskola, Jari & Suoranta, Juha (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.

Heimonen, Marja (2005). *Soivatko lait? Näkökulmia musiikkikasvatuksen filosofiaan*. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula (1997). *Tutki ja kirjoita*. Hämeenlinna: Tammi.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2015). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.

Kopra, Mirja (2005). Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet uudistuivat. Teoksessa Jukka Louhivuori (toim.) *Musiikkikasvatuksen vuosikirja 2002-2004*. Jyväskylä: FiSME r.y.

Kosonen, Erja (2010). Musiikkiharrastuksen motivaatio. Teoksessa Jukka Louhivuori & Suvi Saarikallio (toim.) *Musiikkipsykologia*. Jyväskylä: Atena. 295–309.

Kärkkäinen, Kaisa (2008). Musiikin koulutuksen yhteiskunnalliset reunaehdot. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Laki taiteen perusopetuksesta 633/1998. (1998). Luettu 14.11.2017, osoitteesta <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980633>

Lavaste, Anna-Elina (2009b). Tuomarista tukijaksi – oppilasarvioinnin uudistaminen musiikkioppilaitoksissa. Teoksessa Kaija Hannula & Tuija Rautio (toim.) *MusTaa valkoisella*. Kirjoituksia musiikin ja tanssin pedagogiikasta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. 92–105.

Laine, Kaarina & Tähtinen, Juhani (1998). *Toiminnallinen oppiminen. Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa*. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.

Lehtonen, Kimmo (2004). Maan korvessa kulkevi... Johdatus postmoderniin musiikki-pedagogiikkaan. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.

Luostarinen, Aki & Peltomaa, Ida-Maria (2016). Reseptit OPSin käyttöön. Opettajan opas työssä onnistumiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pohjannoro, Ulla (2011). Näkymiä musiikkiopistojen tulevaisuuteen. Teoksessa Minna Muukkonen, Mirka Pesonen & Ulla Pohjannoro (toim.) Muusikko eilen, tänään ja huomenna. Näkökulmia musiikkialan osaamistarpeisiin. Musiikkialan toimintaympäristö ja osaamistarve - Toive-loppuraportti. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Norrena, Juho (2016). Laaja-alainen osaaminen käytäntöön. Arviointi, opetuksen suunnittelu ja oppilaan ohjaaminen. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Numminen, Ava (2013). Riittävän hyvät musiikkitaidot? Teoksessa Jordan-Kilki, Päivi, Kauppinen, Eija & Korolainen-Viitasalo, Eeva (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Tampere: Opetushallitus. 87–95.

Piha, Tuure Helmeri (1958). Musiikkikasvatuksen vaiheita. Riihimäki: Valistus.

Ruokonen, Inkeri (2001). Äänimaisemia ja ilmaisun iloa musiikin keskellä. Teoksessa Seija Karppinen, Arja Puurula, Inkeri Ruokonen Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: FinnLectura.

Ruokonen, Inkeri (2016). Esi- ja alkuopetuksen musiikin didaktiikka. Helsinki: FinnLectura.

Ruokonen, Inkeri & Grönholm, Mari (2005). Musiikkikasvatus perusopetuksessa ja musiikkiluokilla – Kasvamista musiikkiin ja musiikin avulla. Teoksessa Seija Karppinen, Inkeri Ruokonen & Kari Uusikylä (toim.) Taidon ja taiteen luova voima. Helsinki: FinnLectura.

Ruusuvuori, Johanna, Nikander, Pirjo & Hyvärinen, Matti (toim.) (2010). Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.

Satakunnan ammattikorkeakoulu (2011). Verkko-oppimisympäristö Virtualia. Laadullisen tutkimuksen analysointitapoja. Luettu 18.09.2017, osoitteesta <http://hui01.bh.spt.fi/vk/sotepo/tmrt.nsf/html-view/2920C7112C216ED5C2257114003CDB89>

Suomen musiikkioppilaitosten liitto, MUPE-työryhmä (2014). Musiikin perusteiden sisällöt ja suoritusohjeet 2013. Luettu 28.11.2017, osoitteesta [http://www.mu-tesry.com/pdf/mupe\\_sml\\_2013.pdf](http://www.mu-tesry.com/pdf/mupe_sml_2013.pdf)

Tiainen, Heli, Heikkinen, Maami, Kontunen, Kaija, Lavaste Anna-Elina, Nysten. Leif, Seilo, Marja-Leena, Välihalo, Carita & Korkeakoski, Esko (2012). Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuus. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto, Koulutuksen arviointineuvosto. Luettu 28.11.2017, osoitteesta [https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/KAN\\_57.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/KAN_57.pdf)

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2002). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Varto, Juha (2005). Laadullisen tutkimuksen metodologia. Luettu 28.11.2017, osoitteesta [http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto\\_laadullisen\\_tutkimuksen\\_metodologia.pdf](http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf)

Vuorikoski, Marjo & Törmä, Sirpa & Viskari, Sinikka (2003). Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino.

Vänttinen, Matti (2016). Näkökulmia oppilasarviointiin. Askelia oppilaiden arvioinnin uudistamiseen taiteen perusopetuksessa. Kuinka sen teimme RAPA – KOBE -hankkeessa. Musiikkiopisto Juvenalia, Musiikkiopisto Avonia, Musikinstituten Kungsvägen, Opetushallitus.

Westerlund, Heidi & Väkevä, Lauri (2009). Praksialismikeskustelu suomalaisessa musiikkikasvatuksessa. Teoksessa Louhivuori, Jukka, Paananen, Päivi & Väkevä, Lauri. (toim.) Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Suomen musiikkikasvatusseura FiSME r.y.

### **Opinnäytetyöt:**

Kuosmanen, Emma (2016). Musiikin perusteita viulusta ja viivastolta – Toiminnallisen viulunsoiton alkeisopetusmateriaalin testaaminen musiikkikoulu Maija Salossa. YAMK-opinnäytetyö. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu.

Kuosmanen, Reetta (2017). Moninkertaiset mestarit – musiikkialan opettajien koulutuspolut rakenteistumisen teorian heijastumana. Maisterintutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Laes, Tuulikki (2006). Muuttuva musiikkikasvatus. Sosiokulttuurinen kritiikki musiikkikasvatuksen oppijakäsityksiin. Pro gradu-tutkielma. Helsinki: Sibelius-Akatemia. <http://ethesis.siba.fi/ethesis/files/nbnfife20061489.pdf>

Lavaste, Anna-Elina (2009a). ”Haastavaa ja palkitsevaa”. Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen musiikkioppilaitoksissa. Opinnäytetyö. Kuopio: Savonia-ammattikorkeakoulu.

Palosaari, Aino-Eriika (2016) Mielikuvista kohti kokonaisvaltaisempaa soitonopiskelua. Mielikuvaoppimismenetelmien ja praksialaisen musiikkikasvatusfilosofian potentiaali sellonsoitonopetuksessa. Pro gradu -tutkielma. Tampere: Tampereen yliopisto.

Savolainen, Simo, U. (2009). Arvoperusta ja opetussuunnitelma musiikkioppilaitoksissa. Pedagoginen opinnäytetyö. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/20177/>

### **Muut:**

Tampereen kaupunki (2017). Infotilaisuus musiikkioppilaitoksille, 15.9.2017: OPS-uudistus. Tampere.

Konttinen, Sampsa (2017). Tampereen Musiikkiakatemian TMA-päivä, 1.2.2017: Info-tilaisuus OPS-uudistuksesta. Tampere: Tampereen konservatorio.

Vänttinen, Matti (2017). Luento 29.9.2017: Uudet opetussuunnitelmaperusteet, Musiikin luotsien navigointia. Maakunnallinen koulutuspäivä. Sampola. Järjestäjät: Käsityö- ja muotoilukoulu Näpsä, Merikanto-opisto, Pirkanmaan musiikkiopisto, Sara Hildén-akate-mia, Sastamalan musiikkiopisto, Sorin Sirkus, Tampereen konservatorio, Valkeakosken musiikkiopisto ja Ylä-Satakunnan musiikkiopisto.

Kauppinen, Eija (2017). Taiteen perusopetuksen uudet opetussuunnitelmat. Opetushalli-tus. Youtube-video, osoitteessa <https://www.youtube.com/watch?v=fL4QCTShnIo>. Katsottu 29.10.2017.

### **Haastattelut:**

Auramo, Jouni (2017). 12.1. 2017, Tampere. Haastattelija Emma Kuosmanen. [haastat-telun audiotallenne tekijän hallussa].

Karppinen, Olli-Pekka (2017). 11.1.2017, Tampere. Haastattelija Emma Kuosmanen. [haastattelun audiotallenne tekijän hallussa].

Kopra, Mirja (2017). 18.1.2017, Tampere. Haastattelija Emma Kuosmanen. [haastatte-lun audiotallenne tekijän hallussa].

Lavaste, Anna-Elina (2017). 10.4.2017. Kuopio. Skype-haastattelu. Haastattelija Emma Kuosmanen. [haastattelun audiotallenne tekijän hallussa].

Vainio, Susanna (2017). 31.3.2017, Tampere. Haastattelija Emma Kuosmanen. [haastat-telun audiotallenne tekijän hallussa].