

Anna-Kaisa Mäkelä, Noora Suominen

KUN AIKA EI KULTAA MUISTOJA

Keski-ikäisten kokemuksia musiikki- ja instrumenttiopiskelusta 1960–1980-luvuilla

KUN AIKA EI KULTAA MUISTOJA

Keski-ikäisten kokemuksia musiikki- ja instrumenttiopiskelusta 1960–1980-luvuilla

Anna-Kaisa Mäkelä, Noora Suominen
Opinnäytetyö
Kevät 2020
Musiikin tutkinto-ohjelma
Oulun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu
Musiikin tutkinto-ohjelma, musiikkipedagogi

Tekijät: Anna-Kaisa Mäkelä, Noora Suominen

Opinnäytetyön nimi: Kun aika ei kulta muistoja : Keski-ikäisten kokemuksia musiikki- ja instrumenttiopiskelusta 1960–1980-luvuilla

Työn ohjaaja: Jaana Sariola

Työn valmistuslukuksi ja -vuosi: Kevät 2020 Sivumäärä: 40 + 1

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, minkälaisia kokemuksia keski-ikäisillä on musiikki- ja instrumenttiopiskelusta 1960–1980-luvuilta sekä miten nämä aiemmat kokemukset voivat vaikuttaa myöhempään musiikkiharrastukseen tai harrastuksen aloittamiseen. Työssä selvitetään myös, tulisiko musiikkipedagogien huomioida aikuisopiskelijoiden aiempia kokemuksia työskentelyssään. Lisäksi työssä tutkitaan musiikki- ja instrumenttiopetuksessa tapahtunutta muutosta kyseisiltä vuosikymmeniltä tähän päivään.

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen ja sen toteuttamismenetelmiksi valikoituivat kirjallisuuskatsaus sekä kyselytutkimus. Nämä tutkimusmenetelmät valittiin siksi, että työn tarkoituksena on tutkia keski-ikäisten henkilökohtaisia kokemuksia 1960–1980-lukujen musiikki- ja instrumenttiopetuksesta ja verrata niitä kyseisen aikakauden opetussuunnitelmiin sekä nykyisiin taiteen perusopetuksen musiikin opetussuunnitelmien perusteisiin. Tutkimuksen aineistona käytettiin aiheeseen liittyvää kirjallisuutta ja tutkimuksia sekä kyselytutkimuksesta saatuja vastauksia.

Tutkimustuloksina voidaan todeta, että keski-ikäisten aiemmilla kokemuksilla musiikki- ja instrumenttiopiskelusta voi olla suuri vaikutus myöhempään musiikin harrastuneisuuteen tai intoon aloittaa musiikkiharrastus. Näin ollen musiikkipedagogin tulisi ehdottomasti olla kiinnostunut näistä kokemuksista ja ottaa ne huomioon opetustilanteissa. Parhaimmillaan tämä edesauttaa oppimista ja rakentaa oppilaalle myönteistä kuvaa opiskelusta ja tästä itsestään. Tämän lisäksi myös musiikki- ja instrumenttiopetus kokonaisuudessaan on muuttunut positiivisempaan suuntaan tultaessa 1960–1980 -luvuilta tähän päivään ja opetuksen rakenteet ovat selkiytyneet.

Opinnäytetyötä ja sen tuloksia voivat hyödyntää erityisesti ne musiikkipedagogit ja musiikkipedagogiopiskelijat, jotka toimivat keski-ikäisten oppilaiden kanssa. Toki opinnäytetyön tulokset ovat hyödyllisiä kaikille musiikkipedagogeille, sillä aikakausien suurten muutosten olisi hyvä olla kaikkien musiikkipedagogien tiedossa. Tämän tiedon avulla voimme paremmin ymmärtää oman alamme kehitystä ja sen mahdollisia vaikutuksia oppilaisiin.

Asiasanat: musiikkipedagogi, keski-ikä, alkeisopetus, oppimiskokemukset, instrumenttiopetus

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme in Music, Option of Music Pedagogue

Authors: Anna-Kaisa Mäkelä, Noora Suominen

Title of thesis: When Memories Don't Grow Sweeter with Time : Experiences of Music and Instrument Studying from the 1960s through the 1980s.

Supervisor: Jaana Sariola

Term and year when the thesis was submitted: Spring 2020 Number of pages: 40 + 1

The purpose of this thesis is to examine what kind of experiences middle-aged people have of studying music and instruments in the 1960s through the 1980s, and how these experiences can affect later interest in musical hobbies. The aim is to also study whether music pedagogues should take these previous experiences into account when they are teaching middle-aged students. The change and development that has happened in music and instrument teaching from the 1960s-1980s to this day is also examined in the thesis.

The study is qualitative in nature and the chosen research methods were a literature review and a web survey. These methods were chosen because the aim was to compare the personal experiences of middle-aged people to the past and present-day curricula of music and instrument teaching. Literature and studies related to the subject, as well as the answers to the web survey, were used as the materials and sources for the thesis.

The results of the study show that previous experiences can have a great effect on later interest in musical hobbies, and music pedagogues ought to be interested in these experiences and take them into consideration when working with middle-aged students. Moreover, music and instrument teaching as a whole has made positive development coming from the 1960s-1980s to the present day.

The thesis can be used by music pedagogues and music pedagogue students who work with middle-aged students, as well as other music pedagogues and those who take an interest in the subject.

Keywords: music pedagogue, midlife, learning experiences, instrument teaching

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	IKÄLUOKAN VALINTA JA MÄÄRITTELY	8
	2.1 Kohderyhmän perustelu	8
	2.2 Keski-ikäen määrittely	8
3	MUSIIKIN- JA INSTRUMENTTIOPETUKSEN KEHITYS JA VAIKUTUKSET	9
	3.1 Kansakoulu ja oppikoulu sekä peruskoulujärjestelmän synty	9
	3.1.1 1960-luku	9
	3.1.2 1970-luku	10
	3.1.3 1980-luku	11
	3.2 Musiikkiopisto	12
	3.3 Kansalais- ja työväenopisto	14
	3.4 Yhteiskunnan muutokset ja kehityksen vuosikymmenet	15
4	OPETUSSUUNNITELMAT	18
	4.1 Uusi opetussuunnitelma	18
	4.1.1 Yleinen oppimäärä	19
	4.1.2 Laaja oppimäärä	20
	4.2 Opetussuunnitelmat 1960–1980-luvuilla	21
	4.2.1 Koululaitos	21
	4.2.2 Musiikkiopistot	25
	4.2.3 Kansalais- ja työväenopistot	25
	4.3 Yhteenveto	26
5	KYSELYTUTKIMUS	27
	5.1 Tekninen toteutus	27
	5.2 Kyselyn vastaukset	27
	5.2.1 Vastaajien aiemmat kokemukset musiikinopiskelusta	28
	5.2.2 Vastaajien ajatuksia uusista taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista	30
6	JOHTOPÄÄTÖKSET	32
7	POHDINTA	34
	LÄHTEET	36
	LIITTEET	41

1 JOHDANTO

Vuoden 2020 maaliskuussa YLE julkaisi uutisen tekemästään kyselystä, jossa lukijoita oli pyydetty kertomaan kokemuksiaan musiikista sekä sen opiskelusta. Uutisesta tulee hätkähdyttävällä tavalla esille, kuinka monella suomalaisella on negatiivisia ja jopa traumaattisia kokemuksia musiikinopiskelusta. Kyselyyn vastanneille oli jäänyt huonoja muistoja esimerkiksi laulukokeista ja opettajan auktoriteettiasemasta. Pahimmillaan nämä kokemukset olivat vaikuttaneet niin, että musiikin harrastaminen oli jäänyt pois jopa vuosikymmenien ajaksi. (Mattila 2020, viitattu 12.4.2020.) Tällaisia samankaltaisia kokemuksia on noussut esille myös lähipiireissämme käydyistä keskusteluista. Nämä kokemukset ovat lisänneet merkittävästi kiinnostustamme aihetta kohtaan.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää keski-ikäisten kokemuksia musiikin opiskelusta ja musiikki- ja instrumenttiopetuksessa tapahtuneita muutoksia 1960–1980-luvuilta tähän päivään. Kuten edellä olevasta uutisesta voidaan nähdä, aihe on hyvin ajankohtainen, mutta nähdäksemme siitä ei kuitenkaan ole olemassa kovin paljon tutkimustietoa. Tutkimus pyrkii vastamaan mahdollisimman kattavasti seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

Minkälaisia kokemuksia keski-ikäisille on jäänyt musiikki- ja instrumenttiopetuksesta 1960–1980-luvuilla ja miten nämä aiemmat kokemukset vaikuttavat heidän myöhempään musiikkiharrastukseensa tai harrastuksen aloittamiseen? Tulisiko musiikkipedagogien huomioida aikuisopiskelijoiden aiemmat kokemukset työssään?

Jotta näihin kysymyksiin pystytään vastaamaan kattavasti, etsitään tutkimuksessa lisäksi vastausta seuraavaan kysymykseen:

Miten musiikki- ja instrumenttiopetus on muuttunut 1960–1980-luvuilta verrattuna nykyisiin musiikin taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin?

Työn tutkimusmenetelmiksi valittiin kirjallisuuskatsaus sekä kyselytutkimus. Tutkimuksen aineistona käytettiin aiheeseen liittyvää kirjallisuutta ja tutkimuksia sekä opetussuunnitelmia eri aikakausilta. Lisäksi aineistona olivat kyselytutkimuksesta saadut vastaukset. Kyselytutkimuksella selvitet-

tiin keski-ikäisten kokemuksia musiikin opiskelusta, aiempien kokemusten vaikutusta musiikin harrastamiseen tai harrastuksen aloittamiseen sekä mielipiteitä nykyisin käytössä olevista taiteen perusopetuksen musiikin opetussuunnitelman perusteista.

Luvussa 2 perustellaan ja määritellään tutkielman kohdeikäryhmäksi valittu ikäluokka. Kolmas luku sisältää katsauksen musiikki- ja instrumenttiopettamisen kehitykseen 1960–1980-luvuilla julkisessa koululaitoksessa, musiikkiopistoissa sekä kansalais- ja työväenopistoissa. Lisäksi luvussa käsitellään lyhyesti yhteiskunnan yleinen kehitys kyseisinä vuosikymmeninä. Neljännessä luvussa esitellään vuoden 2017 taiteen perusopetuksen musiikin opetussuunnitelman perusteet sekä 1960–1980-luvuilla käytössä olleita opetussuunnitelmia. Luvussa 5 avataan kyselytutkimuksesta saadut vastaukset sekä esitellään tutkimuksen tulokset ja johtopäätökset. Viimeisessä luvussa pohditaan opinnäytetyöprosessin onnistumisia ja haasteita, työn tuloksia sekä tutkimuksen tavoitteiden toteutumista.

2 IKÄLUOKAN VALINTA JA MÄÄRITTELY

Tässä luvussa perustellaan ja määritellään tutkielman kohderyhmäksi valittu ikäluokka.

2.1 Kohderyhmän perustelu

Tutkielman kohdeikäryhmäksi valittiin keski-ikäiset, koska omien kokemustemme pohjalta aikuisopiskelu ja aikuisten opettaminen on klassisessa musiikkimaailmassa vähemmälle huomiolle jäänyt opetuksen osa-alue, huomion kohdistuessa perinteisesti lasten opettamiseen. Tutkielmassa haluttiin selvittää, minkälaisia haasteita keski-ikäisillä voisi olla musiikkiharrastuksen aloittamisessa suhteessa heidän aiempiin kokemuksiinsa sekä nykyisiin taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin.

2.2 Keski-ikäen määrittely

Keski-aikuisuus tai keski-ikä on ikävaihe, joka kattaa ikävuodet noin 40-vuotiaasta 65-vuotiaaksi (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2015, 186). Tämän perusteella tutkielman kohderyhmäksi rajattiin juuri 40–65-vuotiaat.

Nurmi ym. (2015, 188) viittaa tunnettuun psykoanalytikko Erik H. Eriksoniin. Erikson on jakanut ihmisen psykososiaalisen kehityksen kahdeksaan eri vaiheeseen, joihin jokaiseen sisältyy oma psykososiaalinen kriisinsä ja sen ratkaiseminen. Keski-ikässä kriisin ratkaisusta voi seurata joko generatiivisuuden eli tuottavuuden tai lamaan tuman kokemus. Tuottavuudella tarkoitetaan tarvetta ohjata tulevaa sukupolvea sekä löytää elämästä asioita, joista voi kokea vastuuta. Jos nämä kokemukset jäävät tapahtumatta, seurauksena voi olla psykososiaalinen lamaan tuminen.

Keski-ikä voidaan nähdä mahdollisuuksien aikana. Keski-ikässä ihmisen persoonallisuus keskimäärin muuttuu sopeutuvammaksi ja myös psyykinen hyvinvointi on yleensä aikaisempia ikävaiheita parempaa. Toisaalta keski-ikäisillä on usein monia erilaisia rooleja hoidettavanaan samanaikaisesti sekä suurimmat velvollisuudet työssä sekä muussa elämässä, sillä keski-ikäisenä yleensä saavutetaan korkein yhteiskunnallinen asema. (Pulkkinen & Kokko 2010, 97.)

3 MUSIIKIN- JA INSTRUMENTTIOPETUKSEN KEHITYS JA VAIKUTUKSET

Tässä luvussa avataan instrumenttiopetuksen kehitystä 1960–1980-luvuilla. Nykyään instrumenttiopetusta tapahtuu pääasiassa musiikki- ja kansalaisopistoissa sekä erityisissä musiikkikouluissa. Koska tutkielmassa keskitytään pääasiassa 1960–1980-lukujen historiaan, on tarpeellista tutkia musiikki- ja kansalaisopistojen lisäksi myös koulujen musiikinopetusta ja sen kehitystä, sillä nykyisin tuntemamme laaja musiikkiopistojärjestelmä kehittyi ja syntyi kunnolla vasta 1960-luvulla. Mahdollisuuksia instrumenttiopiskeluun ei siis ollut yhtä laajasti tarjolla kuin nykypäivänä, ja koulujen tarjoama musiikinopetus saattoi olla ainoa, mitä lapset ja nuoret saivat.

3.1 Kansakoulu ja oppikoulu sekä peruskoulujärjestelmän synty

Historiatarkastelu aloitetaan tutkimalla kansa- ja oppikoulun sekä myöhemmin peruskoulun tarjoama musiikinopetusta ja sen kehitystä.

3.1.1 1960-luku

1950–1960-lukujen vaihteessa Suomessa elettiin sotien jälkeistä uudelleenrakentamisen aikaa. Koulujärjestelmä muodostui vielä kansakoulusta ja oppikoulusta, eikä musiikkia oppiaineena tunnettu. (Kosonen 2012, 40–41.) Musiikin aineenopettajakoulutus käynnistyi vasta vuonna 1957 Sibelius-Akatemiassa, mikä tarkoitti sitä, että tähän asti kouluissa aineenopettajina olivat toimineet laulunopettajat, muut musiikin ammattilaiset tai aktiiviharrastajat (Kosonen 2011, 14).

Uudet ja monipuoliset menetöt musiikinopettamisesta rantautuivat Suomeen 1950-luvulla ja levisivät kunnolla käyttöön vasta 1960-luvulla. Nämä uudet menetöt pitivät sisällään muuan muassa kouluosoittimet kuten hyvin tunnetut Orff-soittimet. (Kosonen 2011, 16.) Tässä Carl Orffin kehittämässä musiikkikasvatuksellisessa metodissa lähestyttiin musiikin opettamista rytmin kautta. Oppiminen perustettiin kokonaisvaltaiselle osallistumiselle ja opetus oli suunnattu kaikille lapsille, riippumatta heidän musikaalisuudestaan. Tätä metodiikkaa varten syntyi oma soittimisto, joka tuki opetusmetodia. Tärkeintä näissä soittimissa oli niiden helppo soitettavuus sekä sopivuus koulukäyttöön. Näitä soittimia ovat muun muassa kellopelit, ksylofonit, viritettävät timpani-rummut, nokkahuilu sekä kitara. (Manninen 2014, viitattu 28.1.2020.)

Uudet metodit löysivät tiensä myös koulujen oppikirjoihin ja näitä uudistushenkisiä oppikirjoja julkaistiin ensimmäisen kerran vuonna 1957 (Jurva 2009, 139). Tähän asti oppikirjat olivat pääasiassa olleet laulukirjoja, jotka sisälsivät tuttuja lauluja eri elämäntilanteisiin. Oppikirjoja ei ollut suunnattu erityisesti kansakoulukäyttöön, vaan samaa kirjaa hyödynnettiin esimerkiksi myös oppikouluissa. (Kosonen 2012, 42.) Näin ollen ero aiempien laulukirjojen ja uusien oppikirjojen välillä oli merkittävä. Voidaan kuitenkin ajatella, että kouluoittimien rantautuminen Suomeen loi merkittävimmän pohjan muutokselle ja musiikinopetukselle (Jurva 2009, 140). Vuonna 1963 kouluhallituksen päätöksellä oppiaine laulu muutettiin musiikiksi. Varsinainen muutos musiikinopetuksen sisällä tapahtui kuitenkin vasta peruskouluajana. (Kosonen 2011, 16–17.)

Yleisesti ottaen 1950–1960-lukujen vaihteessa opetuksessa näkyi pedagoginen epävarmuus sekä opetussuunnitelmien hajanaisuus. Opetukselle asetettiin korkeat tavoitteet, jotka kuitenkin yleensä jäivät toteutumatta resurssipulan tai opettajan osaamattomuuden takia. 1960-luku oli kuitenkin heräämisen aikakautta musiikinopetuksessa, ja oppiainetta pyrittiin kehittämään monipuolisemmaksi. (Jurva 2009, 142–143.)

3.1.2 1970-luku

Merkittävimmät muutokset musiikinopetuksessa katsotaan ajoittuvan 1970-luvulle, jolloin koko maassa siirryttiin vaiheittain uuteen peruskoulumalliin. Ennen varsinaista siirtymistä peruskoulujärjestelmään vuonna 1967 aloitettiin kokeiluperskoulut, joissa pyrittiin löytämään lopullinen muoto uudelle opetussuunnitelmalle. Näiden kokeiluperskoulujen aloittaessa toimintansa 1967 kuvaamataito ja musiikki olivat pakollisia aineita 1.-9. luokilla. Luovan toiminnan merkitys tunnistettiin peruskoulujen tavoiteohjelmissa, mutta ei käytännössä tuntijaossa. Vuonna 1968 säädettiin eduskunnassa puitelaki, jonka perusteella toinen kotimainen kieli määriteltiin pakolliseksi aineeksi. Tähän muutokseen tarvittavat tunnit otettiin musiikista ja kuvaamataidosta. Tämän jälkeen taideaineet sijoitettiin pääasiassa yläasteelle, jossa ne olivat pakollisia joko 7. tai 8. luokalla. (Tikkanen 2009, 109.)

1970-luvulla ymmärrettiin jo paremmin musiikin merkitystä ihmiselle ja tämä osaltaan ajoi musiikin oppiaineen uudistukseen sekä laajentamiseen, minkä seurauksena musiikinopetus miellettiin

osaksi yleiskasvatusta. Käytännössä musiikki muuttui aikaisemmasta ”kuunteluaineesta” ”tekemisaineeksi” ja oppitunneilla keskipisteenä oli oppilas. Ajateltiin, että tärkeintä tunneissa ei ollut opettaja, vaan pyrittiin rohkaisemaan oppilasta enemmän musiikilliseen itseilmaisuun ilman ennakkoluuloja. Entistä enemmän ajateltiin, että jokaisen oppilaan musikaalisuus voi ilmetä eri tavoilla ja niin sanottu epämusikaalinen oppilas oli ennemminkin harvinaisuus. Ymmärrettiin myös, että opettajan aktiivisella, positiivisella sekä kiinnostuneella asenteella pystyttiin saavuttamaan onnistunut musiikin opettaminen. Lisäksi korostettiin opettajan koulutuksen merkitystä aineopetuksessa. (Kiviniemi 2009, 126.)

Musiikinopetuksessa hyödynnettiin uusia metodeja kuten ryhmäopetusta. Lisäksi haluttiin eroon aikaisemmasta opetustyylistä, jossa yleensä keskipisteenä oli musiikin menneisyys, ja musiikintunneilla haluttiin huomioida uusia kehityssuuntia ja ajankohtaisuuksia. Vieraista musiikkikulttuureista kiinnostuttiin ja näin liikuttiin pois aikaisemmasta virsien ja kansallislaulujen maailmasta. Myös musiikkiliikunta vakiinnutti asemansa ja se muuttuikin pakolliseksi oppiaineeksi 1970-luvulla. (Kiviniemi 2009, 125–126.)

Musiikinopetuksen moderni suunta näkyi myös hiljalleen opetusmateriaaleissa. Oppikirjojen tarjoama sisältö monipuolistui selkeästi aiemmasta. Oppiaineen monipuolistuminen oli kuitenkin vielä alussa ja 1970-luvulla oppikirjoissa puutteita aiheutti varsinkin jazz- sekä popmusiikin vähäinen määrä. Valta-asema oli vielä klassisella musiikilla ja muita suuntauksia käsiteltiin hyvin vähäisessä mittakaavassa. Oppilaiden ja musiikinkirjojen välinen kuilu oli siis vielä laaja ja kaivattiin enemmän materiaalia, joka kohtaisi paremmin oppilaan oman kokemusmaailman kanssa. (Hiedanniemi 2009, 144.)

3.1.3 1980-luku

1980-luvulla alkoi voimakas suuntaus populaarimusiikin aseman vahvistamiseksi koulumaailmassa (Louhivuori 2011, 5). Klassisen musiikin valta-asema hiipui ja sinfonioiden sijaan esimerkiksi levyraadeissa kuului oppilaiden ”oma musiikki” (Virtanen 2020, viitattu 3.2.2020). Uusi suuntaus toi kouluihin kitarat, rummut ja muut tärkeät sähkösoittimet. Nämä asiat heikensivät omalla tavallaan laulun asemaa opetuksessa. Lauluohjelmisto monipuolistui, mutta soittimet veivät tilaa laulamiselta. (Louhivuori 2011, 5.)

Oppikirjoissa keskityttiin yhä enemmän luokka-asteittaiseen opiskeluun ja kansakoulun yhden oppikirjan sijaan jokainen luokka-aste sai oman kirjansa. Materiaali oli yhä enemmän nuorison omasta maailmasta. Tämän lisäksi materiaali oli jo enemmän monipuolinen kattaus kokonaisvaltaista musiikinopetusta. Oppikirjojen monipuolistuminen oli askel kohti tasapainoista suhdetta klassisen sekä populaarimusiikin välillä. Uudet soittimet toivat uusia mahdollisuuksia kouluihin ja monet opettajat ymmärsivät niiden merkityksen opetuksessa. Toki kehitystäkin kaivattiin, sillä esimerkiksi hyvien sävellajien hyödyntäminen ja helppo soitettavuus eri kappaleissa oli 1980-luvun oppikirjoissa vielä puutteellista. Sopivan materiaalin löytäminen aiheutti myös haasteita, sillä oppilaiden taustat musiikin parissa vaihtelivat hyvinkin paljon. Alakoulujen musiikinopetus oli hyvin heterogeenistä ja yläasteelle tulevat oppilaat saattoivat olla hyvin äärilaidoista toisiinsa nähden sen mukaan, miten paljon ja millä tavoin he musiikkia olivat opiskelleet. Kun toisille oppilaille eri soittimet olivat tuttuja, oli toisissa kouluissa panostettu enemmänkin laulamiseen. (Hiedanniemi 2009, 145.)

Verrattaessa 1960-lukua 1980-lukuun on nähtävissä, miten merkittävän kehitysharppauksen musiikin oppiaine on ottanut. Kansakoulun lauluaineesta kehittyi vain parissa vuosikymmenessä monipuolinen oppiaine, jossa oppilas nousi keskiöön ja oppiaineen sisältö laajennettiin vastaamaan paremmin nykyaikaa.

3.2 Musiikkiopisto

Musiikkiopistolla on ollut ja on merkittävä rooli tavoitteellisen ja tasolta toiselle etenevän soiton- ja laulunopetuksen tarjoajana. Opetus noudattaa Opetushallituksen asettaman taiteen perusopetuksen vaatimuksia.

Musiikkiopisto on itsessään hyvin vanha instituutio. Suomeen vanhimpiin musiikkiopistoihin lukeutuva Viipurin musiikkiopisto on perustettu jo vuonna 1918 (Lahden konservatorio 2020, viitattu 5.2.2020). Vielä Viipurin musiikkiopistoakin vanhempi oppilaitos löytyy Helsingistä, jonne on perustettu vuonna 1882 Helsingin musiikkiopisto, myöhemmin Helsingin konservatorio (Hasu 2017, 28). 1940-luvun loppuun mennessä musiikkiopistojen määrä Suomessa oli kymmenen. 1950–1969 maassamme alkoi voimakas kehitys musiikkiopistojen järjestelmällisessä syntymisessä ja vuoteen 1969 mennessä oppilaitoksi oli yhtensä 52. Tämän kehityksen mahdollisti erityisesti suopea asenne kulttuuria kohtaan: suomalaiseseen koulutukseen, kulttuuriin sekä niitä tukevaan lainsäädäntöön panostettiin. Tämä tarkoitti muun muassa sitä, että oppilaitoksia tukevaa rahoitusta säädeltiin

lailla. Pitkälti näiden muutosten ansiosta syntyi maailman laajin musiikkiopistoverkosto, joka takaa mahdollisuudet päästä tavoitteellisen musiikinopetuksen piiriin riippumatta siitä, missä päin Suomea asuu. (Kuha 2017, 622–623.)

1950-luvulta alkaen musiikkioppilaitosten rooli on muuttunut kohti harrastuspohjaisempaa suuntaa. Aikaisemmin ajateltiin, että musiikin opiskelijat opiskelivat alaa saadakseen siitä itselleen leipätyön. Tämä ajatus oli kuitenkin vahvasti kääntynyt kohti suuntausta, jossa musiikkia opiskeltiin omaksi iloksi ainoastaan harrastusmielessä. (Ritaluoto 1996, 29.)

Aikaisemmin toimineiden musiikkiopistojen rahallinen tuki kunnalta tai valtiolta oli olematonta. Merkittävä muutoksen ajaja tässä oli Suomen musiikkioppilaitosten liitto, joka perustettiin vuonna 1956. Liitto oli voimakkaasti mukana vaikuttamassa valtiovavustuslakiin ja kurssitutkintojärjestelmään. Liiton perustamisen aikoihin ymmärrettiin, että ilman kattojärjestöä oppilaiden hallinto- ja opetusjärjestelyissä oli paljon keskinäistä poikkeavuutta ja tihenevä verkosto aiheutti omat haasteensa valtiovavun myöntämiselle. Ennen liittoa valtiovavutusta ei ollut saatavilla kuin muutamassa oppilaitoksessa. (Ritaluoto 1996, 24, 28.)

1960-luvulla oppilasmäärät vaihtelivat opistojen välillä runsaasti, aina 1200 oppilaasta 50 oppilaaseen. Parhaimmillaan oppilaitoksissa solististen aineiden määrä oli kymmenen ja vain harvoissa tapauksissa niiden määrä jäi vain muutamaan aineeseen, kuten pianoon, selloon ja lauluun. Vuonna 1964 useassa oppilaitoksessa opetettiin yksilötuntien lisäksi jo ryhmässä. Tavallisimpia ryhmäopetusaineita oli musiikinteoria. Lisäksi opetettiin musiikinhistoriaa, säveltapailua ja yhteis- sekä orkesterisoittoa. Kuorolaulu ja instrumenttien ryhmäopetus eivät myös olleet tavattomia. (Kuha 2017, 589, 591, 593.)

Vuonna 1968 laadittiin ensimmäinen laki musiikkioppilaitosten valtiovavutuksesta. Laissa määrättiin muun muassa musiikkioppilaitosten valtiovavuksista ja -avustuksista, henkilöstöstä sekä hallinnosta. Siinä käytiin muun muassa läpi myös musiikkioppilaitosten tehtävät, kuten esimerkiksi valmentaminen ammattiopintoihin. (Hasu 2017, 31.)

Syntynyt liitto mahdollisti yhtenäisen kurssitutkintojärjestelmän, mikä taas takasi kaikille oppilaille opetuksen tasokkuuden. Yhtenäisten kurssitutkintovaatimusten valmistaminen aloitettiin 1960-luvulla ja alkuun näitä vaatimuksia laadittiin tavallisimmille soittimille kuten pianolle, viululle sekä yksinlaululle. Epätavallisemmissa soittimissa uudistuminen vei kuitenkin enemmän aikaa ja niihin

kurssivaatimuksia saatiin odotella pitkään. Kunnolla tutkintojärjestelmän uudistaminen aloitettiin 1970-luvulla, jolloin myös tutkintojen osittainen rinnastaminen Sibelius-Akatemian kanssa alkoi. Tämä oli sysäys sille, että musiikkiopistoverkosto loi porrastetun tutkintojärjestelmän, jossa tutkintojen suorittaminen aloitettiin kehittyneissä musiikkiopistoissa ja varsinaiset päättötutkinnot suoritettiin Sibelius-Akatemiassa. Tutkintojärjestelmän jatkuva kehitys toisaalta aiheutti myös sen, että 1980-luvulla järjestelmä koettiin paikoitellen liian raskaaksi ja sitä jouduttiin yksinkertaistamaan. (Ritaluoto 1996, 51–56.)

3.3 Kansalais- ja työväenopisto

Suomen ensimmäinen kansalaisopisto on perustettu vuonna 1899 Tampereelle nimellä Tampereen työväenopisto. Seuraavat työväenopistot syntyivät vuonna 1907. Vuosina 1917–1918 sota aiheutti tauon opistotoiminnalle. Itsenäistymisen jälkeen opistot alkoivat saada valtionapua ja tämän seurauksena alkoi voimakas uusien opistojen perustamisaika. Vuonna 1919 heräsi tarve yhteydenpidolle opistojen välillä ja tämän seurauksena Työväenopistojen liitto perustettiin. (Kansalaisopistot 2019c, viitattu 20.2.2020.)

Vuosina 1945–1950 kansalaisopistojen määrä kasvoi 50:stä 90:een ja opetus säilyi edelleen ryhmämuotoisena. 1960-luvulla uudistusten tuulet ja uudistunut lainsäädäntö vaikuttivat merkittävästi kansalaisopistojen toimintaan. 1963 voimaan astunut valtionapulainsäädäntö antoi taloudellisen mahdollisuuden opistojen perustamiseen myös maaseudulle. Tämä laki antoi alkusysäyksen sille, että opistojen tarjontaa muokattiin paikallisia sivistystarpeita palvelevaksi. Vuosina 1960–1974 uusia opistoja perustettiin 150 ja näistä suurin osa juuri maaseudulle. Vuonna 1977 huonon taloustilanteen seurauksena hallituksen esitys valtion tulo- ja menoarvioksi pyrki rajoittamaan ”harrastusaineiden” opiskelua. Opistot reagoivat kuitenkin päätökseen niin voimakkaasti, ettei esitys lopulta mennyt läpi. Lopulta 1980-luvulla voimakkaan kasvun aika oli ohi ja opistotoimintaa löytyi joka kunnasta. (Sama, viitattu 20.2.2020.)

Jo vuodesta 1899 kansalaisopistojen opetettavissa aineissa oli mukana laulu ja se on säilynyt oppiaineena koko opistohistorian ajan. Laulun merkitys 1890-luvulta aina 1960-luvulle saakka oli opistoissa merkittävä. Oppitunnit aloitettiin sekä lopetettiin laululla ja lisäksi vieraat otettiin vastaan laulamalla. Laulua pidettiin kansanopistoille tyypillisenä aineena ja se koettiin tärkeänä yhteishen-

keä ja toverielämää kohottavana tekijänä. Opistoissa tulivat tutuksi hengelliset, isänmaalliset, maakunta- ja kansanlaulut. Uutta lauluaineistoa opistoihin hankittiin kääntämällä pohjoismaalaisten opistolaulujen tekstejä suomeksi. Laulukulttuuri kukoisti ja yksiäänisen laulamisen lisäksi harjoitettiin moniäänistä laulamista. Haasteena oli kuitenkin pätevien opettajien puute, sillä varsinaisia pätevyysvaatimuksia ei ollut. Opettajaksi sopi esimerkiksi kanttori tai kansakoulunopettaja. (Partanen 2009, 96–97.)

1960-luvulla opistot siirtyivät hiljalleen linjajakoiseen opistotoimintaan. Heikkenemistä musiikkitoiminnassa tapahtui 1960–1970-lukujen vaihteessa, kun siirryttiin viisipäiväiseen työviikkoon. Alun perin esimerkiksi kuorotoiminta oli sijoittunut aina viikonlopulle, ja opiskelijat olivat viettäneet viikonloput opistolla. Varsinaisia musiikkilinjoja perustettiin 1970-luvulla ja näissä oli tarkoitus mahdollistaa instrumentti- sekä teoriaopinnot. (Partanen 2009, 97.)

Vuoteen 1974 asti opiskelijoiden alaikäraja oli 16 vuotta. Vuonna 1974 kouluhallitus antoi luvan järjestää musiikinopetusta alle 16-vuotiaille. Lupaa täytyi kuitenkin hakea erikseen ja laki koski lähinnä paikkakuntia, joissa ei ollut musiikkiopistoa. Vuonna 1985 opistolakia muutettiin ja alle 16-vuotiaiden opetus laajeni kaikkiin taide- ja taitoaineisiin, mutta lupaehtoja tiukennettiin. Vuosien 1960–1980 aikana opistojen toiminta voidaan jakaa ajan hengen mukaisesti kasvatukseen, koulutukseen ja palveluun. Nämä käsitykset vaikuttivat paljon siihen, miksi opistotoimintaa harjoitetaan. Alkuun esimerkiksi aikuisten kasvattamista vastustettiin kansansivistäjien keskuudessa, sillä ajateltiin, että lapsi kasvatetaan, kun taas aikuiset ovat jo kasvatettuja. (Pentinpuro 2017, 18, 20.)

Tutkielman kannalta merkittävimmät vuosikymmenet opistojen toiminnassa ovat siis 1970–1980-luvut, sillä 1960-luvulla opetusta oli tarjolla vain yli 16-vuotiaille. Käytännössä lapsille tarjottava musiikinopetus oli siis musiikkiopistojen vastuulla. Nykyisenlaista moninaista musiikinopetustarjontaa kansalaisopistoissa ei ollut olemassa ennen lakimuutoksia 1980-luvulla.

3.4 Yhteiskunnan muutokset ja kehityksen vuosikymmenet

Yhteiskunnan asenteissa ja laeissa tapahtui 1960-luvulla merkittäviä muutoksia, jotka ovat vaikuttaneet sekä historialliseen kehitykseen, että musiikinopetuksen asemaan Suomessa. Yleinen muutos yhteiskunnassa on merkittävä, kun ajatellaan siirtymää sodanjälkeiseltä pula-ajalta 1950-luvulta

1960-luvulle. 1960-lukua pidetään vahvana taloudellisen kasvun, maaltamuuton sekä muutoksen vuosikymmenenä (Nordenstreng 2013, 1–2).

Musiikin osalta suuria murroksia tapahtui 1950–1960-lukujen siirtymässä. Suomen musiikkielämä organisoitui uudelleen muuttuneen musiikkikäsityksen ansiosta. Musiikki nähtiin nyt aikaisempaa enemmän osana laajempaa kulttuuria. 1960-luku oli ajanjakso, jolloin kulttuuriin, koulutukseen ja niitä tukevaan lainsäädäntöön panostettiin aikaisempaa enemmän. (Häyrynen 2013, 10–11.) Ehkä kuitenkin merkittävin tekijä 1960-luvulla yhteiskunnan muutoksissa oli se, että valtio alkoi tukea järjestelmällisesti soitonopetusta. Nämä tapahtumat viestivät hyvin siitä, miten yhteiskunnan asenne musiikin- ja soitonopetusta kohtaan muuttui radikaalisti. Kulttuurin merkitys yhteiskunnassa sekä yksilön kohdalla tunnistettiin ja tämä positiivinen asennemuutos heijastui myös kansalaisiin. Esimerkiksi ennen 1960-lukua soitonopetus ja kansalaistoiminta oli pitkälle painottunut kaupungeihin. Yhteiskunnan asennemuutosten johdosta myös maaseuduille alettiin vaatia samanlaisia mahdollisuuksia opintoihin kuin kaupungeissa. (Kansalaisopistot 2019c, viitattu 19.1.2020.)

On tärkeää nähdä näiden tapahtumien kollektiivinen vaikutus kokonaisuudessaan soitonopetuksen kehityksessä. Esimerkiksi ilman valtion avustusta soitonopetusta ei välttämättä olisi pystytty tarjoamaan niin laajasti ympäri Suomea.

Tässä kasvussa on kuitenkin nähtävissä se, että varsinainen radikaalin muutoksen ja kasvun kulkutausi soitonopetuksessa tapahtui 1960–1970-luvuilla. Siirryttäessä 80-luvulle kasvu vakiintui ja oli esimerkiksi kansalaisopistojen kohdalla ohi, vaikka muualla yhteiskunnassa talouskasvu jatkoi kiihtyvää vauhtiaan. (Kansalaisopistot 2019c, viitattu 19.1.2020.) 1980-luvulla luotiin kuitenkin konservatorion jatkotutkinto, joka mahdollisti pätevyyden musiikkiopistojen lehtorien virkaan, kun aiemmin viralliseksi soitonopettajaksi pystyi päteväytymään vain Sibelius-Akatemiassa. 1980-luvun loppuun jatkunutta musiikkiopistojen opettajapulaa paikattiin ulkomaisilla opettajilla, minkä ansiosta opetus pysyi laadukkaana. (Tikka 2017, 19–20.)

Tästä kaikesta on nähtävissä, miten soitonopetus on vuosikymmenten saatossa vakiinnuttanut asemansa yhteiskunnassamme. Suuri kasvu johti musiikkiopistojen sekä kansalaisopistojen järjestelmälliseen syntyyn ympäri Suomea. Tarjonnan lisääminen taas painosti luomaan lisää mahdollisuuksia ammatilliseen kehittymiseen ja tämä panostus näkyy siinä, että jo 1990-luvulla suomalaisten soitonopettajien taso vastasi ja jopa ohitti monet Keski-Euroopan maat (Tikka 2017, 20).

Näissä kuitenkin suhteellisen lyhyissä vuosikymmenissä soitonopetus, musiikkiopistot ja kansalaisopistot pystyivät vakiinnuttamaan asemansa yhteiskunnassa, osoittamaan kulttuurin merkityksen yksilön ja yhteiskunnan kannalta sekä tarjoamaan laadukasta opetusta ympäri Suomea.

4 OPETUSSUUNNITELMAT

Tässä luvussa tutkitaan tällä hetkellä käytössä olevia taiteen perusopetuksen musiikin opetussuunnitelman perusteita sekä 1960–1980-luvuilla vallinnutta opetusjärjestelmää musiikki- ja instrumenttiopetuksen näkökulmasta. Lisäksi tutkitaan, minkälaisia eroja ja yhtäläisyyksiä näiden kahden järjestelmän väliltä löytyy sekä oppilaan että opettajan näkökulmasta katsottuna.

4.1 Uusi opetussuunnitelma

Tällä hetkellä taiteen perusopetusta antavilla tahoilla on käytössään uudet taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, joista Opetushallitus on päättänyt syksyllä 2017. Samanaikaisesti käytössä voi kuitenkin olla edelleen myös vanhempia opetussuunnitelmia, sillä uuden opetussuunnitelman mukaisesti opiskelevat heinäkuun 2018 jälkeen opintonsa aloittaneet oppilaat. Oppilaat, jotka ovat aloittaneet opintonsa ennen elokuuta 2018, voivat edelleen opiskella vanhojen opetussuunnitelmien mukaisesti, joita voidaan noudattaa 31.7.2021 asti. (Opetushallitus 2020a, viitattu 24.1.2020.) Tässä tarkastelussa keskitytään selkeyden vuoksi kuitenkin vain vuoden 2017 taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin.

Taiteen perusopetuksen piiriin kuuluvissa musiikkiopinnoissa musiikkia voi opiskella yleisen tai laajan oppimäärän mukaan. Kummankin oppimäärän tarkoituksena on tarjota oppilaalle edellytykset musiikin harrastamiseen ja hyvän musiikkisuhteen syntymiseen. Molempien opintojen aikana tärkeää on myös oppilaan omien itseilmaisun tapojen löytäminen sekä musiikillisten vahvuuksien tunnistamaan oppiminen. (Opetushallitus 2020b, viitattu 24.1.2020.) Muussa määrin oppimäärät kuitenkin eroavat toisistaan niin laajuudeltaan, sisällöiltään, tavoitteiltaan kuin arvioinniltaankin.

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on esitelty arvoperusta sekä oppimiskäsitys, joille perusteet pohjautuvat. Nämä ovat samat kummassakin oppimäärässä. Arvoperustan kerrotaan rakentuvan yhdenvertaisuuden, tasa-arvon, ihmisoikeuksien ja kulttuurien moninaisuuden kunnioitukselle. Ihminen nähdään arvokkaana ja ainutlaatuisena yksilönä sekä yhteisöjen jäsenenä. Opetussuunnitelman perusteiden oppimiskäsityksen mukaan oppilas on aktiivinen toimija. Oppimisprosessissa olennaista on kehollisuus ja aistien käyttö sekä kokemukset ja vuorovaikutus

ympäristön kanssa. Oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena prosessina, jossa tietoja ja taitoja rakennetaan yksilöllisesti ja yhteisöllisesti. (Opetushallitus 2017a, 10–11; Opetushallitus 2017b, 10–11.)

4.1.1 Yleinen oppimäärä

Musiikin yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa opetuksen tavoitteeksi mainitaan oppilaan omaehtoisen harrastamisen tukeminen. Ilmi tulee myös se, että musiikin harrastaminen nähdään kokonaisvaltaisena toimintana, sillä esille tuodaan sosiaalisuuden ja itsensä kehittämisen aspektit. Oppilasta kannustetaan kehittämään niin sosiaalisia taitojaan kuin luovaa ajatteluaankin. Opetuksessa pyritään myös tukemaan terveen itsetunnon ja myönteisen minäkuvan kehitystä. (Opetushallitus 2017a, 41.)

Oppimäärän tavoitealueiksi on asetettu soittaminen ja laulaminen, esittäminen ja ilmaiseminen, kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen sekä taiteidenvälinen osaaminen. Nämä tavoitealueet ovat samat sekä yhteisissä opinnoissa että teemaopinnoissa, joihin opinnot on jaettu. Yhteisten opintojen tarkoituksena on hankkia perustaidot taiteenalalta. Oppilas tutustuu instrumenttiinsa ja harjoittelee soittamisen, laulamisen sekä yhteismusisoinnin perustaitoja. Opinnoissa tutustutaan musiikin eri lajeihin ja niiden perusohjelmistoon. Oppilas kehittää musiikin hahmotuskykyään opettelemalla ymmärtämään musiikin merkintätapoja sekä kuuntelemalla omaansa ja muiden musisointia. Oppilasta ohjataan ja rohkaistetaan oman musiikillisen ilmaisun ja ideoiden tuottamiseen. Tavoitteena on myös tarjota oppilaalle tilaisuuksia esiintymisen harjoitteluun ja muiden taiteenalojen ilmaisukeinoihin tutustumiseen. (Sama, 42.)

Teemaopinnoissa tarkoituksena on kehittää ja syventää edelleen niitä taitoja, jotka oppilas on hankkinut yhteisissä opinnoissa. Opetuksessa otetaan huomioon oppilaan omat kiinnostuksen kohteet ja opintojen tavoitteena on ohjata oppilasta löytämään omat tapansa musiikilliseen ilmaisuun. Yhteismusisoinnin merkitystä painotetaan oppilaan lähtökohdat huomioiden. (Sama, 43–44.)

Yleisen oppimäärän perusteissa kerrotaan, että lähtökohtana opetuksen työtapojen valinnalle ovat oppimäärän perusteiden tavoitteet sekä oppilaiden tarpeet, kiinnostuksen kohteet ja edellytykset. Tavoitteena on mahdollistaa monipuolinen työskentely niin itsenäisesti kuin yhteistyössä muiden kanssa. (Sama, 44.)

Arvioinnin tarkoituksena on tukea oppilaan edistymistä. Arvioinnissa kiinnitetään huomiota oppilaan työskentelyyn ja oppimisprosessiin, eikä se saa kohdistua oppilaan persoonaan tai ominaisuuksiin. Arvioinnilla pyritään tukemaan oppilaan itsetunnon sekä itse- ja vertaisarvioinnin ja oppimaan oppimisen taitojen kehittymistä. (Sama, 44–45.) Yleisen oppimäärän päättötodistuksessa oppilas ei kuitenkaan saa arviota opinnoistaan (Opetushallitus 2020b, viitattu 27.1.2020).

Oppimäärän perusteissa on käsitelty lyhyesti erikseen aikuisten opetus. Siitä mainitaan, että opetuksessa on otettava huomioon aikuisten harrastajien kiinnostuksen kohteet sekä yksilölliset tarpeet ja musiikilliset valmiudet. Opiskelijan oma-aloitteisuuden ja itseohjautuvuuden merkitys korostuu opetuksessa. (Opetushallitus 2017a, 44.)

4.1.2 Laaja oppimäärä

Musiikin laajan oppimäärän mukaisen opetuksen tarkoituksena on antaa oppilaalle valmiudet musiikin itsenäiseen harrastamiseen sekä musiikin opintojen jatkamiseen myös muilla koulutusasteilla. Opetuksen tarkoituksena on myös tukea oppilaan vuorovaikutustaitojen, itsetunnon ja myönteisen minäkuvan kehitystä. Lisäksi oppilasta kannustetaan luovaan ajatteluun ja uusien ratkaisujen keksimiseen. (Opetushallitus 2017b, 47.)

Musiikin laajan oppimäärän opinnot koostuvat musiikin perusopinnoista ja musiikin syventävistä opinnoista. Näiden opintojen tavoitealueet ovat esittäminen ja ilmaiseminen, oppimaan oppiminen ja harjoittelu, kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen sekä säveltäminen ja improvisointi. Perusopintojen tarkoituksena on ”-- innostaa oppilas musiikin tavoitteelliseen opiskeluun ja musiikillisten taitojen pitkäjänteiseen kehittämiseen”. Lähtökohtana opinnoissa ovat oppilaan omat vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet. (Sama, 47.)

Perusopintojen tarkoituksena on perehdyttää oppilas instrumenttinsa perustekniikkaan, ilmaisutapoihin ja ohjelmistoon, tähdäten instrumentin itsenäiseen hallintaan. Oppilasta ohjataan säännölliseen harjoitteluun ja kehoitetaan myös oman oppimisen arviointiin. Tavoitteena on myös, että oppilas kehittää musiikin luku- ja kirjoitustaitoaan sekä oppii tunnistamaan musiikin rakenteita ja ominaispiirteitä. Lisäksi oppilasta rohkaistaan harjoittelemaan perustaitoja säveltämisestä, sovittamisesta ja improvisoinnista sekä esiintymistilanteiden hallintaa. (Sama, 48–49.)

Syventävissä opinnoissa opintoja painotetaan tai laajennetaan oppilaan valitsemalla tavalla. Oppilas suunnittelee ja valmistaa opintojen aikana laajan oppimäärän lopputyön ja kehittää edelleen jo hankkimiaan taitoja valitsemiensa painotusten mukaisesti. Opintojen keskeisenä sisältönä korostuu musiikillisten taitojen monipuolinen kehittäminen niin musiikillisen ilmaisun, instrumentin ja ohjelmiston hallinnan, musiikin hahmottamisen, itseohjautuvuuden, kuin yhteismusisoinninkin alueella. (Sama, 49–50.)

Opetuksen työtavat perustuvat oppimäärän tavoitteisiin. Laajan oppimäärän opinnoissa tämä tarkoittaa oppilaan henkilökohtaisen ohjauksen painottumista. Oppilaalle pyritään kuitenkin myös tarjoamaan mahdollisuus ” -- monimuotoiseen yhteistoiminnalliseen musiikin tekemiseen ja opiskeluun”. (Sama, 51.)

Arvioinnin tarkoituksena on tukea opintojen edistymistä sekä ohjata oppilasta tavoitteiden asettamisessa ja niiden saavuttamisessa. Arviointi kohdistuu oppimäärän tavoitealueisiin ja sen antamisessa otetaan huomioon oppilaan minäkuvan ja itsetunnon kehittyminen. Oppilasta myös ohjataan itsearviointiin ja vertaisarviointiin. (Sama, 51.) Laajan oppimäärän päättötodistuksessa oppilas saa sanallisen arvion opinnoistaan (Opetushallitus 2020b, viitattu 30.1.2020).

Myös laajan oppimäärän perusteissa on erikseen osio aikuisten opetuksesta. Tästä todetaan kuitenkin vain, että opetuksessa noudatetaan oppimäärän tavoitteita ja sisältöjä. (Opetushallitus 2017b, 50.)

4.2 Opetussuunnitelmat 1960–1980-luvuilla

1960–1980-lukujen osalta tarkastellaan julkisessa koululaitoksessa, musiikkiopistoissa sekä kansalais- ja työväenopistoissa käytössä olleita opetussuunnitelmia.

4.2.1 Koululaitos

Kuten edellä on jo todettu, 1960-luku oli muutoksen aikaa koulumaailmassa ja opetussuunnitelmissa on luultavasti ollut jonkinlaista hajanaisuutta eri puolilla Suomea. Selkeyden vuoksi 1960–

luvun osalta tarkastellaan ainoastaan kansakoulun opetussuunnitelmaa vuodelta 1952, joka tuolloin oli vielä käytössä.

Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelmassa vuodelta 1952 musiikinopetus on vielä laulunopetuksen nimellä. Opetuksen tärkeimmäksi päämääräksi määritellään musiikillisesti arvokkaan lauluväestön oppiminen. Muita tavoitteita ovat äänen ja äänenmuodostuksen kehittäminen, musikaalisuuden ja sävelkorvan harjoittaminen sekä musiikkitiedon- ja taidon alkeiden opiskelu. Yleisesti laulunopiskelun nähdään toimivan esteettisenä kasvatustekijänä, mutta myös tärkeänä koulutyön virkistäjänä. Komiteamietinnössä korostetaan, että kaikkien oppilaiden on saatava osallistua laulunopetukseen. Kaikille on myös tarjottava mahdollisuuksia oppia nauttimaan musiikista sekä opiskella musiikkisivistyksen alkeita. Lapsen kiinnostusta laulunopiskeluun ei pidetä riippuvaisena luontaisista lahjoista, eikä opettajan tehtävänä ole kajoja lapsen sävelkorvaan tai sen puuttumiseen. Opetuksen tärkein tehtävä on pitää yllä lauluintoa. Musiikinopetusta myös suositellaan yhdistettäväksi liikunnan kanssa, sillä näiden nähdään tukevan toistensa oppimista. (Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II 1952, 183–184.)

Laulunopetuksessa on neljä tavoitealuetta, joista ensimmäinen ja painotetuin on esityslaulusto. Siitä mainitaan, että sopivia opeteltavia lauluja ovat lastenlaulut, yleisimmät isänmaalliset ja maakuntalaulut, työväen ja maaseudun laulut, kansanlaulut sekä virret. Lauluja opetellaan pääasiassa korvakuulolta, mutta apuna voidaan käyttää soittimia. Sävelmiä ja sanoja voidaan myös merkitä erilaisin tavoin taululle. Toinen tavoitealue on äänenmuodostus ja artikulaatio. Näitä asioita harjoitellaan laulamisen yhteydessä sekä erilaisin harjoituksin. Kolmas tavoitealue on musiikkitaito ja -tieto. Tähän kuuluu rytmi- ja säveltäjän kehittämistä sekä perusasioiden opettelua musiikin merkitsemistavoista, kuten nuotinluvusta. Neljäs tavoitealue laulunopetuksessa on kuuntelu ja sepittäminen. Oppilaille tulee eri keinoin tarjota tilaisuuksia oppia kuuntelemaan hyvää musiikkia. Sävelsepittäminen on luovaa toimintaa, jota voidaan hyödyntää opetuksessa ja joka onnistuessaan on kasvatuksellisesti arvokasta. (Sama, 185–187.)

1970-luvun osalta tarkastellaan peruskoulun musiikin opetussuunnitelmaa vuodelta 1970. Tässä opetussuunnitelmassa opetuksen tavoitteiksi määritellään luonnolliseen äänenkäyttöön ohjaaminen, ajankohtaiseen lauluaineistoon perehtyminen, soittimien käyttö, musiikin aineksiin ja nuottimerkintään perehtyminen, sävelaistin kehittäminen, mahdollisuudet luovaan ilmaisuun, tutustumisen suurten säveltäjien tunnettuihin teoksiin, esittäviin säveltaiteen mestareihin, viihde- ja kansanmusiikin ilmenemismuotoihin ja oman maan musiikkikulttuuriin, musiikillinen yhteistoiminta sekä

ohjaaminen musiikin harrastamiseen. (Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II 1970, 274.)

Musiikin opetuksen työtavat on jaoteltu viiteen osa-alueeseen. Näistä ensimmäinen on laulu ja soitto. Opetussuunnitelmassa todetaan, että oppilaiden kokemukset musiikista vaihtelevat ja tämä täytyy opetuksessa ottaa huomioon pyrkimällä luomaan mahdollisimman yhteiset lähtökohdat musiikin harjoittelulle. Lauluja opetellaan edelleen korvakuulolta. Yhteissoittoa oppilaat voivat harjoitella yksinkertaisten soitinten, ensisijaisesti nokkahuilun, kelloperin ja rytmisoitinten, avulla. Mukana olemisen ja onnistumisen mahdollisuuksien tärkeyttä korostetaan. Toinen työtapojen osa-alue on äänenmuodostus. Tässä tärkeimpinä edellytyksinä esitetään oikeanlaisen esimerkin antaminen hyvästä äänenmuodostuksesta sekä viihtyisä, jännitteetön ilmapiiri oppitunneilla. Opettajan tulee myös kiinnittää huomiota muun muassa oppilaiden lauluasentoon ja hengitykseen. (Sama, 277–280.)

Kolmas osa-alue opetuksen työtavoissa on sävelkorvan koulutus. Tämän tarkoituksena on kehittää oppilaiden melodian ja rytmin käsityskykyä sekä opettaa nuotinluvun ja -kirjoituksen alkeita erilaisien harjoitusten avulla. Neljäs osa-alue on luova ilmaisu, joka nähdään kehittävänä tekijänä oppilaiden persoonallisuudelle, keskittymiskyvylle ja sosiaaliselle sopeutumiselle. Ilmaisua toteutetaan vapaalla improvisoinnilla, jota jokainen oppilas voi toteuttaa omalla tavallaan. Oppilaat voivat myös tehdä omia sävelmiä. Viides opetuksen osa-alue on kuuntelu. Oppilaita tulee ohjata kuuntelemaan omaansa sekä toisten oppilaiden laulua ja soittoa. Tärkeää on vakiinnuttaa oppilaille hyvät kuuntelotottumukset. (Sama, 280–284.)

Opetussuunnitelmassa musiikin opetusta kannustetaan yhdistämään muiden aineiden opetuksen kanssa. Myös yhteistoimintaa koulun ulkopuolisen musiikkielämän kanssa suositellaan mahdollisuuksien mukaan. Arviointia kerrotaan toteutettavan sekä yhteisellä, että yksilöllisellä tasolla. Arvosanassa otetaan huomioon laulu- ja mahdollinen soittotaito sekä musiikin tuntemus. Opettajan tulee huolehtia siitä, ettei musiikin iloa kuitenkaan tukahduteta liiallisella arvostelulla. (Sama, 285–287.)

1980-luvun osalta tarkastellaan peruskoulun opetussuunnitelman perusteita vuodelta 1985. Tässä musiikin opetuksen tehtävän kerrotaan olevan oppilaan persoonallisuuden kehittäminen esteettisten kokemusten kautta ja valmiuksien antaminen musiikin kulttuuriperinnön omaksumiseen. Opetuksen muina tehtävinä on kehittää luovaa ilmaisukykyä, antaa perustietoja ja -taitoja musiikista

sekä edistää oppilaan arviointi- ja valintakykyä, yhteistoimintavalmiuksia, myönteisiä asenteita ja pysyvää musiikin harrastusta. Näitä yleisiä tavoitteita täsmennetään erikseen sekä ala- että yläasteen osalta. Ala-asteella musiikin opetuksen tavoitteeksi asetetaan kiinnostuksen virittäminen musiikkiin, kuuntelukyvyn, musiikillisen ajattelukyvyn ja musiikin taitojen, tuntemuksen ja ilmaisun kehittäminen sekä valmiuksien antaminen musiikilliseen yhteistoimintaan. Yläasteella taas musiikin opetuksen tavoitteena on kehittää myönteisiä asenteita, luovaa ilmaisua ja jatkuvaa musiikin harrastusta, edistää ala-asteella hankittuja tietoja ja taitoja, kehittää yleistä musiikin tuntemusta ja arviointikykyä sekä tukea oppilaiden eriytyviä musiikkiharrastuksia. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985, 191.)

Ala-asteen musiikinopetuksessa opetusaines perustuu musiikin peruskäsitteille. Näitä ovat dynamiikka, sointiväri, rytmitys ja tempo, melodia, harmonia ja muoto. Tarkempi sisältö näille käsitteille on määritelty luokille 1.–2., 3.–4. sekä 5.–6. erikseen. Opetuksessa tulee ottaa huomioon oppilaiden eriävät taustat ja valmiudet, sillä sen tehtävä on tarjota mahdollisimman monipuolista musiikinopetusta kaikille oppilaille. (Sama, 191–194.)

Yläasteen opetuksen oppiaines jakautuu kuuteen osa-alueeseen, jotka ovat ääni, kansanmusiikki, aikamme musiikki, esittävä säveltaide, eri uskontojen musiikki ja musiikki elämänurana. Samoin kuin ala-asteella, tarkemmat sisällöt näille osa-alueille on määritelty vuosiluokittain. Yläasteen musiikinopetuksessa tulee kiinnittää erityistä huomiota ajankohtaisten ja kiinnostavien aiheiden valintaan, jotta oppilaissa voidaan virittää kiinnostusta musiikin pysyvään harrastamiseen. Oppilaille tulee myös tarjota mahdollisuuksia soveltaa aiemmin oppimaansa uusissa yhteyksissä. (Sama, 192–197.)

Keskeinen työskentelytapa musiikinopetuksessa on edelleen laulaminen, jonka nähdään kehittävän musiikillisia valmiuksia ja tunne-elämää kokonaisvaltaisesti sekä tukevan soiton opiskelua. Esille tuodaan kuitenkin myös soiton opetuksen merkitys ja jokaiselle oppilaalle tulee antaa mahdollisuus soittaa tälle sopivan tasoista soitinta. Myös kuunteleminen on olennainen työskentelytapa musiikinopetuksessa ja kuuntelutaitoa pidetäänkin musiikin oppimisen perusedellytyksenä. Edelleen myös liikunta yhdistetään musiikinopetuksen työtavaksi. Sen kerrotaan edistävän oppilaiden psykomotorista ja affektiivista kehitystä sekä auttavan musiikin kokemisessa ja sen lainalaisuuksien oppimisessa. (Sama, 199–200.)

4.2.2 Musiikkiopistot

Tietoa musiikkiopistojen opetussuunnitelmista 1960–1980-luvuilla ei opinnäytetyötä tehdessä ole paljoa julkisesti saatavilla. Toimikuntien ja komiteoiden 1960-luvun loppupuolelle mennessä tekemät kehittämissuunnitelmat koskivat lähinnä oppilaitosten toimintaedellytyksiä, eikä niissä juurikaan käsitelty opetuksen sisältöjä. Lainsäädännön ja viranomaisten määräysten puuttuessa opetuksen normistot oli voitu suunnitella alan ammattilaisten asiantuntemuksen pohjalta, ilman ulkopuolista ohjausta. Vuonna 1969 Suomen Musiikkiopistojen Liitto laati jäsenilleen malliohjesäännön, jossa oli määräyksiä koskien myös opetussuunnitelmia. Tässäkään ei kuitenkaan puututtu opetuksen sisältöihin, vaan määräyksessä annettiin ohjeita esimerkiksi siitä, mitä tietoja musiikkioppilaitoksen opetussuunnitelman tulee sisältää. Näitä tietoja olivat muun muassa viikkotuntimäärät ja oppilaitoksessa opiskeltavat oppiaineet. (Kuha 2017, 599.) Tarkempaa ohjeistusta esimerkiksi opetuksen tavoitteista ei siis kuitenkaan annettu. Myös joidenkin musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmien tarkastelusta kyseiseltä ajankohdalta voidaan nähdä, että opetussuunnitelmat eivät vielä pitäneet sisällään koulutuksen ja opetuksen tavoitteita. Opetussuunnitelmissa on kuitenkin nähtävissä, että niihin on otettu mallia Sibelius-Akatemiasta. Mahdollisesti opetuksen sisällöt ja tavoitteet on siis koettu ”--Sibelius-Akatemian käytännöistä periytyvinä itsestäänselvyyksiksi”. (Sama, 600–603.)

1970-luvulta alkaen musiikkioppilaitosten opetusta on säädelty kouluhallituksen ja sittemmin Opetushallituksen laatimilla opetussuunnitelman perusteilla (Pohjannoro 2010, 4). Kuitenkin vielä esimerkiksi vuoden 1988 opetussuunnitelmassa keskitytään lähinnä rakenteellisiin asioihin, kuten opiskeluajan ja oppiaineiden määrittelyyn. Isompi rooli oppilaitosten opetussuunnitelmien varsinaisen sisällön määrittelyssä näyttääkin olleen Suomen musiikkioppilaitosten liiton kurssitutkintovaitimuksilla. Nämä ovat olleet valtakunnallista opetussuunnitelmaa yksityiskohtaisempi ohjeistus ja vaikuttavat ohjanneen oppilaitosten toimintaa opetussuunnitelman lailla. (Jurvanen 2005, 16–17.)

4.2.3 Kansalais- ja työväenopistot

Kuten musiikkiopistoista, myös kansalais- ja työväenopistojen opetussuunnitelmista 1960–1980-luvuilla ei ole paljon tietoa saatavilla. Tämä johtuu suuressa määrin siitä, että monin paikoin opetussuunnitelmia ei ole ilmeisesti ollut olemassa. Kansalaisopistoilla on myös lakisääteinen velvoite tarjota alueellisesti kysyttyä opintotarjontaa ja näin ollen opistot päättävät siis itse tarjonnastaan ja kursseistaan (Kansalaisopistot 2019a; Kansalaisopistot 2019b, viitattu 7.2.2020.) – voidaan siis

olettaa, että opetuksen tarjonnan sekä tapojen hajonta on ja on ollut kohtalaisen suurta, eikä yleistyksiä esimerkiksi opetustyyleistä tai -metodeista ole mielekästä tehdä.

Kansalaisopistoissa annettava opetus kuuluu vapaan sivistystyön piiriin, eikä sen puitteissa perinteisesti ole suoritettu tutkintoja, vaan toiminnan tavoite on olla kaikille kuuluvaa, matalan kynnyksen toimintaa. (Kansalaisopistot 2019a; Kansalaisopistot 2019b, viitattu 7.2.2020.) Tämä on voinut mahdollisesti johtaa siihen, ettei opetussuunnitelmien tekemiselle ole koettu tarvetta. Nykyäänkin vapaan sivistystyön piiriin kuuluvaa opetusta antavat toimijat eivät ole velvoitettuja laatimaan opetussuunnitelmaa, vaan ainoastaan toimintasuunnitelman. (Laki vapaasta sivistystyöstä 632/1998, 6 §.) Vain ne kansalaisopistot, jotka antavat taiteen perusopetuksen mukaista opetusta, ovat velvoitettuja laatimaan taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisen opetussuunnitelman (Laki taiteen perusopetuksesta 633/1998, 5 §).

4.3 Yhteenveto

Koska edellä esitellyt nykyiset ja aiemmat opetussuunnitelmat ovat eriävien instituutioiden opetussuunnitelmia, niiden suora vertailu esimerkiksi sisällön suhteen ei ole lähtökohtaisesti tarkoituksenmukaista. Tästä huolimatta niistä on nähtävissä opetuskäytänteiden ja -asenteiden muutosta yleisellä tasolla.

Suuri eroavaisuus nykyisten taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja 1960–1980-luvuilla käytössä olleiden opetussuunnitelmien välillä on oppilaan ja opettajan rooleissa tapahtunut muutos. Nykyisissä opetussuunnitelmien perusteissa tuodaan vahvasti esille oppilaan roolia itseohjautuvana toimijana, kun taas aiemmissa opetussuunnitelmissa opetus näyttäytyy vahvasti opettajavetoisena toimintana. Voidaankin siis olettaa, että aiempien opetussuunnitelmien mukaiseen opetukseen tottuneelle nykyinen itseohjautuva rooli voisi tuntua vieraalta. Opettajavetoisuuden poistuminen kuitenkin antaa enemmän tilaa oppilaan omille lähtökohdille ja mielenkiinnon kohteille. Toinen opetussuunnitelmista esille noussut muutos on arviointikäytänteiden muuttuminen. Aikaisemmin on laajalti ollut käytössä numeroarviointi, kun taas nykyisin taiteen perusopetuksen laajastakin oppimäärästä saadaan vain sanallinen arviointi. Tällaiseen arviointitapaan tottumattomalle myös tämä muutos voi luultavasti tuntua vieraalta.

5 KYSELYTUTKIMUS

Tässä luvussa käsitellään tutkielmaa varten suoritettua kyselytutkimusta. Luvun tarkoitus on avata kyselytutkimuksen teknistä toteutusta, sisältöä ja kyselyn vastauksia.

5.1 Tekninen toteutus

Kirjallisuuskatsauksen lisäksi aineistoa kerättiin kyselytutkimuksen (liite 1) avulla. Tämän kyselytutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa 1960–1980-luvuilla koulussa opiskelleiden kokemuksia musiikinopetuksesta sekä koulun ulkopuolisesta musiikkitoiminnasta. Tutkimuksen kysymyksissä ei suoranaisesti eroteltu kokemuksia kouluista tai koulun ulkopuolisesta musiikkitoiminnasta anonymiteetin säilymisen vuoksi. Kyselyä tehdessä arvioitiin, että vaikka näitä tahoja ei erotella toisistaan, saadaan silti luotettavaa materiaalia tämän ajanjakson yleisistä opetustyyleistä ja ikäluokan henkilökohtaisista kokemuksista. Tiedustelimme kiinnostusta osallistua kyselyyn omista sosiaalisista verkostoistamme. Lopulta kyselytutkimukseen osallistui 17 henkeä, jotka valikoituvat tutkimukseen ikäluokkansa perusteella. Kyselyyn vastanneille lähetettiin sähköpostilla kyselyn verkkolomake, johon osallistujat saivat suoraan vastata. Kaikki kyselyyn vastanneista ovat käyneet kansa- ja oppikoulun tai peruskoulun 1960–1980-luvuilla.

Kyselytutkimuksen kysymykset olivat pääasiassa sanallisia, ja tämän vuoksi kyselytutkimuksen analyysi on laadullista. Kyselytutkimuksessa pyrittiin löytämään henkilökohtaisia kokemuksia musiikin opiskelusta. Laadullisen tutkimuksen avulla kyselytutkimuksessa voitiin tutkia tarkasti yksityiskohtia sekä yksilöiden kokemuksia. (Vehkalahti 2019, 13.)

5.2 Kyselyn vastaukset

Kyselytutkimuksen kysymykset on jaettu kahden ison teema-alueen ympärille. Kyselytutkimuksen ensimmäinen osio käsittelee pääasiassa vastaajien kokemuksia 1960–1980-lukujen musiikinopetuksesta. Toinen osio keskittyy lähinnä uuteen opetussuunnitelmaan. Osiossa pyritään aiempien kokemusten avulla selvittämään sitä, miten 1960–1980-luvuilla musiikkia opiskelleet kokevat nykyiset opetustavat ja opetusilmapiirin.

5.2.1 Vastaajien aiemmat kokemukset musiikinopiskelusta

Ensimmäisessä kysymyksessä haettiin keskiarvoa siitä, mille vuosikymmenelle vastaajien koulunkäynti on pääasiassa ajoittunut. Kyselyyn vastanneista kahdeksan oli käynyt kansa- ja oppikoulun tai peruskoulun pääosin 1960-luvulla, kahdeksan 1970-luvulla ja vain yksi 1980-luvulla.

Toisessa kysymyksessä kartoitettiin mahdollisia koulun ulkopuolisia musiikkiharrastuksia. Koska nykypäivän vertailukohtana ei ole peruskoulu vaan taiteen perusopetus, haluttiin kysymyksiin sisällyttää myös koulun ulkopuolinen musiikkitoiminta ja herätellä kysyjä ajattelemaan kaikkia kokemuksiaan musiikin opiskelemisesta. Kyselystä selvisi, että 1960-luvulla kukaan kyselyyn vastanneista ei ollut harrastanut musiikkia koulun ulkopuolella. 1970-luvulla vastaajista 24 % oli harrastanut musiikkia koulun ulkopuolella ja 1980-luvulla harrastuneisuus nousi 30 %:iin. Loput 48 % vastaajista eivät harrastaneet musiikkia koulun ulkopuolella näinä vuosikymmeninä.

Kolmannessa kysymyksessä tutkittiin opettajan ja oppilaan roolia musiikin opiskelemisessä. Tarkoituksena oli selvittää, minkälaisina vastaajat olivat nämä roolit henkilökohtaisesti kokeneet. Vastauksista käy ilmi, että suurin osa kyselyyn vastanneista koki oppilaan roolin passiivisena oppijana ja opettajan roolin aktiivisena toimijana tai auktoriteettina. Hyvin useassa vastauksessa käytettiin termiä ylhäältä alaspäin tuleva ohjaus, jossa oppilaan rooli jäi hyvin passiiviseksi. Suhtautuminen näihin rooleihin vaihteli vastaajien kesken ja kokemukset olivat neutraaleja, positiivisia ja negatiivisia. Muutama vastaajista oli kokenut tämän roolin positiivisena etenkin vuorovaikutuksen kannalta. Näistä vastauksista näkyi se, että opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus oli ollut läheistä, ja opettaja oli omalla toiminnallaan ja esimerkein kannustanut oppilasta oppimiseen. Toisaalta vastauksista näkyivät myös negatiiviset kokemukset omilta kouluajoilta sekä pelko opettajaa kohtaan. Opettajan toimintaa kuvaillaan sanoilla ”määräillä” ja ”auktoiteetti”, jotka itsessään jo luovat vastauksiin negatiivisen sävyn. Useiden vastausten neutraali tyyli hankaloittaa kokemusten jakamista joko positiiviseksi tai negatiiviseksi, mutta selvästi negatiivisia kokemuksia tuli esille enemmän kuin selvästi positiivisia.

Neljäs kysymys toimi syventävänä kysymyksenä kolmannelle kysymykselle. Neljännessä kysymyksessä tarkasteltiin vielä syvemmin oppilaan roolia ja selvitettiin oppilaan vaikutusmahdollisuuksia musiikintunneilla tai -harrastuksissa. 70 % vastaajista oli sitä mieltä, että oppilaalla ei ollut vaikutusmahdollisuuksia oppitunneilla tai oppituntien sisältöihin. Vastauksista näkyi se, että omia toiveita

ei uskallettu esittää opettajalle, mutta toisaalta vaikutusmahdollisuuksia ei osattu edes vaatia. Loput 30 % vastaajista kokivat, että olivat voineet jossain määrin vaikuttaa opetuksen sisältöön. Vastauksista nousivat esille vaikutusmahdollisuudet kappalevalinnoissa ja levyraadeissa sekä vastaajien oma aktiivisuus. Vaikka vaikutusmahdollisuuksia olikin, on vastauksista nähtävissä, että vaikuttaminen ei ollut samanlaista kuin kouluissa ja harrastustoiminnassa tänä päivänä.

Viidennessä kysymyksessä selvitettiin vastaajien kokemuksia arvioinnista. Vastauksia pyydettiin siihen, oliko arviointi ollut puolueetonta sekä siihen, oliko se kohdistunut esimerkiksi henkilökohtaisiin ominaisuuksiin taitojen ja tietojen sijaan. Yli puolet vastaajista oli kokenut arvioinnin puolueettomaksi ja vastauksista kävi ilmi, että he kokivat saamansa arvosanan oikeudenmukaisena. Loput vastaajista pääasiassa kuitenkin kokivat, että arvostelu oli puolueellista ja paikoin jopa oppilasta nöyryyttävää, eivätkä lopulliset arvosanat vastanneet oppilaiden kokemuksia tai taitoja. Yli puolet vastaajista toi esille, että arvostelu oli kohdistettu henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. Tämä koettiin kuitenkin vastaajien kesken eri tavoin ja vastauksissa on hajontaa tämän arvostelumallin puolueettomuutta kohtaan. Monet vastaajista pitivät lauluäänen arvostelua asiallisena ja kokivat, että arvostelu pysyi puolueettomana. Vaikka lauluääni on henkilökohtainen ominaisuus, ei sen arvostelua pidetty negatiivisena asiana, vaan ajateltiin, että lauluäänen arvosteleminen oli kiinteä osa musiikinopiskelua esimerkiksi kansakoulussa. Arvosanan nähtiin tällöin vastaavan omaa laulutaitoa ja arvostelu näyttäytyi siis puolueettomana. Toinen osa vastaajista kuitenkin koki, että opettajan käsitys oppilaasta ihmisenä oli vaikuttanut arviointiin. Näissä vastauksissa koettiin myös, että lauluäänen arvostelu oli liian henkilökohtaista ja sen takia sitä pidettiin puolueellisena. Pienestä osasta vastauksia nousi esille myös arviointi, joka perustui puhtaasti taitoihin tai esimerkiksi teoriaosaamiseen, mutta nämä kokemukset olivat tässä tutkimuksessa vähemmistöä.

Kuudes kysymys käsitteli aiempien kokemusten vaikutusta musiikkiharrastuksen aloittamiseen ja vastaajien musiikilliseen harrastuneisuuteen. Kysymyksestä ilmeni myös vastaajien nykyinen suhtautuminen musiikkiin. 47 % prosenttia vastanneista kertoi, että kokemukset musiikinopiskelusta olivat selvästi positiiviset. Nämä positiiviset kokemukset olivat vaikuttaneet esimerkiksi siihen, että vastaajista osa oli hakeutunut myöhempisiin musiikkiharrastuksiin. Myös ne, jotka eivät olleet hakeutuneet jatkoharrastuksiin, pitivät suhdettaan musiikkiin positiivisena ja esimerkiksi mielellään kuuntelivat musiikkia. Vastaajista 29 % piti aiempia kokemuksiaan selvästi negatiivisina. Huomattavaa oli, että kokemusten vahva negatiivinen sävy oli vaikuttanut merkittävästi mielenkiintoon tai haluun hakeutua musiikkiharrastusten pariin. Nämä negatiiviset kokemukset vaikuttivat yhtä vastaajaa luokun ottamatta hidastavasti tai estävästi siihen, miten aktiivisesti musiikki oli otettu osaksi elämää.

24 %:ssa vastauksista aiempien kokemusten vaikutusta nykytilanteeseen ei ollut selvästi pääteltävissä. Eräs huomionarvoinen vastaus esille tullut seikka on se, että useat vastaajista olisivat kaivanneet opettajalta enemmän kannustusta musiikin pariin, riippumatta siitä, olivatko kyseisten vastaajien kokemukset olleet positiivisia vai negatiivisia.

5.2.2 Vastaajien ajatuksia uusista taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista

Seitsemäs kysymys käsitteli oppilaan ja opettajan roolia uusissa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Kysymyksellä haluttiin selvittää, koettiin tämän rooliasetelman muutuneen vastaajien omiin kokemuksiin verrattuna ja millaisena mahdollinen muutos näyttäytyi. Vastaajista lähes kaikki kokivat rooleissa tapahtuneen muutosta, ainoastaan yhden vastaajan mielestä asetelma ei ollut muuttunut. Uusina asioina aiempaan verrattuna nähtiin erityisesti oppilaan kiinnostuksen kohteiden huomiointi sekä vahvasti opettajavetoisen työskentelyn väheneminen. Monet vastaajista myös kokivat, että nykyisessä mallissa oppilasta kannustetaan enemmän. Suurin osa vastaajista olikin vahvasti sitä mieltä, että muutosta on tapahtunut positiiviseen suuntaan. Esille nostettiin kuitenkin myös joitakin huolenaiheita ja mahdollisia heikkouksia uudesta asetelmasta. Jotkut vastaajista kokivat, että oppilaan aktiivinen rooli ja oman opiskelun hallinta voivat olla osalle oppilaista haastavia asioita. Näissä vastauksissa todettiin myös, että tavoitteiden asettaminen voi olla hankalaa, jos oppilas ei ole motivoitunut opiskeluun.

Kahdeksannen kysymyksen aiheena oli aikuisen musiikinopiskelijan rooli taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Kysymyksellä selvitettiin, minkälaisena vastaajat kokisivat itseohjautuvan ja oma-aloitteisen oppilaan roolin, mikäli he olisivat aloittamassa musiikkiharrastusta. Tämä kysymys jakoi vastaajat karkeasti lajiteltuna kolmeen samankokoiseen ryhmään. Osa vastaajista kertoi kokevansa itseohjautuvuuden vieraana ja näin ollen he arvelivat, että se voisi vaikeuttaa heidän opiskeluaan. Nämä vastaajat myös toivoisivat opettajan selkeästi johtavan opiskelua. Toinen osa vastaajista taas arveli, että itseohjautuvuus ja oma-aloitteisuus olisivat positiivisia, motivoivia ja opiskelua helpottavia asioita. Kolmas osa vastaajista näki asiassa useita puolia. Näissä vastauksissa erityisesti oma-aloitteisuus nähtiin tärkeänä seikkana, mutta samanaikaisesti toivottiin kuitenkin myös opettajalta aktiivista ohjausta. Oma-aloitteisuus ja itseohjautuvuus nähtiin myös luonnollisesti aikuisuuteen kuuluvina asioina.

Yhdeksännellä kysymyksellä kartoitettiin vastaajien mielipiteitä taiteen perusopetuksen musiikin opetussuunnitelman perusteissa esitellyistä arviointikäytännöistä. Kysymyksessä tuotiin esille muun muassa numeroarvioinnin poistuminen sekä oppilaiden itsearviointi. Numeroarvioinnin poistumisesta vastauksissa esiintyi eriäviä mielipiteitä. Pieni osa vastaajista piti selkeästi numeroarvioinnin poistumista hyvänä asiana ja näissä vastauksissa sanallinen arviointi nähtiin oikeudenmukaisempaan ja inhimillisempään vaihtoehtona. Monet vastaajista taas olivat joko yksinomaan numeroarvioinnin tai numero- ja sanallisen arvioinnin yhdistelmän kannalla. Numeroarvioinnin etuna nähtiin sen selkeys, ja joidenkin vastaajien mielestä vaarana numeroiden poistumisessa voi olla arvioinnin muuttuminen etäiseksi tai höttöiseksi. Jotkut myös kokivat, että uusi arviointimalli vaatii toimiakseen opettajalta paljon. Yleisesti ottaen uuden arviointimenetelmän kuvausta pidettiin kuitenkin hyvänä. Oppilaiden itsearviointia pidettiin pääsääntöisesti tärkeänä ja kehittäväenä osa-alueena. Tärkeänä pidettiin myös mainintaa siitä, että arviointi kohdistuu ainoastaan oppilaan työskentelyyn ja taitojen karttumiseen. Tämä koettiin reiluksi ja oikeudenmukaiseksi tavaksi toteuttaa arviointia.

Kyselyn viimeisellä kysymyksellä selvitettiin, pitivätkö vastaajat opetusilmapiirin muutoksen ja aiempien kokemusten käsittelyä yhdessä opettajan kanssa tärkeänä asiana. Vastaajilta pyydettiin myös näkökulmia siihen, millä tavoilla opettajat voisivat näitä asioita työssään huomioida. Ehdoton enemmistö vastaajista oli sitä mieltä, että aikuisopiskelijan aiempien kokemusten käsittely olisi tärkeää. Tämän nähtiin poistavan mahdollisia esteitä oppimiselta, joita voivat olla esimerkiksi aiemmin omaksutut negatiivisetkin mielikuvat opiskelusta sekä itsestä oppijana. Asioiden käsittelyn nähtiin myös auttavan opettajaa oikeanlaisten tavoitteiden asettamisessa oppilaalle. Mielenkiintoisena näkökulmana esille nostettiin se, että opettajan tulisi osata toteuttaa tasaveroista opettaja-oppilasasetelmaa myös siihen tottumattomien oppilaiden kanssa. Tietoisuus oppilaan aiemmista kokemuksista on siis tärkeää myös tässä mielessä. Keinoja, joilla opettaja vastaajien mielestä voisi konkreettisesti näitä asioita huomioida, olivat esimerkiksi arvioinnin ja sen perusteiden läpikäyminen yhdessä oppilaan kanssa sekä positiivinen ja kannustava asenne.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Kyselytutkimuksen avulla saimme kattavasti tietoa keski-ikäisten aiemmista kokemuksista musiikki- ja instrumenttiopintojen parissa. Kyselyn vastauksista tulee hyvin ilmi se, minkälaisena kyselyyn vastaajat olivat kokeneet opettajan roolin tunneilla ja minkälaisia vaikutusmahdollisuuksia oppilailla oli 1960–1980-luvuilla. Kirjallisuuskatsauksen perusteella odotettavissa oli, että opettajan rooli on koettu tunneilla aktiivisena ja oppilaan passiivisena. Opettajan kuvaileminen sanoilla ”määräillä” tai ”auktoiteetti” tuo hyvin esille sen, miten merkittävä rooli opettajilla on ollut. Mielenkiintoista on kuitenkin, että vaikka oppilaan roolin muutos kuvataan historiakatsauksessa yhtenä merkittävänä kehityksenä 1970-luvun musiikinopetuksessa, ei tämä kehitys kuitenkaan näy merkittävästi kyselyn vastauksista, sillä vastaajista yli puolet kokivat roolinsa passiivisena.

Yhtenäisyys kirjallisuuskatsaukseen on kuitenkin nähtävissä oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien lisäyksissä. Kyselyn vastaukset levyraadeista ja toivekappaleista kuvaavat hyvin sitä historiakehitystä, mitä varsinkin musiikinopetuksessa tapahtui 1970–1980-luvuilla. Toki vaikutusmahdollisuuksien määrä oli vielä pientä, sillä kyselyn mukaan vain 30 % koki voineensa vaikuttaa tuntien sisältöön. Prosentuaalisesti pieni osuus on osittain selitettävissä sillä, että hieman alle 50 % kyselyyn vastanneista opiskeli musiikkia 1960-luvulla, milloin oppilaiden vaikutusmahdollisuuksia ei käytännössä ollut. Toki, jos katsomme vain ikäluokkajakaumaa, silloin tulisi olettaa, että 50 % vastaajista olisi kokenut voivansa vaikuttaa tuntien sisältöön. Näin ollen on hyvä huomata, että esimerkiksi historiakehitykset ovat kuvauksia koko valtakunnan yleisistä linjauksista, joiden käytännöllinen toteutus on voinut vaihdella suuresti eri oppilaitosten välillä. Näin ollen ristiriitoja otannan ja kirjallisuuskatsauksen välillä on näkyvissä.

Vaikka 1970-luvulla opettajan myönteistä ja kannustavaa asennetta pidettiin tärkeänä, se ei valitettavasti näy niin merkittävästi kyselyn vastauksista. Tutkimustuloksista huomattiin, että negatiivinen kokemus musiikinopiskelusta vaikuttaa merkittävästi haluun aloittaa tai jatkaa soittoharrastusta. Tästä syystä on erittäin tärkeää, että musiikinopiskelussa kiinnitetään huomiota siihen, että oppilaiden kokemukset olisivat positiivisia ja opettaja omalla toiminnallaan voi kannustaa oppilasta harrastuksen jatkamiseen. Vaikka melkein puolelle kyselyyn vastanneista olikin jäänyt positiiviset kokemukset musiikin opiskelusta, on huolestuttavaa huomata, kuinka vahvasti negatiivisten kokemusten vaikutus tulee esille kuitenkin verrattain suppeasta kyselyotannasta.

Kyselyn perusteella oppilaan ja opettajan välisessä roolissa on tapahtunut positiivista muutosta 1960–1980-luvuilta tähän päivään. Tämä tulos kyselylle oli jokseenkin ennustettavissa, sillä kuten opetussuunnitelmia tutkittaessa todettiin, suurin opetussuunnitelmien ja aikakausien välinen ero näkyi juuri kyseisissä roolimutoksissa. Samaan asiaan liittyen nykyinen oppilaan itseohjautuva rooli kuitenkin herättää ristiriitaisia tunteita. Luvun 4 lopussa arveltiin, että itseohjautuvuus voisi aiempiin malleihin tottuneelle tuntua vieraalta. Tämä oletus kävikin toteen osittain, mutta kyselyn mukaan itseohjautuvuus nähdään kuitenkin pääosin positiivisena seikkana. Toimiakseen uudenlaiset roolit vaativat kuitenkin aktiivisuutta sekä opettajalta että oppilaalta. Jotta oppilas pystyy ohjaamaan omaa oppimistaan, tulee hänen olla motivoitunut opiskelua kohtaan. Pitääkseen oppilaan mielenkiintoa yllä opettajan tulisi olla aktiivinen ohjaaja, joka kuitenkin kuuntelee, mukautuu ja soveltaa toimintaansa oppilaan lähtökohdista käsin. Aikuisopiskelijoiden kanssa työskennellessään opettaja voi myös löytää itsensä tilanteesta, jossa hänen tulee osata toteuttaa tasaveroista opetusasetelmaa vain vahvoihin auktoriteetteihin tottuneiden oppilaiden kanssa. Tässä mielessä roolien muutos tuo mukanaan siis myös haasteita.

Vastaajien ristiriitaiset kokemukset arvioinnista näkyvät kyselytutkimuksessa. Tämän voidaan ajatella johtuvan siitä, että opetussuunnitelmia tarkastellessa ei ilmennyt tarkkoja ja yksityiskohtaisia arviointikäytänteitä. Opettajien arviointitavat ovat siis voineet poiketa paljon toisistaan ja tämä osaltaan on vaikuttanut vastaajien hyvinkin erilaisiin kokemuksiin. Myös arvioinnin muutos näyttäytyy hieman ristiriitaisena asiana. Aiemmin tutkielmassa arveltiin, että muutos yksinomaan sanalliseen arviointiin voisi tuntua vieraalta ajatukselta siihen tottumattomille. Tämä oletus pitikin suurelta osin paikkansa ja kyselyn perusteella numeroarviointi saa edelleen kannatusta muun muassa selkeytensä vuoksi. Muutoin arviointimenetelmien nähtiin kuitenkin muuttuneen oikeudenmukaisempaan suuntaan. Haasteena opettajalle uudenaikaisessa arviointijärjestelmässä vaikuttaisikin olevan se, että sanallisen arvioinnin pystyy kommunikoimaan tarpeeksi selkeänä myös siihen tottumattomalle oppilaalle.

Tutkimuksen johtopäätöksinä voidaan siis todeta, että musiikki- ja instrumenttiopetus on muuttunut positiivisempaan suuntaan ja sen rakenteet ja linjat ovat selkiytyneet. Aiemmillä kokemuksilla voi olla suuri vaikutus myöhempään musiikin harrastamiseen ja opettajan olisi ehdottoman tärkeää olla kiinnostunut näistä kokemuksista ja ottaa ne huomioon opetustilanteissa. Parhaimmillaan tämä edesauttaa oppimista ja rakentaa oppilaalle myönteistä kuvaa opiskelusta ja tästä itsestään.

7 POHDINTA

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää keski-ikäisten kokemuksia musiikin opiskelusta kouluissa ja muissa oppilaitoksissa sekä musiikki- ja instrumenttiopetuksessa tapahtuneita muutoksia 1960–1980-luvuilta tähän päivään. Lisäksi haluttiin selvittää, tulisiko musiikkipedagogien huomioida näitä aikuisopiskelijoiden aiempia kokemuksia työssään. Tutkimuskysymyksiin pyrittiin löytämään vastauksia kirjallisuuskatsauksen ja kyselytutkimuksen avulla.

Opinnäytetyön tuloksina saimme selville, että keski-ikäisten aiemmat kokemukset musiikki- ja instrumenttiopiskelusta voivat vaikuttaa suurestikin myöhempään harrastuneisuuteen tai intoon aloittaa musiikkiharrastus. Kokemuksissa oli hyvin paljon samankaltaisuutta, mutta kokemusten läpikäynti tulisi tehdä aina oppilaskohtaisesti opettajan kanssa. Jokainen oppilas kokee asiat yksilöllisesti ja kokemusten vaikutukset voivat ilmetä myös eri tavoilla. Työn tuloksena tulikin ilmi, että musiikkipedagogien olisi tärkeää huomioida aikuisopiskelijoiden aiemmat opiskelukokemukset ja pyrkiä käsittelemään niitä oppilaan kanssa niin, että ne eivät vaikuttaisi negatiivisesti oppimiseen.

Koimme opinnäytetyöprosessin mielenkiintoisena ja mielestämme tutkielma onnistui hyvin, sillä saimme vastaukset tutkiimme kysymyksiin. Tutkielman onnistumiseen vaikutti myös se, että löysimme luotettavaa materiaalia kirjallisuustutkimukseen ja yhteneväiset tulokset teorian kanssa tukevat tulosten uskottavuutta. Tutkimuksen tuloksia ei kuitenkaan voida pienen otannan takia yleistää täysin paikkansapitäviksi faktoiksi, mutta ne ovat suuntaa antavia.

Tutkielman tekemisessä oli kuitenkin myös muutamia haasteita. Opinnäytetyöprosessin aikana asuimme eri paikkakunnilla, joten suurin osa työstä täytyi tehdä erillään itsenäisesti tai erilaisten verkkosovellusten avulla. Haasteita kirjallisuuskatsaukseen aiheutti myös opetussuunnitelmien puute varsinkin musiikki- ja kansalaisopistojen kohdalla. Kyselytutkimuksessa haasteita aiheutti se, että kysymysasettelusta ei ollut tarpeeksi selkeästi tullut ilmi, että tarkoituksenamme ei ollut suoraan verrata peruskoulun musiikinopetusta nykyiseen taiteen perusopetukseen, vaan pohtia aiempien kokemusten valossa uuden ja vanhan opetustyylin eroavaisuuksia. Huomasimme myös, että taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma ja peruskoulun opetussuunnitelma käsitteinä olisi ollut hyvä eritellä selkeästi kyselytutkimuksen pohjustukseen, jotta vastaajat eivät olisi sekoittaneet niitä keskenään.

Opinnäytetyön tuloksista on hyvä huomioida se, että tutkimme kirjallisuusotannassa suhteellisen paljon koulumaailmaa, mutta tuloksissa keskityimme kuitenkin musiikkipedagogiseen näkökulmaan emmekä musiikinopettajien toimintaan. Tämä johtuu siitä, että musiikkiopistojen ja kansalaisopistojen opetussuunnitelmia ei ollut saatavilla, joten jouduimme käyttämään aineistona pääasiassa peruskoulujen musiikinopetuksen opetussuunnitelmia. Toisaalta nämä opetussuunnitelmat yhdessä eri instituutioiden historioiden kanssa antavat hyvän kokonaiskuvan vuosikymmenten opetustyyleistä.

Aiheesta on tehty verrattain vähän tutkimuksia, joten jatkotutkimusta aiheesta voisi tehdä laajentamalla tutkimuksen otantaa. Tämän lisäksi olisi mielenkiintoista vertailla otannan tuloksia maakunnittain. Uskomme, että eri maakuntien välillä on voinut olla suuria eroja esimerkiksi instrumenttiopeutuksessa ja varsinkin instituutioiden järjestelmällisen kehityksen alkupuolella erot ovat voineet olla merkittäviä.

Opinnäytetyötä ja sen tuloksia voivat hyödyntää erityisesti ne musiikkipedagogit sekä musiikkipedagogiopiskelijat, jotka toimivat keski-ikäisten oppilaiden kanssa. Toki aikakausien suuret muutokset olisi hyvä olla kaikkien musiikkipedagogien tiedossa. Näin musiikkipedagogeina voimme paremmin ymmärtää oman alamme kehitystä ja sen mahdollisia vaikutuksia oppilaisiin.

LÄHTEET

Hasu, J. 2017. "Kun siihen pystyy kuitenkin, ei oo mitään järkeä olla tekemättä" Oppimisen vaikeudet pianonsoiton opiskelussa – oppilaiden kokemuksia ja opetuksen keinoja. Jyväskylä Studies in Humanities 330. University of Jyväskylä. Department of Music, Art and Cultural Studies. Jyväskylä: Jyväskylä University. Väitöskirja. Viitattu 5.2.2020, https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/55574/978-951-39-71878_vaitos28102017%20.pdf?sequence=1.

Hiedanniemi, M. 2009. Oppikirja yläasteen musiikin opettajan tukena. Teoksessa Koulujen Musiikinopettajat ry. 100 vuotta, Musiikki kuuluu kaikille. Jyväskylä: Koulujen Musiikinopettajat ry., 144–148.

Häyrynen, A. 2013. Sikamakeet konsertit. Konserttikeskuksen viisikymmentä vuotta. Helsinki: Konserttikeskus. Viitattu 19.1.2020, https://static1.squarespace.com/static/53e12a5ce4b0a265a93adc92/t/58d26d026b8f5bdf9d95dd53/1490185508690/KK_Sikamakeet_konsertit_170x240_WWW.pdf.

Jurva, J. 2009. Musiikinopetuksen uudet tuulet 1960-luvun oppikirjoissa. Teoksessa Koulujen Musiikinopettajat ry. 100 vuotta, Musiikki kuuluu kaikille. Jyväskylä: Koulujen Musiikinopettajat ry., 139–143.

Jurvanen, H. 2005. Musiikin teoriaa vai käytäntöä - musiikin perusteiden opettajien näkemyksiä aineensa kehityssuunnasta. Sibelius-Akatemia. Musiikkikasvatuksen osasto. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 5.2.2020, <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/235016/nbnfife20051778.pdf?sequence=1>.

Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II 1952. Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelma. Komiteamietintö N:o 3. Helsinki.

Kansalaisopistot.fi 2019a. Musiikki. Viitattu 7.2.2020, <https://kansalaisopistot.fi/kurssit/musiikki/>.

Kansalaisopistot.fi 2019b. Kansalaisopistot pähkinänkuoressa. Viitattu 7.2.2020, <https://kansalaisopistot.fi/kansalaisopistot-pahkinankuoressa/>.

Kansalaisopistot.fi 2019c. Kansalaisopistotoiminnan historia 1899–2019. Viitattu 19.1.2020 & 20.2.2020, <https://kansalaisopistot.fi/kansalaisopistojen-historia/>.

Kiviniemi, A-K. 2009. Kouluradion musiikkiohjelmisto 1972–1990. Teoksessa Koulujen Musiikinopettajat ry. 100 vuotta, Musiikki kuuluu kaikille. Jyväskylä: Koulujen musiikinopettajat ry., 124–128.

Kosonen, E. 2012. Kansakoulujen laulunopetus 1950–1960-luvuilla. Monitieteinen musiikintutkimus. Suomen Musiikintutkijoiden 16. Symposium - The 16th Annual Symposium for Music Scholars in Finland. Jyväskylä 21.–23.3.2012. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Viitattu 28.1.2020, https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37613/kosonen_S2012.pdfsequence=1&isAllowed=.

Kosonen, E. 2011. Kansakoulun laulunopetus 1960-luvulle saakka - perinteistä ammentaen, uudistuksia odottaen. Musiikkikasvatus - The Finnish Journal of Music Education (FJME) 14 (2), 10–19. Viitattu 28.1.2020, https://issuu.com/sibelius-akatemia/docs/fjme_vol14nro2_netiversio.

Kuha, J. 2017. Suomen musiikkioppilaitoshistoriaa. Toiminta ulkomaisten esikuvien pohjalta vuoteen 1969. Studia musicologica Universitatis Helsingiensis; 27. Helsingin yliopisto. Humanistinen tiedekunta. Filosofian, historian, kulttuurin ja taiteiden tutkimuksen laitos. Helsinki: Grano. Väitöskirja. Viitattu 3.2.2020 ja 5.2.2020, <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/185259/suomenmu.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Lahden konservatorio 2020. Historiaa. Viitattu 5.2.2020, <https://www.concis.fi/organisatiomme/historiaa/>.

Laki vapaasta sivistystyöstä 21.8.1998/632

Laki taiteen perusopetuksesta 21.8.1998/633

Louhivuori, J. 2011. Toimittajan palsta/Editorial. Musiikkikasvatus - The Finnish Journal of Music Education (FJME) 14 (2), 5–9. Viitattu 28.1.2020, https://issuu.com/sibelius-akatemia/docs/fjme_vol14nro2_netiversio.

Manninen, M. 2014. Carl Orff ja orff-pedagogiikka. Didaktiikkataktiikka. Viitattu 28.1.2020, <http://didaktiikkataktiikka.blogspot.com/2014/12/carl-orff-ja-orff-pedagogiikka.html>.

Mattila, M. 2020. Laulukoe on suomalaisille tavallinen trauma, selviää Ylen kyselystä – Tutkija: "Epämusikaalisuuden leima voi johtaa tunteeseen, ettei ole oikeutta tehdä musiikkia". Yle. Viitattu 12.4.2020, <https://yle.fi/uutiset/3-11239553>.

Nordenstreng, K. 2013. Arvojen vallankumous 1960–1970-luvuilla. Teoksessa Lahti, R. (toim.) Rikosoikeuden muutos 1960-luvulta 2010-luvulle. Pekka Koskisen (1943-2011) muistojulkaisu. Forum Iuris. Helsingin yliopiston oikeustieteellisen tiedekunnan julkaisut. Helsinki: Unigrafia, 1–7. Viitattu 19.1.2020, https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102535/arvojen_vallankumous.pdf?sequence=5.

Nurmi, J., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L., Ruoppila, I. 2015. Ihmisen psykologinen kehitys. E-kirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Opetushallitus 2017a. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Määräykset ja ohjeet 2017:11a. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 24.1.2020 ja 27.1.2020, https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919_taideen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1.pdf.

Opetushallitus 2017b. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Määräykset ja ohjeet 2017 12:a. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 24.1.2020 ja 30.1.2020, https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186920_taideen_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf.

Opetushallitus 2020a. Taiteen perusopetus. Viitattu 24.1.2020, <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/taiteen-perusopetus>.

Opetushallitus 2020b. Musiikki taiteen perusopetuksessa (2017–). Viitattu 24.1.2020, 27.1.2020 ja 30.1.2020, <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/musiikki-taideen-perusopetuksessa-2017>.

Partanen, P. 2009. Musiikinopetus Suomen kansanopistoissa. Teoksessa Koulujen Musiikinopettajat ry. 100 vuotta, Musiikki kuuluu kaikille. Jyväskylä: Koulujen Musiikinopettajat ry., 96–103.

Pentinpuro, T. 2017. Musiikinopiskelun motivaatio Länsi-Lapin kansalaisopistoissa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Musiikkikasvatuksen koulutus. Pro gradu –tutkielma. Viitattu 20.2.2020, <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201703141344.pdf>.

Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II 1970. Oppiaineiden opetussuunnitelmat. Komiteamietintö No A 5. Helsinki.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. 2., korjatun painoksen lisäpainos. Kouluhallitus. Helsinki.

Pohjannoro, U. 2010. Soitonopiskelua joustavasti ja yhteisöllisesti. Musiikkioppilaitosten kehitysnäkymiä rehtoreiden arvioimana. Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve – Toive, osaraportti 6. Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja 5/2010. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Viitattu 3.2.2020, https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/186251/Soitonopiskelua_joustavasti.pdf?sequence=1.

Pulkkinen, L. & Kokko, K. (toim.) 2010. Keski-ikä elämänvaiheena. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 352. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Viitattu 7.4.2020, https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/24873/Keski-ika_elamanvaiheena.pdf.

Ritaluoto, A. J. 1996. Soikoon musiikki laadukkaasti. Suomen musiikkioppilaitosten liitto 40 vuotta. Helsinki: Suomen musiikkioppilaitosten liitto.

Tikka, S. 2017. Soitonopettajan rooli oppimismotivaation vahvistajana taiteen perusopetuksessa – Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus viulunsoitonopetuksessa Keski-Pohjanmaalla. Jyväskylä Studies in Humanities 308. University of Jyväskylä. Department of Music, Art and Cultural Studies. Jyväskylä: Jyväskylä University. Väitöskirja. Viitattu 19.1.2020, https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53568/978-951-39-7011-6_vaitos29042017.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Tikkanen, R. 2009. Taiteidenvälisyys - luova toiminta - taideaineiden integraatio koulun musiikinopetuksessa ja musiikinopettajakoulutuksessa. Teoksessa Koulujen Musiikinopettajat ry. 100 vuotta, Musiikki kuuluu kaikille. Jyväskylä: Koulujen musiikinopettajat ry, 108–116.

Unkari-Virtanen, L. 2020. Musiikin kuuntelukasvatus. Opetushallitus. Viitattu 3.2.2020, <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/artikkeli-musiikin-kuuntelukasvatus>.

Vehkalahti, K. 2019. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsingin yliopisto. Viitattu 15.4.2020, <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/305021/Kyselytutkimuksen-mittarit-ja-menetelmat-2019-Vehkalahti.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

1. Millä vuosikymmenellä pääasiassa olet ollut koulujen musiikintunneilla? (Kansakoulu ja oppikoulu TAI peruskoulu)
2. Harrastitko musiikkia koulun ulkopuolella?
3. Millaisena koit oppilaan ja opettajan roolin musiikinopiskelussa?
4. Koitko, että pystyit oppilaana vaikuttamaan opetuksen sisältöön tai otettiinko oppilaiden toiveita huomioon? Esimerkiksi: levyraati, toivekappaleet tai musiikkiharrastuksissa mieleiset kappaleet?
5. Miten koit arvioinnin? Koetko että arviointi toteutettiin oppilaiden erilaisuudet huomioiden vai kohdistuiko se esim. henkilökohtaisiin ominaisuuksiin kuten lauluääneen tai persoonallisuuteen? Oliko arviointi puolueetonta?
6. Millainen kokemus sinulle jäi musiikinopiskelusta? Ottaen huomioon aiemmat kokemukset, haluaisitko harrastaa/harrastatko musiikkia nyt aikuisiällä? Esim. instrumenttiopinnot, lauluopinnot tai kuoro yms.
7. Nykyisissä taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppilas kuvataan aktiivisena toimijana, joka asettaa itselleen tavoitteita omien kiinnostuksen kohteiden mukaisesti. Opettajan tehtävänä on ohjata oppilaan opiskelua tavalla, joka tukee oppilaan minäkuvan ja terveen itsetunnon kehittymistä. Koetko tämän asetelman erilaisena verrattuna aikaisempiin kokemuksiisi? Jos koet että asetelma on muuttunut, onko muutos mielestäsi positiivinen vai negatiivinen? Perustele lyhyesti.
8. Uusissa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa aikuisten musiikin opetuksesta kerrotaan, että opetuksessa korostetaan opiskelijan oma-aloitteisuutta ja itseohjautuvuutta. Miltä tällainen rooli oppilaana tuntuisi, jos olisit aloittamassa musiikkiharrastuksen? Kokisitko itseohjautuvuuden opiskelua helpottavana tai hankaloittavana asiana?
9. Uudessa taiteen perusopetuksen arvioinnissa on käytössä vain sanallinen arviointi numeroarvioinnin sijaan. Arviointi kohdistuu vain oppilaan työskentelyyn ja osaamisen karttumiseen, ei oppilaan henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. Lisäksi oppilas arvioi itse omaa oppimistaan. Miltä tällainen arviointitapa sinusta kuulostaa? Perustele lyhyesti.
10. Millä tavalla mielestäsi opettaja voisi huomioida tätä opetustapojen ja opetusilmapiirin muutosta työssään uuden aikuisopiskelijan kanssa? Koetko että tällaisten asioiden sekä aikaisempien kokemusten käsittely yhdessä opettajan kanssa olisi tärkeää?