



"HAASTAVAA JA PALKITSEVAA"
Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen musiikkioppilaitoksissa


Opinnäytetyö

Anna-Elina Lavaste

Musiikin koulutusohjelma

Musiikkioppilaitoksen opettajan suuntautumisvaihtoehto

Hyväksytty 28.5.2009



”Haastavaa ja palkitsevaa”
Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen
musiikkioppilaitoksissa

Opinnäytetyö

Anna-Elina Lavaste

Savonia-ammattikorkeakoulu
Musiikki ja tanssi

Musiikin koulutusohjelma
Musiikkioppilaitoksen opettajan suuntautumisvaihtoehto

Opinnäytetyön ohjaus: Päivi-Liisa Hannikainen

28.5.2009

Savonia-ammattikorkeakoulu
Musiikki ja tanssi
Musiikin koulutusohjelma

LAVASTE, Anna-Elina. 2009. *”Haastavaa ja palkitsevaa.” Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen musiikkioppilaitoksissa.*

Musiikkipedagogin (AMK) tutkinnon opinnäytetyö, tutkielma (12 op.), 73 sivua ja 3 liitettä.

Tiivistelmä

Opinnäytetyössä tekijän keskeisenä tavoitteena oli selvittää, miten taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus 2002) sisältyvä oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen (10 §) toteutuu musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmissa ja käytännön opetustyössä. Asiaa ei ole aikaisemmin tarkemmin tutkittu, joten tavoitteena oli luoda myös yleiskuva yksilöllistetyn opetuksen valtakunnallisesta tilanteesta. Tekijä piti tärkeänä kerätä myös tietoa toimintatavoista ja nostaa esille oppilaitoksissa kehitettyjä hyviä yksilöllistetyn opetuksen käytäntöjä sekä havainnoida mahdollisia ongelmia ja kynnyksiä, jotka ehkäisevät yksilöllisen opetuksen järjestämisen.

Selvityksen aineisto kerättiin kyselyn avulla. Se lähetettiin 85 laajan oppimäärän mukaista opetusta antavan musiikkioppilaitoksen rehtorille vuodenvaihteessa 2008-09. Vastauksia kertyi 37, joista 35 sisälsi tilastoitavia lukuja ja kaksi oli ainoastaan sanallista. Vastaaajajoukkoon sisältyneistä musiikkioppilaitoksista 19 antaa yksilöllistettyä opetusta. Opetusta on niissä yksilöllistetty monin tavoin, mutta ops-perusteiden edellyttämää henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa (HOPS) käytetään harvoin. Selvityksen tulokset osoittavat myös, että suhteessa muuhun opetukseen yksilöllistettyä opetusta annetaan määrällisesti erittäin vähän ja että opetus koetaan pedagogisesti hyvin haastavaksi. Oppilaitoksissa kaivataan lisää siihen liittyvää tietoa, koulutusta ja selkeitä toimintamalleja.

Tärkeä selvityksestä esiin noussut havainto on monien musiikkioppilaitosten omaksuma joustava menettely, jonka avulla sekä ns. erilaisia oppijoita että tilapäisistä oppimisen häiriöistä kärsiviä oppilaita autetaan opinnoissa eteenpäin. Rajanveto joustavan menettelyn ja varsinaisen oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen välillä on vaikeaa, eikä siihen ryhtymistä pidetä kaikissa oppilaitoksissa tarpeellisena. Tunti- ja oppilasmäärien tarkka tilastoiminen ei sen vuoksi ole mahdollista.

Selvitys antoi aiheesta runsaasti uutta tietoa ja herätti myös monia kysymyksiä, jotka liittyvät oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen vakiinnuttamiseen ja kehittämiseen maamme musiikkioppilaitoksissa. Tekijälleen työ opetti tutkimuksen tekemisen ja tieteellisen kirjoittamisen perusteita.

Avainsanat: musiikin opetus, opetuksen yksilöllistäminen, musiikkioppilaitos, musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet, erilaiset oppijat, joustava menettely, HOPS

Savonia University of Applied Sciences
Music and Dance
Degree Programme in Music

LAVASTE, Anna-Elina. 2009. *"Challenging and rewarding." Individualizing the curriculum and instruction in music schools.*

The thesis work for Bachelor of Music degree, research (12 credit units), 73 pages + 3 appendix.

Abstract

The central goal in this thesis was to investigate how individualizing the curriculum and instruction (10th §), which is part of the basis of comprehensive music curriculum in the basic art education (issued by The Board of Education 2002), is carried out in the curricula and practical work of music schools. This subject had not been studied before, and the aim was also to get a general idea of the national-wide situation of individualizing the instruction. The writer also found it important to gather knowledge about the lines of action and introduce the good practices music schools have developed in individualizing the instruction and observe the problems and thresholds that may prevent organizing individual teaching.

The data of the study was gathered by an inquiry that was sent to the rectors of 85 music schools at the turn of the year 2008-09. Among the 37 answers 35 contained statistics, two were only verbal. Nineteen music schools of those who answered the inquiry individualize instruction. It is done in many ways, but the personal study plan (PSP) the basis of curriculum requires is very seldom used. The results of the study also show that compared with normal instruction the music schools seldom use individualized instruction and they find it pedagogically very demanding. They need more knowledge, training and a clearer operations model attached to it.

One important finding the study shows is the flexible practise that many music schools use to help so called different learners and pupils suffering from temporary difficulties in learning in their studies. The border between the flexible practise and the proper individualizing of the curriculum and instruction is difficult to make, and all music schools do not find it necessary. Because of that, making exact statistics about lessons and pupils is not possible.

The study gave a lot of new knowledge about the subject but also many questions about establishing and developing individualized instruction in Finnish music schools. The writer learned the basics of research and scientific writing.

Key words: music teaching, individualizing instruction, music school, the basis of comprehensive music curriculum in the basic art education, different learners, flexible practise, PSP

Sisällys

1	JOHDANTO	4
2	TAUSTAA	7
2.1	Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002.....	7
2.2	Ops-perusteiden 10 §, oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen	12
2.3	Vakiintumattomat käsitteet	15
2.4	HOPS vai HOJKS?.....	17
2.5	Erityisoppilas vai erilainen oppija?	18
2.6	Musiikkikasvatuksen ja musiikkiterapian rajapinnassa	19
2.7	Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen Kuopion konservatorion musiikin perusopetuksen opetussuunnitelmassa.....	20
2.7.1	<i>Erityisryhmät</i>	20
2.7.2	<i>Erityisoppilaat musiikkileikkikoulussa ja tanssikoulussa</i>	22
2.7.3	<i>Yksilöllistetty soiton- ja laulunopetus</i>	22
2.7.4	<i>Tukitoimenpiteet opettajille</i>	23
3	SELVITYS OPPIMÄÄRÄN JA OPETUKSEN YKSILÖLLISTÄMISEN TOTEUTUMISESTA MUSIIKKIOPPILAITOKSISSA	25
3.1	Kysely musiikkioppilaitosten rehtoreille	25
3.2	Mitä vastaukset kertovat?	28
3.2.1	<i>Kyselyyn vastanneiden oppilaitosten tunnuslukuja</i>	28
3.2.2	<i>Kyllä-vastaukset</i>	29
3.2.2.a	<i>Perustietoja yksilöllistettyä opetusta antavista oppilaitoksista</i>	29
3.2.2.b	<i>Yksilöllistämisen peruste</i>	32
3.2.2.c	<i>Oppilasvalinta</i>	33
3.2.2.d	<i>HOPS ja opetuksen järjestäminen</i>	34
3.2.2.e	<i>Yksilöllistettyä opetusta antavat opettajat</i>	37
3.2.2.f	<i>Kokemuksia ja kommentteja</i>	39
3.2.2.g	<i>Kehittämistarpeet ja -haasteet</i>	40
3.2.3	<i>Ei-vastaukset</i>	41
3.2.4	<i>Aiheeseen liittyviä kommentteja ja palautetta</i>	42
4	JOHTOPÄÄTÖKSET	45
4.1	Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen solmuja ja kynnyksiä	45
4.1.1	<i>Pientä mutta haastavaa</i>	45
4.1.2	<i>Yksilöllistetty opetus vai joustava menettely?</i>	46
4.1.3	<i>Toimintamallin puuttuminen</i>	48
4.1.4	<i>Osittainen tietopimento</i>	50
4.1.5	<i>Kysyntä vai tarjonta?</i>	50
4.2	Yksilöllistämistä alusta loppuun – läpäisevyyden periaate.....	51
4.3	Ops-perusteet ja musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmat	52
4.4	Kyselyn toteutuksen tarkastelua	54

5	OPPIMÄÄRÄN JA OPETUKSEN YKSILÖLLISTÄMISEN KEHITTÄMISHAASTEITA	57
5.1	Musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden uudistaminen	57
5.2	Koulutuksen kehittämisen haasteet	60
5.3	Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen malli musiikkioppilaitoksissa	62
5.4	Musiikkioppilaitosten suunta	65
5.4.1	<i>Musiikkikasvatuksen mallimaa?</i>	65
5.4.2	<i>Musiikkioppilaitoksiin kohdistuvia uhkatekijöitä</i>	65
5.4.3	<i>Tulevaisuuden musiikkikasvatus</i>	67
6	PÄÄTÄNTÄ	68
	LÄHTEET	71
	LIITTEET	73

1 JOHDANTO

Opetushallituksen määräys *Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002* astui voimaan 6.8.2002. Se sisältää velvoitteen oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä musiikkioppilaitoksissa.¹ Käytännössä velvoite avasi ensimmäisen kerran mahdollisuuden yksilöllistetyn opetuksen antamiseen sellaisille oppilaille, jotka eivät vammaisuuden, sairauden tai muun näihin verrattavissa olevan syyn vuoksi kykene opiskelemaan oppilaitoksen yleisen opetussuunnitelman mukaisesti. Toimin vuosina 2001–2002 opetussuunnitelmaperusteita uudistaneen työryhmän sihteerinä, tein Opetushallitukselle asiaa koskevan aloitteen ja muotoilin myöhemmin sitä koskevan tekstin pykälään 10. Näistä lähtökohdista johtuen minua on jo pitkään kiinnostanut se, miten pykälää musiikkioppilaitoksissa tulkitaan ja sovelletaan.

Opinnäytetyössäni selvitän, miten pykälän 10 asettama velvoite täytetään musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmissa ja käytännön opetustyössä. Olen asettanut tavoitteekseni myös nostaa esille oppilaitoksissa kehitettyjä hyviä yksilöllistetyn opetuksen käytäntöjä sekä löytää ongelmat ja kynnykset, jotka mahdollisesti estävät sen toteuttamisen. Yhtenä pyrkimyksenäni on rohkaista selvityksen avulla musiikkioppilaitoksia tarttumaan oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen haasteeseen sekä antaa välineitä sen valtakunnalliseen kehittämiseen.

Toimintani lähtökohdat ovat yksilöllistetyn opetuksen osalta paljolti henkilökohtaiset. 1990-luvun kuluessa jouduin paljon pohtimaan koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista taiteen perusopetuksessa. Perheeseemme syntyi vuonna 1990 kehitysvammainen tytär, jonka musiikkikasvatuksesta huolehtiminen osoittautui visaiseksi tehtäväksi. Olen vuodesta 1973 lähtien toiminut huilunsoitonopettajana monessa musiikkiopistossa eri puolilla maata, mutta tyttäreni varttuessa jouduin kokemaan, että edustamani oppilaitokset eivät olleet häntä tai muita hänen kaltaisiaan varten. Tutustuminen eri-ikäisiin kehitys-

¹ Opetushallitus 2002, 10 §. Musiikkioppilaitoksilla tarkoitetaan tässä työssä taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän mukaista opetusta antavia musiikkiopistoja ja konservatorioita. Käytän tässä työssä mainituista opetussuunnitelman perusteista lyhennettä ops-perusteet.

vammaisiin ihmisiin osoitti kuitenkin, että vammaisuus ei sulje pois musiikillista lahjakkuutta. Miksi siis vain vammattomille lapsille oli annettu mahdollisuus julkisin varoin kehittää musiikillisia kykyjään ammattitaitoisessa ohjauksessa?

Minua hämmästytti se, että itseään tasa-arvoisena pitävässä maassamme vielä vuosituhanen vaihteessa oli julkisin varoin tuettu, lakisääteinen koulutusmuoto, joka lähtökohtaisesti sulki piiristään pois erilaiset oppijat. Suurin syy tähän lienee historiassa: musiikkioppilaitosjärjestelmä rakennettiin alun alkaen musiikillisesti erityislahjakkaita lapsia ja nuoria varten tavoitteena kasvattaa ja kouluttaa maahan riittävästi musiikkialan ammattilaisia. Musiikkioppilaitoksilla on myös perinteisesti ollut oikeus valita oppilaansa musiikillisen lahjakkuuden perusteella. Tämän lähtökohdan saatoin hyväksyä, mutta oppilaiden luokittelu joidenkin muiden ominaisuuksien suhteen rikkoi mielestäni karkeasti tasa-arvon periaatetta. Pitkän linjan pedagogina minulla oli selvä käsitys siitä, että mitä suuremmat oppimisen esteet lapsella on, sitä ammattitaitoisempaa opetusta hän tarvitsee. Musiikkikasvatuksen paras osaaminen on musiikkioppilaitoksissa, joten niiden ovet oli saatava auki myös musiikillisesti lahjakkaille erityislapsille ja -nuorille. Tällaisia ajatuskulkuja noudattaen päädyin tekemään aloitteen, joka Opetushallituksessa johtikin välittömästi toimenpiteisiin: kaikkien taiteenalojen laajan oppimäärän opetus suunnitelman perusteiden sisältörunkoon lisättiin oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä koskeva pykälä.

Mahdollisuus oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämiseen on musiikkioppilaitoksille edelleen uusi ja haasteellinen tehtävä, jonka toteuttamisessa edetään pienin askelin. Ops-perusteiden ilmestymisen jälkeen musiikkioppilaitoskentällä nousi ensimmäisenä esille erilaisiin oppijoihin liittyvän tiedon ja pedagogisen kokemuksen puute. Täydennyskoulutusta järjestettiin kuitenkin kiitettävän nopeasti, ja Opetushallituksen 2006 tekemässä taiteen perusopetusta koskeneessa selvityksessä jo 24 musiikkioppilaitosta ilmoitti antavansa yksilöllistettyä opetusta jossakin muodossa.² Tarkempaa kokonaisselvitystä ei asiasta ole tähän mennessä tehty. Musiikkioppilaitoksissa tapahtuvaa oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä on toistaiseksi ehditty tutkia vain vähän. Aihee-

² Heino & Ojala (toim.) 2006, 22.

seen liittyvissä opinnäytetöissä on tarkasteltu lähinnä musiikin erityisopetuksen pedagogisia haasteita yksittäisten oppilaitten tai opetuskokemusten kautta.³

Opinnäytetyöni näkökulma on aikaisempia tarkasteluja laajempi. Rehtoritaustastani ja opetussuunnitelman perusteista nousevasta lähtökohdastaan johtuen työni painottuu hallinnollisesti. Keskeinen tavoitteeni on luoda kattava yleiskuva oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen toteutumisesta maamme musiikkioppilaitoksissa. Selvitän, kuinka paljon ja millaisin opettajamäärin yksilöllistettyä opetusta annetaan työn tekemisen ajankohtana syksyllä 2008. Pyrin myös selkiyttämään aiheeseen liittyvää käsitteistöä, avaamaan ops-perusteiden taustalla olevaa ajattelua sekä luomaan kuvaa siitä, miten ops-perusteiden pykälää 10 on musiikkioppilaitoksissa tulkittu. Tarkastelen samalla, millaisia opetuskäytäntöjä oppilaitoksissa on kehitetty ja miten toiminta vastaa ops-perusteiden asettamia reunaehtoja. Edelleen tavoitteeni on lisätä tietoa oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen mahdollisuuksista musiikkioppilaitoksissa ja tuoda esille kehittämistarpeita ja -haasteita, joita yksilöllistetyn opetuksen toteuttamiseen sisältyy.

Opinnäytetyön tekemisen yhtenä henkilökohtaisena motiivina minulla on kiinnostus siihen, miten vuonna 2001 alulle panemani asia on musiikkioppilaitoskentällä edennyt ja miten voisin edelleen tukea sen kehittymistä. Haluan myös opinnäytetyön kautta lisätä ammattitaitoani musiikkioppilaitoksen rehtorina ja oppia tutkimuksen tekemisen perusteita.

Selvityksen tutkimusaineiston olen kerännyt kyselyn avulla. Suuntasin kyselyni kaikille taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän mukaista opetusta antavien musiikkioppilaitosten rehtoreille (85), ja lähetin sen heille sähköpostitse 17.11.2008. Selvityksessä hyödynnettävä aineisto oli koossa tammikuun 2009 lopussa. Kyselyn toteuttamisessa sain apua Opetushallituksesta opetusneuvos Eija Kauppiselta ja Suomen musiikkioppilaitosten liitolta. Esittelin selvitykseni SML:n kevätpäivillä Lohjalla 23.4.2009 ja luovutan sen myös Opetushallituksen käyttöön.

³ Savonia-ammattikorkeakoulussa on tehty muutamia aiheeseen liittyviä opinnäytetöitä. Ks. Päivikki Jäppinen (2008): ”Taiteenalan yksilöllistetty oppimissuunnitelma TOPPI erityisoppilaan oppimisen tukena musiikkioppilaitoksissa.”; Katja Suomalainen (2008): ”Muskarista bändiksi. Kehitysvammaisten nuorten bändisoiton opetus.”; Tiina Pirinen (2005): ”Omaan tahtiin! Yksilöllistettyä huilunsoiton opetusta erityisoppijan tarpeisiin”.

2 TAUSTAA

2.1 Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002

Suomen musiikkioppilaitosverkoston kehittymiselle antoi ratkaisevan sysäyksen vuoden 1969 alussa voimaan tullut ensimmäinen musiikkioppilaitoslaki.⁴ Laki takasi alkuvaiheessa yhdeksällä musiikkiopistolle valtiosuuden, joka turvasi niiden taloudellisen pohjan. Muille noin 30 musiikkiopistolle myönnettiin harkinnanvaraista valtionavustusta.⁵ Seuraavina vuosina musiikkiopistoja perustettiin valtiosuuden toivossa jopa toistakymmentä vuodessa, ja 1970-luvun puoliväliin mennessä niiden lukumäärä oli jo noin 80.⁶ Lakisääteinen valtiosuus lisäsi valtionhallinnon tarvetta valvoa oppilaitosten toimintaa, joten lain voimaan tullessa Kouluhallitukseen perustettiin musiikkioppilaitosten ylitarkastajan virka ja opetusministeriö asetti valvonnan tueksi musiikkioppilaitoslautakunnan.⁷

Suomen Musiikkioppilaitosten liitto (SML) laati 1969 jäsenilleen malliohjesäännön, joka sisälsi myös musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmia, osastojakoa ja tutkintoja koskevat määräykset. Kouluhallitus valmisti yhteistyössä SML:n kanssa malliopetussuunnitelman, joka annettiin oppilaitoksille ryhmäkirjeellä 859/1970, ”Musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmia ja tutkintoja koskevat ohjeet”.⁸ Ohjeitten noudattaminen oli yksi lakisääteisen valtiosuuden ehdoista. Valtiosuusjärjestelmän kautta valtionhallinto oli siis vahvasti mukana valtakunnallisesti kattavan musiikkioppilaitosverkoston rakentamisessa. Valtiosuuksia saaviin oppilaitoksiin kohdistuvalla ohjauksella ja kontrollilla valtionhallinto myös varmisti, että musiikkikasvatusjärjestelmästä muodos-

⁴ Finlex: L 147/68

⁵ Kuha 2001, 144.

⁶ Emt., 145.

⁷ Eml.

⁸ Eml.

tui valtakunnallisesti mahdollisimman yhdenmukainen.⁹ Musiikkioppilaitostyöryhmä totesi vielä vuonna 1997: ”Yhdenmukaisilla valtakunnallisilla kurssivaatimuksilla on pyritty kurssisuoritusten vertailtavuuteen.”¹⁰ Musiikkioppilaitoslainsäädäntöön tehtiin vuosien varrella useita muutoksia ja uudistuksia,¹¹ mutta järjestelmä pysyi nähdäkseni kuitenkin rakenteellisesti ja sisällöllisesti suhteellisen staattisena 30 vuotta, vuoden 1999 koululainsäädännön kokonaisuudistukseen saakka.

2000-luvun näkökulmasta on yllättävää, että malliopetussuunnitelma pohjautui Sibelius-Akatemiassa 1969–1970 voimassa olleisiin tutkintovaatimuksiin ja -määräyksiin.¹² Tämä perinne juontaa juurensa 1890-luvulle, jolloin Helsingin musiikkiopistossa¹³ jaettiin solististen aineiden oppikurssit kolmeen alkeiskurssiin, niitä seuraaviin I ja II kursseihin ja III kurssiin eli diplomiin.¹⁴ Maan korkeimman musiikkialan opinahjon normit siirrettiin vielä 80 vuotta myöhemmin muutta mutkitta koskemaan kaikkia musiikkioppilaitoksia.¹⁵ Tämä ohjasi musiikkiopistojen toimintaa suuntaan, jossa ammattilaisuuden ja harrastamisen välistä eroa ei tunnustettu eikä eri ikä- tai oppilasryhmien erilaisia lähtökoh-
tia ja tavoitteita otettu huomioon. Kouluhallinnossa työskennellyt Helsingin konservatorion pitkäaikainen rehtori Jukka Kuha toteaa:

”Mallin ottaminen Sibelius-Akatemiasta oli luonnollista – siihen ohjasi myös voimaan tullut lainsäädäntö, joka sai osaltaan aikaan sen, että kaikki musiikkioppilaitokset pyrkivät eräänlaisiksi pienen Sibelius-Akatemioiksi ilman, että niillä olisi ollut läheskään riittäviä voimavaroja siihen. Tästä on puolestaan tehtävä johtopäätös, että musiikkioppilaitosväki ei vielä tuossa vaiheessa ollut täysin tiedostanut realistisia päämääriä, jotka eri puolilla maatamme toimivissa valmiuksiltaan hyvinkin erilaisissa oppilaitoksissa pystyttäisiin opetuksen tuloksina saavuttamaan.”¹⁶

Tarkkaan normitetulla järjestelmällä ja tavoitteellisella opetuksella on saatu aikaan näyttäviä tuloksia, jotka 1980-luvulta lähtien ovat herättäneet myös kansainvälistä huomiota. Suomalaisesta musiikkikasvatuksesta muodostui vähitellen käsite, jolla on edelleen hyvä kaiku, mutta musiikkioppilaitokset kantavat mukanaan myös 1960-luvulta (tai oike-

⁹ Kuha 2001, 145.

¹⁰ Opetusministeriö 1997, 12.

¹¹ Eml., 1.

¹² Kuha 2001, 145.

¹³ Nykyinen Sibelius-Akatemia.

¹⁴ Pajamo 2007, 24.

¹⁵ Solististen aineiden kurssitutkintojärjestelmä on suomalaisen musiikinopetuksen erityispiirre, jonka isänä pidetään Ferruccio Busonia. Pajamo 2007, 24.

¹⁶ Kuha 2001, 145-146.

astaan jo 1890-luvulta) periytyvää painolastia¹⁷, jota on musiikin perusopetuksen osalta lähdetty tietoisesti purkamaan vasta 2000-luvulla.

Kouluhallintoa uudistettiin voimakkaasti 1980-luvun loppupuolella. Koulutuksen säätelyjärjestelmää arvioitiin, normiohjauksesta luovuttiin ja kuntien toimivapautta lisättiin. Kouluhallitus ja Ammattikasvatushallitus yhdistettiin Opetushallitukseksi 1991.¹⁸ Uusi virasto keskittyi opetuksen tavoitteiden, sisältöjen ja menetelmien kehittämiseen sekä koulutuksen tuloksellisuuden seurantaan.¹⁹ Suurin kouluja ja oppilaitoksia koskeva muutos oli Kouluhallituksen laatimien valmiiden opetussuunnitelmien korvaaminen Opetushallituksen antamalla opetussuunnitelman perusteilla, joiden mukaan oppilaitosten on tehtävä omat opetussuunnitelmansa.²⁰

Musiikkioppilaitoslaki uudistettiin erillisenä lakina viimeisen kerran 1995.²¹ Lain nojalla musiikkioppilaitokset saivat ensimmäiset omat ops-perusteensa (Musiikkiopistojen opetussuunnitelman perusteet 1995).²² Perusteet noudattivat sisällöltään varsin tarkkaan entisiä Kouluhallituksen antamia opetussuunnitelmia, eivätkä tuoneet juurikaan muutoksia musiikkiopistojen toimintaan.²³ Ensimmäisten ops-perusteiden suurin merkitys olikin siinä, että ne haastoivat musiikkioppilaitokset tekemään opetussuunnitelmatyötä. Sen yhteydessä musiikkiopistoissa jouduttiin ensimmäistä kertaa pohtimaan ja käsitteellistämään opetustyön tavoitteita ja monia itsestään selvinä pidettyjä toimintamalleja.

1990-luvun loppupuoli oli musiikkioppilaitoskentällä vilkkaan keskustelun aikaa. Kuu-hunta liittyi koululainsäädännön kokonaisuudistukseen, jonka yhteydessä musiikkioppilaitoslaki sulautettiin uuteen taiteen perusopetuksesta annettuun lakiin (L 633/1998) ja asetukseen (A 813/1998). Musiikkioppilaitosten piirissä tuolloin käydyistä keskusteluisista olen tehnyt johtopäätöksen, että uuden lain valmisteluun liittyi pelko sekä musiikkiopistojen tuntiperustaisen valtiosuuden menettämisestä että musiikkikasvatukseen

¹⁷ Musiikkioppilaitospedagogiikkaa ovat kirjoissaan analysoineet ja kritisoineet mm. tutkijat Kimmo Lehtonen ja Mikko Anttila. Ks. Lehtonen 2004 ja Anttila 2004. Ks. myös Heino & Ojala (toim.) 1999, 124.

¹⁸ Opetushallitus 2008.

¹⁹ Eml.

²⁰ Finlex: L 633/1998, 5 §.

²¹ Emk.: L 516/95.

²² Opetushallitus 1995.

²³ Opetusministeriö 1997, 12.

aikaisemmin osoitettujen rahojen ohjautumisesta muiden taiteenalojen käyttöön. Musiikkiopistojen rahoituksen turvaamiseksi luotiin taiteen perusopetusta koskevaan asetukseen käsitteet ”laaja oppimäärä” ja ”yleinen oppimäärä”.²⁴ Laajalla oppimäärällä kuvattiin musiikkiopisto-opintojen kaksiportaista rakennetta²⁵, johon tuntiperusteinen valtionosuus on sidottu. Uuden lain voimaantulon jälkeen on musiikin lisäksi myös muille taiteenaloille vähitellen annettu laajan oppimäärän järjestämislupia, ja viime vuosien pienet valtionosuustuntien lisäykset on ohjattu muualle kuin musiikinopetukseen. Musiikin perusopetuksen saama valtionosuus ei kokonaisuutena ole vähentynyt, mutta musiikkioppilaitosverkoston laajeneminen on pysähtynyt. Verkoston katsottiin 1990-luvun puoliväliin mennessä kasvaneen riittävän kattavaksi. Tähän viittaa esimerkiksi Musiikkioppilaitostyöryhmä lausunnossaan 1997: ”Suurin osa mahdollisesta tuntimäärän lisäyksestä on lähivuosina käytettävä olemassa olevien oppilaitosten tuntimäärien lisäykseen.”²⁶

Uuden lain²⁷ voimaantulo vuoden 1999 alussa käynnisti Opetushallituksessa kaikkia taiteen perusopetuksen aloja koskevan opetussuunnitelman perusteiden tarkistamis- ja uudistamisprosessin. Opetushallitus oli edellisenä vuonna julkaissut musiikin perusopetuksen valtakunnallisen arvioinnin,²⁸ johon sisältyi Kari Kurkelan ja Erik T. Tawaststjernan analyysi kuuden musiikkiopiston toiminnasta ja ehdotuksia musiikin perusopetuksen kehittämiseksi.²⁹ Musiikkiopistojen vuoden 1995 ops-perusteet eivät muodoltaan ja sisällöltään enää vastanneet uutta lainsäädäntöä. Musiikkioppilaitoskentällä oli tarvetta ja halua uudistuksiin ja vanhat perusteet koettiin muutoksen esteeksi. Ops-perustetyöhön kohdistui monelta taholta muutospaineita ja -odotuksia.

Opetushallitus asetti keväällä 2001 työryhmän tarkistamaan taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteita. Työryhmän puheenjohtajana toimi opetusneuvos Terhi Heino³⁰ ja jäseniksi kutsuttiin edustajat Suomen Musiikkioppilaitosten Liitosta (SML), Suomen Konservatorioliitosta, Suomen Musiikinopettajien

²⁴ Finlex: A 813/1998, 1 §.

²⁵ Tuolloin perusaste ja musiikkiopistoaste, nykyään musiikin perustaso ja musiikkiopistotaso.

²⁶ Opetusministeriö 1997, 45.

²⁷ Finlex: L 633/1998.

²⁸ Heino & Ojala (toim.) 1999.

²⁹ Kurkela & Tawaststjerna 1999.

³⁰ Opetusneuvos Terhi Heino vastasi Opetushallituksessa vuosina 1996–2006 musiikinopetuksesta peruskoulussa, lukiossa, taiteen perusopetuksessa ja ammatillisessa peruskoulutuksessa.

Liitosta (SMOL) sekä Musiikinteorian ja säveltapailun opettajien liitosta (MUTES). Lisäksi asiantuntijana kuultiin Musiikin Varhaiskasvattajat ry:n puheenjohtajaa. Työryhmä valitsi sihteerikseen tämän opinnäytetyön tekijän Anna-Elina Lavasteen.³¹ Sihteerin tehtävänä oli paitsi kokousmuistioiden kirjoittaminen myös perusteiden tekstin muotoilu. Koska Opetushallituksessa työstiin samanaikaisesti kaikkien taiteen perusopetuksen alojen laajan oppimäärän ops-perusteita, OPH oli etukäteen päättänyt niiden yhdenmukaisesta rakenteesta ja otsikkotasolla myös sisällöstä. Työryhmälle selvisi jo työskentelyn alkuvaiheessa, että vanhojen perusteiden tarkistaminen ei riitä, vaan kysymys oli syvällisemmästä uudistuksesta.

Ops-perusteita uudistaneella työryhmällä oli seitsemän kokousta ajalla 16.5.2001–3.1.2002.³² Aikataulu oli tiukka. Työskentelyn alkuvaiheessa työryhmältä kului paljon aikaa uuden lain ja asetuksen sisällön selventämiseen ja terminologiakysymyksiin, ja tekstin viimeistelyvaihe tehtiin kiireessä. Perustetekstin kirjoittaminen jaettiin työryhmän jäsenten kesken. Sihteerin tehtäväksi tuli kokonaisuuden stilisoinnin lisäksi muutamien pykälien muotoilu (7 § ja 8 § osittain, 10 § kokonaan) sekä liiteosan ohjaavan pedagogisen tekstin kirjoittaminen. Ops-perusteluonnos jätettiin Opetushallituksen käsittelyyn ja hyväksyttäväksi aikataulun mukaisesti 14.1.2002. Perusteet ilmestyivät 6.8.2002, ja musiikkioppilaitosten oli otettava niiden mukaiset opetussuunnitelmat käyttöön viimeistään 1.8.2004.³³

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet sisälsivät uusia linjauksia, joilla on käsitykseni mukaan ollut suuri merkitys musiikin perusopetuksen kehittämiseksi sekä valtakunnallisesti että yksittäisissä oppilaitoksissa.³⁴ Tekstin tasolla muutokset eivät välttämättä näytä kovin suurilta, mutta perusteiden taustalla olevaa ajattelua voidaan pitää jopa pienenä vallankumouksena musiikkioppilaitoskentässä. Hyvän musiikkisuhteen määrittäminen musiikin perusopetuksen päätavoitteeksi, yleisten kasvatuksellisten tavoitteiden korostaminen, oppimiskäsityksen kirjaaminen, oppilasarvioinnin uudistaminen sekä oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen mahdollisuus heijastivat kaikki uudistunutta, entistä oppilaskeskeisempää ajattelua ja

³¹ Olen toiminut Kuopion konservatorion rehtorina vuodesta 1997 lähtien, ja minut nimettiin työryhmään yhtenä Suomen konservatorioliiton edustajana.

³² Lavaste 2001–2002.

³³ Opetushallitus 2002, 3.

³⁴ Tämä näkemys perustuu kokemuksiini kahden eri musiikkioppilaitoksen rehtorina 1995–2009.

osoittivat, että musiikin perusopetus oli mukana yleisen pedagogisen kehityksen valtavirrassa. Ops-perusteista on pitkä matka musiikkioppilaitosten opetuskäytäntöihin, mutta ainakin tienviitat asetettiin osoittamaan uuteen suuntaan.

2.2 Ops-perusteiden 10 §, oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen

Alkusyksyllä 2001 esitin ops-perustetyöryhmälle kysymyksen, toteutuuko koulutuksellinen tasa-arvo uuden lain mukaisessa taiteen perusopetuksessa, mikäli ops-perusteisiin ei sisälly mukautettua opetusta.³⁵ Musiikkiopistojen vuoden 1995 ops-perusteet tunsivat vain yhden tavan suorittaa opinnot. Niihin ei sisältynyt mitään joustoa tai vaihtoehtoisuutta, joten ne sulki opetuksen piiristä pois kaikki ne lapset ja nuoret, joilla on oppimisen rajoitteita. Erityislapsilla ja -nuorilla on paljon musiikillista lahjakkuutta, ja heillä tulee sen perusteella mielestäni olla yhdenvertaiset mahdollisuudet kykyjensä kehittämiseen mahdollisimman ammattitaitoisessa ohjauksessa.

Työryhmän puheenjohtaja Terhi Heino tarttui heti esittämäni kysymykseen ja vei sitä eteenpäin Opetushallituksen sisällä. Siellä todettiin välittömästi, että mukautetun opetuksen mahdollisuus on sisällytettävä myös taiteen perusopetukseen,³⁶ ja ops-perusteiden sisältöruntoon lisättiin muutamassa päivässä nykyinen 10 §, jonka tekstin olin nopeasti luonnostellut. Oletin, että pykälän sisällöstä keskusteltaisiin vielä perusteellisesti, mutta yllätyksekseni teksti jäi ehdottamaani muotoon. Syynä oli ehkä asian outous, sillä kenelläkään työryhmässä ei ollut siitä kokemusta. Vielä suurempi yllätys oli, että pykälä siirrettiin sellaisenaan muidenkin taiteenalojen laajan oppimäärän ja myöhemmin hieinan lyhennettynä myös yleisen oppimäärän ops-perusteisiin.³⁷

OPH:n käsittelyssä muutamat perusteiden yksityiskohdat muuttuivat kevään 2002 aikana. Esimerkiksi käsite ”oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen” tuli ops-perusteisiin OPH:n päätöksellä käsitteen ”mukautettu opetus” tilalle, ja asiaa koskeva teksti siirrettiin liiteosasta tekstiosaan.³⁸

³⁵ Lavaste 2001–2002, kokousmuistio 5.9.2001.

³⁶ Heino 2008.

³⁷ Opetushallitus 2005, 3.

³⁸ Ops-perusteiden tekstiosa on normi ja kirjoitettu pykälämuotoon, liiteosa sisältää ohjaavaa pedagogista tekstiä.

Ops-perusteiden 10 § ”Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen” on lyhyt, vain muutamana rivinä mittainen:

”Mikäli oppilas ei vammaisuuden, sairauden tai muun näihin verrattavissa olevan syyn vuoksi kykene opiskelemaan oppilaitoksen opetussuunnitelman mukaisesti, opetussuunnitelman tavoitteita voidaan yksilöllistää vastaamaan oppilaan edellytyksiä. Tällöin oppilaalle laaditaan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, jossa määritellään opiskelun tavoitteet, opiskeluaika, opetuksen toteuttamistapa, tarvittavat tukitoimet, mahdolliset suoritukset ja arviointimenettely.

Opetusta järjestettäessä on otettava huomioon, että opintojen tavoitteet ovat musiikkikasvatuksellisia. Oppilaalta edellytetään kykyä käyttää hyväkseen annettavaa opetusta. Tavoitteissa painottuvat oppilaan musiikillisten kykyjen ja taitojen kehittäminen hänen omista lähtökohdistaan käsin sekä musiikin elämyksellinen kokeminen. Opetusta voidaan toteuttaa sekä yksilö- että ryhmäopetuksena.”³⁹

Aluksi tekstissä määritellään kohderyhmä, jota oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen voi koskea: syy voi olla vammaisuus, sairaus tai muu näihin verrattava.⁴⁰ Työryhmän keskusteluissa korostui tuolloin nimenomaan vammaisuus, mutta käytäntö on muutamassa vuodessa osoittanut, että todellinen kohderyhmä on huomattavasti laajempi. Opetuksen yksilöllistämistä käytetään eniten tilanteissa, joissa perinteiseen tapaan pääsykokeen kautta valitulla oppilaalla ilmenee opintojen aikana jokin oppimiseen vaikuttava este tai häiriö – selkeän diagnoosin saaneet oppilaat ovat musiikkioppilaitoksissa pieni vähemmistö. Maahanmuuttajalapset ovat kasvava ryhmä, joille opetuksen yksilöllistäminen saattaa kielellisistä syistä olla tarpeen ainakin opintojen alkuvaiheessa. Ops-perusteiden valmisteluvaiheessa näitä kohderyhmiä ei vielä osattu erikseen nimetä.

Ops-perusteiden mukaan oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämiseen liittyy henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman (HOPS) laatiminen.⁴¹ Käsite on lainattu ammatillisen koulutuksen puolelta mutta on käyttökelpoinen myös musiikin perusopetuksessa. Opiskelusuunnitelmassa tulee määritellä opiskelun tavoitteet, opiskeluaika, opetuksen toteuttamistapa, tarvittavat tukitoimet, mahdolliset suoritukset ja arviointimenettely.⁴² Henkilökohtainen opiskelusuunnitelma noudattaa ops-perusteisiin kirjattua opetussuunnitelman sisältöä (15 §).⁴³ Henkilökohtainen opiskelusuunnitelma on oppilaitoksen,

³⁹ Opetushallitus 2002, 12.

⁴⁰ Eml.

⁴¹ Eml.

⁴² Opetushallitus 2002, 12.

⁴³ Emt., 16.

opettajan, oppilaan ja hänen vanhempiensa välinen sopimus siitä, miten opetus toteutetaan. Parhaimmillaan se on opetustyön tuki ja opettajalle käytännön työkalu.

Pykälän 10 toisessa kappaleessa määritellään muutamia tärkeitä oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä koskevia periaatteita: opintojen tavoitteet ovat musiikkikasvatuksellisia, oppilaalta edellytetään kykyä käyttää hyväkseen annettavaa opetusta ja opetusta voidaan toteuttaa sekä yksilö- että ryhmäopetuksena.⁴⁴

Musiikkikasvatuksellisten tavoitteiden korostamisella tähdennetään musiikkikasvatuksen ja musiikkiterapian välistä eroa, jota tarkastellaan lähemmin luvussa 2.4. Musiikin harrastamisella ja opiskelulla voi olla terapeuttisia vaikutuksia, mutta musiikin perusopetus ei ole terapiaa. Samasta syystä tavoitteissa korostetaan oppilaan kykyjen ja taitojen kehittämistä sekä musiikin elämyksellistä kokemista.⁴⁵ Kun toimitaan taiteen parissa, ollaan aina tekemisissä ilmaisun ja elämysten kanssa.

Oppilasvalinnan perusteeksi määritelty kyky käyttää hyväkseen annettavaa opetusta tarkoittaa sekä musiikillisia kykyjä että muita oppimisen edellytyksiä. Vammaisuus ei ole oppilaaksi ottamisen peruste, mutta se ei myöskään saisi olla este, mikäli muut ehdot täyttyvät. Musiikkioppilaitokset ovat perinteisesti valinneet henkilökohtaista opetusta saavat oppilaansa pääsykokeilla, joihin sisältyy erilaisia musikaalisuutta mittaavia tehtäviä. Oppilaitoksen tehtävä on päättää, millä tavoilla pyrkijän musiikilliset kyvyt kartoitetaan, mikäli hänen osallistumisensa pääsykokeeseen ei ole mahdollista.

Maininta sekä yksilö- että ryhmäopetuksen mahdollisuudesta antaa oppilaitoksille väljyyttä oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen käytäntöihin. Laajan oppimäärän puitteissa voidaan järjestää opetusta erityisryhmille, integroida erityislapsia normaali-ryhmiin ja antaa yksilöllistettyä instrumenttiopetusta henkilökohtaisten opiskelusuunnitelmien mukaisesti.

⁴⁴ Opetushallitus 2002, 12.

⁴⁵ Eml.

2.3 Vakiintumattomat käsitteet

Uudet asiat tuovat usein mukanaan uutta käsitteistöä, jonka vakiintuminen vie oman aikansa. ”Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen” on musiikkikasvatuksen kentällä niin tuore ilmiö, että sen ympärille kehkeytynyt terminologia on toistaiseksi melko kirjavaa.

Yksi musiikin erityisopetuksen valtakunnallisista uranuurtajista on helsinkiläinen musiikkikoulu Resonaari⁴⁶, joka aloitti erityisryhmille suunnatun musiikinopetuksen 1999. Resonaari määrittelee tehtävänsä seuraavasti: ”Resonaari on erityismusiikkikasvatuksen, kuntoutuksen ja musiikkiterapian erityisosaamisyksikkö ja innovaatiokeskus. Resonaari toimii musiikin erityispedagogiikan edelläkävijänä niin Suomessa kuin kansainvälisestikin tarkasteltuna.”⁴⁷ HelsinkiMissio ry:n ylläpitämän Resonaarin musiikkikoulun tehtävänä on antaa erityisryhmille suunnattua musiikinopetusta. Resonaarin esitelytekstissä todetaan, että erityismusiikkikasvatus on ”uusi erityisopetuksen osa-alue”, ja siitä voi poimia uuden ”erityismusiikkikasvatus”-käsitteen lisäksi käsitteen ”musiikin erityispedagogiikka”, joita on käytetty synonyymeina.⁴⁸

Kuopion konservatorion musiikin perusopetuksen opetussuunnitelmassa käytetään yleiskäsitettä ”musiikin erityisopetus” kuvaamaan erityisryhmille tai -oppilaille järjestettyä opetusta.⁴⁹ Tämä perustuu opetusneuvos Terhi Heinon näkemykseen, jonka mukaan täsmentävän yleiskäsitteen käyttö on mahdollista, vaikka sitä ei ops-perusteissa esiinny.⁵⁰

Käsite ”oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen” ilmestyi musiikin laajan oppimäärän ops-perusteisiin Opetushallituksen päätöksellä keväällä 2002 korvaamaan aikaisemmin käytettyä termiä ”mukautettu opetus”.⁵¹ Uusi käsite oli peräisin peruskoulun 1990-luvun lopussa uudistetuista ops-perusteista, ja johdonmukaisuuden vuoksi se otet-

⁴⁶ Resonaarin musiikkikoulu ei ole mukana selvityksessä, koska se ei anna musiikin laajan oppimäärän mukaista opetusta.

⁴⁷ Resonaari 2009.

⁴⁸ Resonaari 2009.

⁴⁹ KK 2008a, 8.

⁵⁰ Heino 2009.

⁵¹ Käsite esiintyy kaikkien taiteen perusopetuksen alojen sekä laajan että yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa.

tiin käyttöön myös taiteen perusopetuksessa.⁵² Moniosainen käsite on hieman kömpelö ja vaikeaselkoinen, joten musiikkioppilaitoksissa ryhdyttiin pian puhumaan yksilöllistetyistä opetuksesta.

Uuden terminologian ongelmaksi on noussut käsitteiden ”yksilöllistäminen” ja ”yksilöllisyys” sekoittuminen toisiinsa. Musiikin laajan oppimäärän ops-perusteet heijastavat konstruktivistista oppimiskäsitystä, jonka mukaan ”oppiminen on aktiivinen ja tavoitteellinen prosessi, johon yksilöllisten ominaisuuksien ja motivaation lisäksi vaikuttaa oppimisympäristö”.⁵³ Oppilaan yksilöllisyyden kunnioittaminen sekä henkilökohtaisten tavoitteiden ja tarpeiden huomioon ottaminen nousee nykyisessä pedagogisessa ajattelussa vahvasti esille, ja yksilöllisyyttä korostetaan monen musiikkioppilaitoksen opetussuunnitelmassa.⁵⁴ ”Yksilöllistäminen” tarkoittaa ops-perusteiden antamassa merkityksessä aivan eri asiaa: niitä käytännön toimenpiteitä, joilla oppilaitos mahdollistaa erilaisten oppijoiden yksilöllisen oppimispolun. Peruskouluille annetuissa opetussuunnitelman perusteissa tämä ilmaistaan selkeästi: ”Jos oppilas ei tukitoimista huolimatta saavuta yleisen oppimäärän mukaisia tavoitteita, oppimäärä yksilöllistetään.”⁵⁵

Käsitteiden hienoista sekoittumista on havaittavissa jopa musiikkioppilaitospedagogiikan tutkijoilla. Mikko Anttila kirjoittaa: ”...näen jonkinlaisena lipsahduksena sen, että oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen sallitaan vain, kun kyseessä on vammainen, sairas tai vastaava oppilas. Nykykäsityksen mukaan opetuksen ja oppisisältöjen tulisi olla yksilöllisiä jokaisen oppilaan kohdalla, koska kaikki oppilaat ovat erilaisia.”⁵⁶ Ops-perusteet korostavat monessa kohdassa jokaisen oppilaan yksilöllisyyden arvostamista,⁵⁷ ja musiikkioppilaitoksissa pyritään nykyisin oppilaiden erilaisuutta kunnioittamaan, joustavaan toimintaan⁵⁸. Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä käytetään kuitenkin tietoisesti työvälineenä vain silloin, kun siihen on erityistä aihetta. Mistään lipsahduksesta ei siis ole kysymys. Eron voi nähdä myös hallinnollisena: oppilaan yksilöllinen kohtaaminen on käytännön pedagogiikka, oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen vaatii myös hallinnollisia päätöksiä, jollainen HOPS:n laatiminen on.

⁵² Heino 2009.

⁵³ Opetushallitus 2002, 8.

⁵⁴ Ks. esim. KK 2008, 2-3, Toimintaperiaatteet.

⁵⁵ Opetushallitus 2004, 13.

⁵⁶ Anttila 2004, 189.

⁵⁷ Opetushallitus 2002, 7-8.

⁵⁸ Tämä ilmenee tekemästani selvityksestä. Aiheesta lisää ks. Luku 4.1.2.

Käsite ”oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen” sopii hyvin kuvaamaan tiettyjä oppilaitoksessa tehtäviä hallinnollisia ja pedagogisia toimenpiteitä, mutta siitä ei ole yleiskäsitteeksi, jollaisena ”erityismusiikkikasvatus” ja ”musiikin erityisopetus” toimivat mainiosti. Näistä edellinen on laajempi, koko musiikkikasvatuksen kentän kattava, jälkimmäinen käyttökelpoinen esimerkiksi yksittäisen oppilaitoksen opetussuunnitelmassa. Kuopion konservatorion musiikin perusopetuksen opetussuunnitelmassa musiikin erityisopetusta käytetään yleiskäsitteenä, joka kattaa sekä erityisryhmien toiminnan että yksilöllistetyn instrumentti- ja muun opetuksen.⁵⁹

Perusopetuksen (peruskoulujen) opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että ”oppilasta autetaan oppimisvaikeuksissa eri tukimuodoin, jotka määräytyvät vaikeuksien laadun ja laajuuden mukaan”. Erityistä tukea tarvitseviksi oppilaiksi määritellään ne, joiden ”kasvun, kehityksen ja oppimisen edellytykset ovat heikentyneet vamman, sairauden tai toimintavajavuuden vuoksi”.⁶⁰ Näitä peruskouluopetusta koskevia määrittelyjä voitaisiin nähdäkseni hyvin soveltaa myös taiteen perusopetuksessa.

2.4 HOPS vai HOJKS?

Ops-perusteiden mukaan opetuksen yksilöllistämiseen liittyy henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman (HOPS) tekeminen. Tutkija Mikko Anttila suosittelee henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) tekemistä jokaiselle oppilaalle:

”Kaikkein yksilöllisimpään opetukseen voidaan päästä henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) avulla. [- -] Myös yksittäisopetuksena järjestettävässä musiikkiopisto-opetuksessa sen käyttö olisi perusteltua. HOJKS mahdollistaisi opetuksen tavoitteiden, sisältöjen ja menetelmien muokkaamisen optimaalisesti jokaiselle oppilaalle.”⁶¹

HOJKS:aa käytetään peruskoulujen erityisopetuksen työvälineenä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet mainitsevat opetuksen tukimuotojen yhteydessä myös henkilökohtaisen oppimissuunnitelman.⁶² Musiikin perusopetuksessa HOPS toimii samassa

⁵⁹ KK 2008a, 8.

⁶⁰ Opetushallitus 2004, 12.

⁶¹ Anttila 2004, 199-200.

⁶² Opetushallitus 2004, 12-14.

tarkoituksessa, joten ops-perusteista ei siinä suhteessa ole mitään syytä poiketa. Anttilan ehdottamaa toimintatapaa on kokeiltu joissakin musiikkiopistoissa.⁶³ Mielestäni se kuitenkin lisää oppilaitosten byrokratiaa tavalla, joka tuskin on mielekäs. Jokaisen oppilaan kanssa lukuvuosittain käytävät tavoite- ja arviointikeskustelut ja niissä sovittujen asioiden kirjaaminen⁶⁴ riittävät normaalitapauksessa turvaamaan oppilaan yksilöllisen etenemisen. HOPS on järeämpi työkalu, jota käytetään silloin, kun tarvitaan erityistoimenpiteitä.

2.5 Erityisoppilas vai erilainen oppija?

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa puhutaan ”erityistä tukea tarvitsevista oppilaista” ja ”erityisopetukseen otettujen tai siirrettyjen” opetuksesta.⁶⁵ Koulumaailmassa erityiskoulut, erityisopetus ja erityisoppilaat ovat edelleen korrekteja ilmaisuja. Yleiseen kielenkäyttöön on viime vuosina vakiintunut käsite ”erilaiset oppijat”. Arki-kielen hyvin sopiva, notkea käsite liittyi alun perin lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksiin, mutta se on vähitellen laajentunut yleiskäsitteeksi.

Erilaisten oppijoiden valtakunnallinen kattojärjestö Erilaisten oppijoiden liitto määrittelee oppimisvaikeuden erilaiseksi tavaksi oppia, hahmottaa ja prosessoida tietoa ja laskee, että oppimisen vaikeuksista kärsii jopa 20 % väestöstä. Oppimisvaikeus voi näkyä kielellisessä kehityksessä, tilan, suunnan ja ajan hahmottamisessa, lukemisessa, kirjoittamisessa, laskemisessa ja tarkkaavaisuudessa.⁶⁶

Teknillinen korkeakoulu on 2004 julkaissut omaan käyttöönsä erilaisen oppijan oppaan. Oppaassa oppimisvaikeudet on määritelty hieman edellistä laajemmin: oppimisvaikeudet jakautuvat kielellisiin erityisvaikeuksiin, hahmotusvaikeuksiin, tarkkaavaisuuden ja toiminnan ohjaamisen vaikeuksiin sekä motorisiin erityisvaikeuksiin. Oppimisvaikeus voi myös liittyä CP-vammaan, kehitysvammaan tai psykososiaalisiin ongelmiin (esi-

⁶³ Rehtorikollegoilta saatu suullinen tieto.

⁶⁴ Ks. esim. KK 2008a, 14-15, Arviointikäytännöt.

⁶⁵ Opetushallitus 2004, 12.

⁶⁶ Erilaisten oppijoiden liitto 2009.

merkkinä käytöshäiriöt ja pelkotilat). Erikseen oppaassa mainitaan Aspergerin oireyhtymä, joka luokitellaan lähinnä sosiaalisesti ongelmaksi.⁶⁷

Musiikkioppilaitoksissa molemmat käsitteet ovat käyttökelpoisia. Lievästi erilaisten oppijoiden musiikkiopintojen tukemiseen riittää useimmiten joustava menettely, erityisoppilaat tarvitsevat oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä, joka kirjataan henkilökohtaiseen opiskelusuunnitelmaan.

2.6 Musiikkikasvatuksen ja musiikkiterapian rajapinnassa

Erityismusiikkikasvatus on Suomessa uusi asia, musiikkiterapia puolestaan vakiintunut hoidon ja kuntoutuksen muoto. Ops-perusteiden laatimisen yhteydessä oli ennakoitavissa, että nämä kaksi asiaa saattavat sekoittua toisiinsa, kun oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä aletaan toteuttaa musiikkikasvatuksen kentällä. Musiikkipedagogiseen koulutukseen ei Suomessa ole ennen 2000-lukua sisällynyt erityisopetukseen liittyvää ainesta. Musiikkiterapeuttista osaamista arvostetaan ja alan koulutus on vakiintunutta, joten oli luonnollista, että erityisosaamista haettiin aluksi musiikkiterapian puolelta. Koulutuksellisiin haasteisiin on viime vuosina jossain määrin kyetty vastaamaan musiikkipedagogisella täydennyskoulutuksella⁶⁸, ja musiikin erityispedagogiikka alkaa vähitellen näkyä myös musiikkialan korkeakoulututkintojen sisällöissä vaihtoehtoisina tai valinnaisina opintojaksoina.⁶⁹

Musiikkikasvatuksen ja -terapian menetelmät saattavat olla osittain samoja, mutta niiden lähtökohdat ja tavoitteet eroavat toisistaan. Toisaalta terapeuttisuus on osa musiikin ominaisuutta. Tätä rajapintaa käsitellään laajasti Liisa-Maria Lilja-Viherlammen väitöskirjassa ”Minunkin sisällä soi”.⁷⁰ Tutkija on litteroinut kirjaansa keskustelun, jota yhdeksän hengen muodostama asiantuntijaryhmä kävi kasvatuksen, opetuksen ja terapian kosketuspinnosta. Keskustelussa syntynyt yhteinen näkemys kiteytyy seuraavasti: ”Terapeuttisuus todettiin tärkeäksi erottaa varsinaisesta terapiasta, mutta yleisesti tode-

⁶⁷ TKK 2005.

⁶⁸ Mm. Sibelius-Akatemian Täydennyskoulutusyksikön järjestämät koulutukset, Savonia-ammattikorkeakoulun Soveltavan musiikin ja tanssin erikoistumisopinnot 2007–2008.

⁶⁹ Savonia-ammattikorkeakoulu 2008–2009, 60.

⁷⁰ Lilja-Viherlampi 2007.

tiin luontevaksi puhua terapeuttisuudesta yhtenä kasvatustoiminnan olemuspuolena.”⁷¹

Lilja-Viherlampi toteaa edelleen:

”Vaikka itse terapiatoiminta on ammatillista hoitotyötä, jota tekevät koulutetut terapeutit, ja musiikkikasvatusta tekevät tämän tutkimuksen tarkoittamassa mielessä niin ikään siihen koulutetut opettajat kouluissa ja musiikkioppilaitoksissa, on näiden alojen yhteinen kiinnostuksen kohde ihmisen merkityksellinen toiminta musiikin parissa. Se, millaiseen viitekehykseen tämä toiminta sijoitetaan, ja mihin se johtaa, eriytyy terapiatyön ja opetustyön perustehtävän mukaisesti.”⁷²

Musiikkikasvatukseen liittyy aina terapeuttisia elementtejä riippumatta siitä, onko opettaja niistä tietoinen vai ei. Musiikkioppilaitoksissa ei kuitenkaan anneta terapiaa vaan musiikkikasvatusta, eikä musiikkikasvattaja ole terapeutti.⁷³ Tämä raja on ops-perusteissa kuvattu yhdellä lauseella: ”Opetusta järjestettäessä on otettava huomioon, että opintojen tavoitteet ovat musiikkikasvatuksellisia.”⁷⁴

Käytännön tasolla musiikin erityisopetuksen ja musiikkiterapian ero ei ole aivan näin selvä, ja jokaisen musiikkioppilaitoksen pitäisikin omassa opetussuunnitelmassaan määritellä perustehtävänsä rajat. Selkiytymistä tapahtuu musiikkialan sisällä vähitellen myös valtakunnallisesti. Esimerkkinä tästä on Suomen Musiikkineuvoston musiikkipo liittinen ohjelma 2009⁷⁵, jossa pyritään erottamaan erityismusiikkikasvatus ja musiikki-terapia toisistaan.

2.7 Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen Kuopion konservatorion musiikin perusopetuksen opetussuunnitelmassa

2.7.1 Erityisryhmät

Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen sisällytettiin Kuopion konservatorion musiikin perusopetuksen opetussuunnitelmaan, joka tuli voimaan 1.8.2004 (päivitetty versio 2008 ks. Liite 2). Sitä edelsi monivuotinen kokeiluvaihe, jonka pohjalta opetussuunnitelmaa kehitettiin. Ensimmäisenä kokeiluna käynnistettiin lukuvuonna 2001–2002 kehitysvammaisten koululaisten musiikkiryhmä, joka toimi iltapäiväkerhon yhteydessä.

⁷¹ Lilja-Viherlampi 2007, 125.

⁷² Emt., 297.

⁷³ Emt., 299.

⁷⁴ Opetushallitus 2002, 12.

⁷⁵ Suomen Musiikkineuvosto 2009.

Kokeilu jatkui osittain Opetushallituksen rahoituksella lukuvuosina 2002–2003 ja 2003–2004. Kokeilun tavoitteena oli kehittää musiikkioppilaitoksessa toimivia malleja oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämiseen.⁷⁶ Kokeilussa oli mukana kaikkiaan kuusi erityisryhmää ja kuusi yksilöllistettyä soitonopetusta saavaa erityislasta. Kokeilu osoitti, että yleistaidoiltaan heterogeeniset mutta musikaaliset erityislapset voivat edistyä omalla lahjakkuusalueellaan huomattavasti, mikäli opettajalla on riittävästi erityispedagogista tietotaitoa.⁷⁷

Kokeilun jälkeen toiminta on vakiintunut ja siirtynyt kuopiolaisen Maria Jotunin koulun tiloihin.⁷⁸ Koululla toimii pysyvästi kaksi musiikkiryhmää (ala- ja yläkouluikäisille) ja yksi tanssiryhmä, jossa on osittain samoja oppilaita. Yläkouluikäisten ryhmä on toiminut yhtenä tai useampana bändinä syksystä 2007 lähtien.

Erityisryhmien pedagogisena innovaationa syntyi Kuopion konservatoriossa tanssimuskariksi nimetty toimintamalli.⁷⁹ Alakouluikäisten ryhmän opetuksen suunnittelivat ja ohjasivat musiikkileikkikoulunopettaja ja tanssinopettaja työparina yhdessä. Tämä on osoittautunut pedagogisesti antoisaksi toimintatavaksi,⁸⁰ jota on hyvällä menestyksellä sovellettu myös konservatorion musiikkileikkikoulun normaaliyryhmissä. Erityisryhmien toiminta on syksystä 2007 lähtien laajentunut myös Paloahon koululle,⁸¹ jossa toimii tanssimuskariryhmä. Paloahossa on kokeiltu käytäntöä, jossa ryhmää ohjaavat musiikkileikkikoulunopettaja ja tanssinopettaja vuorotellen.

Erityisryhmissä on lukuvuonna 2008–2009 yhteensä 30-40 kouluikäistä kehitysvammaista lasta. Oppilaat maksavat konservatorion normaalin ryhmäopetuksen lukukausi-maksun. Soittimet ja opetusvälineet olivat aluksi pääsääntöisesti konservatorion, myöhemmin koulutkin ovat hankkineet omia soittimia. Toiminta perustuu yhteistyöhön koulujen kanssa: ryhmät kokoontuvat koulujen tiloissa koulupäivän aikana ilman vuokra-kustannuksia ja kouluavustajat ovat tarvittaessa mukana tunneilla. Yhteistyön edut ovat

⁷⁶ Knuutila & Niemi 2003.

⁷⁷ Knuutila 2002–2004.

⁷⁸ Maria Jotunin koulu on erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetusyksikkö (lievästi ja keskivaikeasti kehitysvammaiset lapset).

⁷⁹ Knuutila & Niemi 2003, 3.

⁸⁰ Eml.

⁸¹ Paloahon koulu on erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetusyksikkö (vaikeimmin kehitysvammaiset lapset).

molemminpuoliset: koulut saavat tiloja vastaan juhliinsa ohjelmaa, upeita produktioita ja ohessa täydennyskoulutusta henkilökunnalleen. Kouluilla tapahtuva musiikin- ja tanssinopetus koetaan koko kouluyhteisöä rikastuttavaksi asiaksi. Konservatoriolle yhteistyö on taannut ainutlaatuisen hyvät työskentelyolosuhteet ja lähtökohdat musiikin erityisopetuksen kehittämiseen. Opettajat saavat koulun henkilökunnalta erityispedagogista tietoa, ja pedagogisia ratkaisuja pohditaan yhdessä.

2.7.2 Erityisoppilaat musiikkileikkikoulussa ja tanssikoulussa

Alle kouluikäiset erityisoppilaat integroidaan mahdollisuuksien mukaan normaaliryhmiin. Oppilaiden lukumäärä vaihtelee vuosittain, mutta on yhteensä alle kymmenen.

2.7.3 Yksilöllistetty soiton- ja laulunopetus

Oppilaat tulevat yksilöllistettyyn opetukseen kahdella tavalla.⁸² Osa heistä valitaan oppilaitokseen tavanmukaisesti pääsykokeella ja opetuksen yksilöllistämisen tarve ilmenee jossain vaiheessa myöhemmin. Kenelle tahansa oppilaalle saattaa vuosien varrella tulla sairauksia tai muita ongelmia, jotka tilapäisesti vaikeuttavat opiskelua. Muutamilla Kuopion konservatorioon pääsykokeen kautta tulleilla oppilailla on taustallaan jokin diagnoosi (mm. Aspergerin oireyhtymä, tarkkaavaisuushäiriö ADHD, luki-vaikeus, dysfasia ja monivammaisuus).

Mikäli musiikkiopinnoista kiinnostuneen lapsen tai nuoren osallistuminen pääsykokeeseen ei ole mahdollista, voidaan käyttää yksilöllistettyä oppilasvalintaa.⁸³ Oppilaalle järjestetään tutustumisjakso, jonka aikana opettaja arvioi opiskelun edellytykset. Osallistuminen ryhmäopetukseen (erityisryhmiin) voi toimia tutustumisjaksona. Oppilasvalinnan ehto on ilmaistu ops-perusteissa: ”Oppilaalta edellytetään kykyä käyttää hyväkseen annettua opetusta”.⁸⁴ Toisin sanoen oppilaalla tulee olla musiikillisia kykyjä, joita voidaan kehittää. Yksilöllistetyn oppilasvalinnan kautta konservatorioon on tullut vuodesta 2002 alkaen kymmenkunta oppilasta. Lukuvuonna 2008–2009 heitä on kirjoilla neljä, yksi laulaja ja kolme piano-oppilasta. Tasosuorituksia on eri soittimissa tehty vuosien mittaan useita. Niissä tarvittu yksilöllistäminen on ollut vähäistä ja koskenut lähinnä asteikkosoittoa tai prima vista -tehtäviä. Kuopion konservatoriossa käytössä ole-

⁸² KK 2008a, 8.

⁸³ Eml., 9.

⁸⁴ Opetushallitus 2002, 12.

vien instrumenttikohtaisten tasosuoritusohjeitten⁸⁵ väljyys mahdollistaa kullekin oppilaalle sopivat ohjelmistovalinnat.

Lasten ja nuorten oppimisvaikeudet ja psykososiaaliset häiriöt ovat 2000-luvulla lisääntyneet. Opettajien havainnon mukaan erityisesti murrosikäiset nuoret kärsivät ennistä useammin masennuksesta. Toimiva ratkaisu on usein opiskelun keventäminen jokisikin aikaa. Käytännössä opettajat ”uittavat” monenlaisia oppilaita joustavasti eteenpäin ilman byrokratiaa. Mikäli oppimisen esteet ovat huomattavia (esimerkiksi taustalla on kehitysvammaisuus tai muu oppimiseen ja osallistumiseen vaikuttava diagnoosi), tehdään oppilaalle henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, joka toimii samalla oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämispäätöksenä. Suunnitelmaan kirjataan opiskelun tavoitteet ja poikkeamat yleisestä opetussuunnitelmasta. Tasosuorituksia yksilöllistetään tarvittaessa. Oppilaiden ja heidän huoltajiensa kanssa käydään arviointikeskustelu lukuvuosittain ja opiskeluaikaa myönnetään lukukaudeksi tai -vuodeksi kerrallaan niin kauan kuin opiskelulle voidaan asettaa mielekkäitä tavoitteita.⁸⁶

Erityisoppilaat integroidaan oppilaitoksen normaaliin toimintaan niin pitkälle kuin mahdollista (yhteismusisointi, esiintymiset, osallistuminen yhteisiin produktioihin ja tapahtumiin). Opinnoista voidaan missä vaiheessa tahansa antaa todistus, josta käy ilmi niiden sisältö. Musiikin perustason päättötodistus annetaan, mikäli valtaosa siihen vaadittavista opinnoista on suoritettu. Todistukseen merkitään, millä tavoin suorituksia on yksilöllistetty.⁸⁷

2.7.4 Tukitoimenpiteet opettajille

Kuopion konservatorio tukee opettajien osallistumista muiden tarjoamaan täydennyskoulutukseen ja järjestää koulutusta myös itse. Erityisopetukselle on nimetty musiikkileikkikoulunopettajan ja musiikkiterapeutin koulutuksen saanut vastuuopettaja, joka on tarvittaessa käytettävissä konsulttiapuna (resurssi 1 vt = 35 t lukuvuodessa, voidaan lisätä tarpeen mukaan). Oppilaitoksessa on myös kehitetty opettajien vertaistukea ja osaamisen jakamista varten kaikille avoin pedagoginen keskustelufoorumi, jossa on pohdittu myös erilaisiin oppijoihin liittyviä kysymyksiä ja vaihdettu kokemuksia.

⁸⁵ SML uudisti aikaisemmat kurssitutkintovaatimukset tasosuoritusohjeiksi 2006. Kuopion konservatoriossa näitä käytetään osittain muokattuina.

⁸⁶ KK 2008a, 9.

⁸⁷ Eml..

Kuopion konservatoriolla on musiikin ja tanssin perusopetusta koskeva oppilashuollon suunnitelma⁸⁸, jonka mukaan erilaisten ongelmatilanteiden käsittely etenee. Oppilaitos ostaa lukuvuoden aikana 0,5 päivää viikossa kuraattoripalvelua. Palvelu on pääasiallisesti tarkoitettu konservatorion ammatillisille opiskelijoille mutta on tarvittaessa käytettävissä myös musiikin ja tanssin perusopetuksen oppilaiden asioissa. Toiminta alkoi lokakuussa 2008, ja lyhyen kokeilujakson aikana kuraattorin apua on tarvittu musiikin perusopetuksen puolella jo useita kertoja. Kun kuraattori ottaa vastuulleen oppilaitten kokonaistilanteen kartoittamisen ja psykososiaalisten ongelmien selvittämisen, opettajien voimavarat vapautuvat pedagogisen perustehtävän hoitamiseen.

⁸⁸ Ks. KK 2009a, Oppilashuollon suunnitelma.

3 SELVITYS OPPIMÄÄRÄN JA OPETUKSEN YKSILÖLLISTÄMISEN TO- TEUTUMISESTA MUSIIKKIOPPILAITOKSISSA

3.1 Kysely musiikkioppilaitosten rehtoreille

Mahdollisuus opetuksen ja oppimäärän yksilöllistämiseen sisällytettiin ensimmäistä kertaa taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän ops-perusteisiin 2002. Koska ops-perustetyöryhmän jäsenenä sysäsin asian liikkeelle ja kirjoitin perusteisiin sitä koskevan pykälän, olen myös kiinnostuneena seurannut, miten se käytännössä toteutuu. Heti ops-perusteiden julkaisemisen jälkeen Opetushallitus järjesti aihepiiriin liittyvää koulutusta, ja itse kävin vuosina 2002–2003 muutamassa musiikkioppilaitoksessa puhumassa oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisestä. Alkukiinnostuksen jälkeen tilanne kentällä hiljeni. Opettajille on sittemmin ollut jonkin verran tarjolla täydennyskoulutusta, ja musiikin erityisopetus oli aiheena FiSME:n⁸⁹ järjestämässä musiikkikasvatusseminaarissa keväällä 2008. Suomen Musiikkineuvostolla on käynnissä Monimuotoinen musiikki -hanke,⁹⁰ jonka tavoitteena on kehittää musiikkikasvatuksen monimuotoisuutta siten, että se vastaisi erilaisten kohderyhmien tarpeita. Musiikin erityisopetuksen määrä näyttää kuitenkin valtakunnallisesti kasvaneen verraten hitaasti.

Opetushallituksen julkaisemasta taiteen perusopetusta lukuvuonna 2004–2005 koskevasta selvityksestä⁹¹ löytyy yksilöllistettyä opetusta koskevia lukuja. Opetushallituksen kyselyyn vastanneista oppilaitoksista 25 ilmoitti, että laajan oppimäärän mukaisessa opetuksessa on oppilas tai oppilaita, joiden kohdalla oppimäärää ja opetusta on yksilöllistetty. Näistä 24 oli musiikkioppilaitoksia.⁹² Opetushallituksen helmikuussa 2009 jul-

⁸⁹ Suomen musiikkikasvatusseura FiSME ry.

⁹⁰ Suomen Musiikkineuvosto 2009, 9.

⁹¹ Heino & Ojala (toim.) 2006.

⁹² Emt., 22.

kaisemassa selvityksessä asiaa ei ole tilastoitu.⁹³ Myöskään ops-perusteiden toteutumista koskevaa valtakunnallista arviointia ei ole toistaiseksi tehty.⁹⁴

Selvitykseni peruslähtökohta oli hankkia oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä koskevaa päivitettyä tietoa ja luoda sen avulla kuvaa yksilöllistetyn opetuksen toteutumisesta musiikkioppilaitoksissa. Selvityksen pohjaksi laadin kyselyn, jonka suuntasin taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän mukaista opetusta antavien oppilaitosten rehtoreille (Liite 1). Kyselyssä kartoitettiin oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen tilannetta sekä määrällisesti (oppilas- ja tuntimäärät) että laadullisesti (opetussuunnitelman sisältö ja yksilöllistetyn opetuksen toteuttamistavat). Muodoltaan kysely oli Excel-taulukko, jonka lähetin 17.11.2008 sähköpostin liitteenä 85 musiikkioppilaitoksen rehtorille.⁹⁵ Vastaukset pyysin palauttamaan 30.11. mennessä. Postituslistan sain vertaamalla SML:n jäsenoppilaitosten rekisteriä Opetushallituksen nettisivuilta löytyvään rekisteriin.⁹⁶ Opetusneuvos Eija Kauppinen tarkisti pyynnöstäni ystävällisesti, että listalla on vain musiikin laajan oppimäärän virallisen järjestämisluvan saaneita musiikkioppilaitoksia.⁹⁷ Alhaisen vastausprosentin vuoksi lähetin kyselyn uudelleen jo 30.11. 2008 ja jatkoin samalla vastausaikaa 8.12. saakka. Koska vastauksia edelleen tuli vähän, lähetin kyselyn vielä 6.1.2009 niille rehtoreille, jotka siihen mennessä eivät olleet vastanneet. Kaiken kaikkiaan vastauksia kertyi 37, joten vastausprosentiksi sain 43,5. Vastasin myös itse kyselyyn Kuopion konservatorion puolesta, joten oman oppilaitokseni luvut ovat mukana tilastoissa.

Kysely sisälsi 25 kysymystä, joilla kartoitettiin syyslukukauden 2008 tilannetta musiikkioppilaitoksissa. Kysymykset 1-3 koskivat oppilaitoksen yleisiä tunnuslukuja eli oppilas- ja tuntimääriä. Kysymyksellä 4 kartoitettiin, toteutetaanko oppilaitoksessa oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä vai ei. Mikäli vastaus oli kielteinen, jatkokysymyksiä oli ainoastaan kaksi: mitkä ovat keskeiset syyt, joiden vuoksi yksilöllistettyä opetusta ei järjestetä (kysymys 5) ja onko oppilaitoksella tavoitteena aloittaa yksilöllistetty opetus myöhemmin (kysymys 6). Mikäli vastaus 4. kysymykseen oli myönteinen, kysymykset

⁹³ Koramo 2009.

⁹⁴ Taiteen perusopetuksen pedagogiikan ja opetussuunnitelman perusteiden arviointi suoritetaan 2010–2011. Opetusministeriö 2008, 8.

⁹⁵ Opetushallituksen helmikuussa 2009 julkaiseman selvityksen mukaan musiikin laajan oppimäärän mukaista opetusta antavien oppilaitosten määrä on 87. Koramo 2009, 13.

⁹⁶ Heino & Ojala (toim.) 2006, liite 2.

⁹⁷ Kauppinen 2008.

jatkuivat kohdasta 7, jossa kysyttiin yksilöllistetyn opetuksen alkamisvuotta. Kysymykset 8-11 koskivat yksilöllistetyn opetuksen määrää ja oppilaita. Kysymyksillä 12 ja 13 kartoitettiin oppilasvalintaa, kysymyksillä 14-18 opetuksen toteuttamista ja erityisoppilaiden integrointia oppilaitoksen toimintaan. Kysymykset 19-22 kohdistuivat yksilöllistettyä opetusta antavaan opettajakuntaan, kysymykset 23-24 antoivat vastaajille mahdollisuuden kuvata vapaamuotoisesti yksilöllistetystä opetuksesta saatuja kokemuksia ja koettuja kehittämistarpeita. Viimeisessä kohdassa eli kysymyksessä 25 pyydettiin aiheeseen liittyviä kommentteja ja palautetta.

Lomakkeessa oli kolme eri vastaustyyppiä: numeraaliset vastaukset, kyllä tai ei (k/e) - vastaukset ja vapaamuotoiset sanalliset vastaukset. Kaikki vastaustyypit oli selkeästi ohjeistettu, mutta osa vastaajista ei toiminut ohjeiden mukaan. Numeraalisissa vastauksissa ilmeni eniten väärinkäsityksiä. Osalla vastaajista (11/34) oli vaikeuksia erottaa vuosi- ja viikkotunnit toisistaan. Tämä saattoi johtua viikkotunneista käyttämästäni lyhenteestä vt (p.o. vkt), vaikka kysymys sinänsä oli selkeä. Mikäli vastaukseen oli viikkotuntien kohdalle selvästi merkitty vuosituntimäärä, jaoin sen musiikkioppilaitosten opetusviikkojen määrällä (35), jolloin tulokseksi tuli laskennallinen viikkotuntimäärä. Toinen monessa lomakkeessa esiintyvä täyttövirhe oli sanallisten täydennyksien ja selityksien kirjoittaminen vastauskenttiin, joissa pyydettiin ainoastaan lukua tai k/e-vastausta. Tämän vuoksi jouduin korjailemaan vastauksia tilastollisen käsittelyn vaatimaan muotoon. Kokosin ja dokumentoin kaikki sanalliset vastaukset ja kommentit, olipa ne esitetty missä lomakkeen kohdassa tahansa, ja tallensin ne aineistooni myös alkuperäisessä muodossaan.

Kyselyyn annetusta 37 vastauksesta 35 annettiin kyselylomakkeella, yksi puhelimitse ja yksi vapaamuotoisena sähköpostiviestinä. Osa vastaajista ei ilmoittanut kaikkia lomakkeessa kysytyjä lukuja vaan tyytyi sanallisesti kuvaamaan oppilaitoksen tilannetta. Tämän vuoksi vastaajien määrä vaihteli kysymyksestä riippuen huomattavasti, minkä vuoksi olen jokaisen kysymyksen kohdalla erikseen merkinnyt lukumäärän (N). Vastaukset on numeroitu kahteen sarjaan, K (kyllä-vastaukset eli opetuksen yksilöllistämistä toteuttavat oppilaitokset) ja E (ei-vastaukset eli oppilaitokset, joissa sitä ei tehdä).

Kohdistin kyselyn suoraan musiikkioppilaitosten rehtoreille, koska he pedagogisina johtajina ovat vastuussa sekä oppilaitoksensa opetussuunnitelmasta että käytännön ope-

tustyöstä. Vaikka opetussuunnitelma on – tai sen ainakin pitäisi olla – työyhteisön yhteinen näkemys oppilaitoksen arvoista, pedagogisista tavoitteista ja pelisäännöistä, se heijastaa aina myös rehtorin omia asenteita ja pedagogista orientaatiota. Tämän toteavat myös oppilaitosjohtamisen asiantuntijat:

”Rehtori johtaa kuitenkin omaa kouluun pedagogisesti jokaisella päätöksellään ja jokaisella esille tuomallaan arvolla ja asenteella. Hänen tulee kertoa opettajakunnalle, oppilaille, opiskelijoille ja vanhemmille omat näkemyksensä siitä, mitkä ovat tavoitteet hänen johtamassaan koulussa tai oppilaitoksessa. [- -] Rehtori kertoo oman pedagogisen näkemyksensä painottaessaan erilaisia työskentelymetodeja esimerkiksi opetussuunnitelma- ja kehittämistyötä tehdessään.”⁹⁸

”Kasvatuksen ja opetuksen asiantuntija [rehtori, kirjoittajan huom.] puolestaan on hyvin perillä koulun perustehtävästä. Hän tuntee pedagogiikan ajankohtaiset virtaukset ja kykenee johtamaan opetussuunnitelman kehittämisprosessia.”⁹⁹

Opettajakunnan ajatus- ja asennemaailmalla on käytännön opetustyössä suuri merkitys, mutta rehtorilla on mahdollisuus ja velvollisuus ohjata sitä oman pedagogisen ajattelunsa suuntaisesti.¹⁰⁰ Kyselyssäni tulee siis oppilaitosten tilanteen lisäksi välillisesti esille myös rehtoreitten oma suhtautuminen tarkasteltavana olevaan asiaan.

3.2 Mitä vastaukset kertovat?

3.2.1 Kyselyyn vastanneiden oppilaitosten tunnuslukuja

Kysymykset 1 ja 2. Kysymykset koskivat oppilaitosten yleisiä tunnuslukuja eli oppilasmäärää (kysymys 1) ja musiikin perusopetuksen valtionosuustuntimäärää (kysymys 2). Valtionosuustuntimäärä tarkoittaa oppilaitoksessa annettavan opetuksen vuosittaista kokonaistuntimäärää, joka on valtionosuuden laskennallinen peruste. Yleiset tunnusluvut ovat tarpeen yksilöllistetyn opetuksen prosentuaalisen osuuden selvittämiseksi. Vastanneiden 35 oppilaitoksen oppilas- ja tuntimäärät selviävät taulukosta 1. Valtionosuustuntien vaihteluväli 4979 - 43 110 osoittaa, että vastaajat edustivat hyvin erikokoisia musiikkioppilaitoksia pienimmästä suurimpaan.

⁹⁸ Ahonen 2001, 54.

⁹⁹ Hämäläinen et al. 2002, 120.

¹⁰⁰ Lisää rehtorin roolista esimerkiksi Kurkela & Tawaststjerna 1999, 133.

TAULUKKO 1: Kyselyyn vastanneiden musiikkioppilaitosten oppilas- ja valtionosuustuntimäärät. (N = 35)

	Min.	Max.	Yhteensä
Oppilaitoksen oppilasmäärä	162	2 122	26 721
Musiikin perusopetuksen valtionosuustuntit/vuosi	4979	43 110	680 485

Kysymys 3. Kysymyksellä kartoitettiin, miten oppilaitoksen laajan oppimäärän mukaisen musiikin perusopetuksen viikkotuntimäärä jakautuu varhaisiän musiikkikasvatukseen sekä musiikin perustason ja musiikkiopistotason opetukseen. Musiikin perustason ja musiikkiopistotason tuntimäärät pyydettiin erittelemään musiikinlajien mukaan (klassinen musiikki, rytmimusiikki ja kansanmusiikki). Viikkotuntien jakauma selviää taulukosta 2. Kaikissa vastanneissa oppilaitoksissa annetaan varhaisiän musiikkikasvatusta ja klassisen musiikin opetusta. Rytmimusiikin opetusta annetaan 24, kansanmusiikin 19 oppilaitoksessa.

TAULUKKO 2: Kyselyyn vastanneissa oppilaitoksissa annettava laajan oppimäärän mukainen musiikin perusopetus. (N = 35)

	Viikkotunteja	Oppilaitoksia
Varhaisiän musiikkikasvatus	1 713,1	35
Musiikin perustaso ja musiikkiopistotaso	19 174,9	35
a) klassinen musiikki	17 850,9	35
b) rytmimusiikki	1 136,3	24
c) kansanmusiikki	187,7	19

3.2.2 Kyllä-vastaukset

3.2.2.a Perustietoja yksilöllistettyä opetusta antavista oppilaitoksista

Kysymys 4. Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä koskeva peruskysymys jakoi vastaajat kahteen ryhmään. Kyselyyn vastanneista 37 musiikkioppilaitoksesta 19 (51,3 %) ilmoitti toteuttavansa oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä (kyllä-vastaukset), 18 (48,6 %) vastasi kielteisesti (ei-vastaukset). Kyselyn koko kohderyhmästä, 85 musiikkioppilaitoksesta, kyllä-vastausten osuus on 22,3 %.

Peilattessani oppilaitoksen kokoa ja yksilöllistetyn opetuksen tarjoamista totesin, että oppilaitoksen koolla oli selvästi vaikutusta siihen, miten kyllä- ja ei-vastaukset jakautuivat. Kaikki kuusi alle 10 000 valtionosuustuntia vuodessa saavaa oppilaitosta vastasivat kysymykseen kieltävästi, neljä suurinta (yli 30 000 valtionosuustuntia) myöntävästi. Näiden väliin sijoittuvissa oppilaitoksissa (10 000 - 30 000 valtionosuustuntia) vastauksissa oli suuri hajonta.

Kysymykset 5 ja 6 oli kohdistettu niille 18 oppilaitokselle, joissa oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä ei toteuteta. Käsittelen vastauksia tarkemmin kohdassa 3.2.3.

Kysymys 7. Kysymys koski yksilöllistetyn opetuksen aloittamisvuotta oppilaitoksessa. Varhaisin alkamisvuosi oli 1963¹⁰¹, seuraava 1998. Tämän jälkeen toiminnan alkamisajankohta siirtyi 2000-luvulle. Lähes kaikissa oppilaitoksissa vuoden 2002 ops-perusteet ovat siis antaneet sysäyksen toiminnan kehittämiseksi. (N = 17)

Kysymys 8. Kysymyksellä kartoitettiin yksilöllistettyä opetusta saavien oppilaiden lukumäärää ja jakautumista opetuksen eri muotoihin (soitin- tai laulunopetus, erityisryhmät ja integrointi normaaliryhmiin). Kysymykseen vastanneiden 15 oppilaitoksen yhteenlaskettu oppilasmäärä on 17 220. Vastausten mukaan yksilöllistetyssä soitin- tai laulunopetuksessa on 43 (vaihteluväli 1-15), erityisryhmissä 74 (vaihteluväli 6-35) ja normaaliryhmiin integroituna 48 oppilasta (vaihteluväli 1-20). Oppilasmäärät ilmenevät taulukosta 3.

Vastauksessa oli mahdollista kirjata samoja oppilaita useampaan eri ryhmään. Yksilöllistettyä opetusta saavia soitin- tai laulunoppilaita saattaa opiskella normaaliryhmiin integroituna musiikin perusteita tai yhteismusisointia, samoin kuin erityisryhmään kuuluva oppilas voi saada lisäksi yksilöllistettyä soitin- tai laulunopetusta. Tämän vuoksi 15 oppilaitoksen vastauksista kertynyt yksilöllistettyä opetusta saavien oppilaiden kokonaismäärä 165 on suurempi kuin heidän todellinen henkilömääränsä. Kysymyksen 11 vastauksista (N = 16) saatu oppilasmäärä 105 on todennäköisesti lähempänä totuutta, joten käytän jälkimmäistä lukua muiden tilastojen sekä seuraavan laskelman lähtökohdaksi. Yksilöllistetyn opetuksen piirissä on tämän luvun pohjalta laskien 0,4 % kyselyyn vastanneiden oppilaitosten koko oppilasmäärästä.

¹⁰¹ Ilmeisesti musiikkileikkikoulun erityisryhmä.

TAULUKKO 3: Yksilöllistetyn opetuksen piirissä olevat oppilaat. (N = 15)

	Vastaajia	Oppilaita
Soitin-/laulunopetus	15	43
Erityisryhmät	6	74
Integroituna normaaliryhmiin	9	48

Kysymys 9. Yksilöllistettyä opetusta antavien oppilaitosten¹⁰² yhteenlaskettu musiikin perusopetuksen viikkotuntimäärä on 13 088,7. Vastaajista 14 ilmoitti yksilöllistettyyn opetukseen käytettävän viikkotuntimäärän, joka on yhteensä 57,3 vkt (0,44 %). Yksittäisten oppilaitosten viikkotuntimäärä vaihtelee välillä 1-15. Kaikkien kyselyyn vastanneiden 35 oppilaitoksen viikkotuntimäärästä 20 888 yksilöllistetyn opetuksen osuus on 0,27 %.

Kysymys 10. Kysymyksellä kartoitettiin yksilöllistettyä soitin- tai laulunopetusta saavien oppilaiden soitinjakaumaa, joka tulosten perusteella näyttää vastaavan musiikkioppilaitosten yleistä linjaa. Yksilöllistettyä soitin- tai laulunopetusta saavista 43 oppilaasta 18 opiskelee pianonsoittoa, loput jakautuvat tasaisesti eri soittimiin (Taulukko 4). Ryhmän ”muut” kohdalla ei käy ilmi, mistä soittimista on kysymys. Yksi vastaaja oli merkinnyt tähän ryhmään 12 oppilasta. Vastauslomakkeesta saattoi päätellä, että kysymys on musiikkileikkikoulun erityisryhmästä. Koska se ei mielestäni kuulu kysymyksen tarkoitamaan kohderyhmään (yksilöllistettyä soiton- tai laulunopetusta saavat oppilaat), lukua ei tässä yhteydessä ole otettu huomioon. Samasta syystä en Kuopion konservatorion kohdalla ole merkinnyt bändikoulun erityisryhmien oppilaita soitinoppilaiden joukkoon.

TAULUKKO 4: Yksilöllistetty soitin-/laulunopetus, oppilasmäärät soitinryhmittäin. (N = 15)

Soitin	Oppilaitoksia	Oppilasmäärä
a) piano	9	18
b) laulu	4	4
c) jousisoittimet	5	6
d) puhaltimet	4	6
e) lyömäsoittimet	1	1
f) sähköiset soittimet	2	2
g) muut	6	6

¹⁰² 19 vastaajasta 18 ilmoitti oppilaitoksen viikkotuntimäärän.

3.2.2.b Yksilöllistämisen peruste

Kysymys 11. Kysymyksellä kartoitettiin oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen perusteita. Vastausten mukaan 16 oppilaitoksessa annetaan tiedossa olevan diagnoosin perusteella yksilöllistettyä opetusta yhteensä 104 oppilaalle ja yhdelle ilman diagnoosia. Yksilöllistämisen perusteet on koottu yleisyysjärjestyksessä taulukkoon 5. Prosenttiluvut on laskettu koko tässä vastauksessa saadusta oppilasmäärästä (105).

Yksilöllistämisen perusteena on yleisimmin kehitysvamma (65 oppilasta). Kehitysvammaisten määrää kohottavana tekijänä näkyvät Kuopion konservatorion erityisryhmät (30 oppilasta). Muita diagnostisoituja perusteita ovat puheen ja kielen kehityksen häiriöt, tarkkaavaisuushäiriöt, aistivammat, liikuntavammat ja lukihäiriöt. Aistivamman kohdalla on mainittu sekä näkö- että kuulovamma (erään oppilaitoksen kuulovammaisten erityisryhmä 12 oppilasta). Kaksi vastaajaa ilmoitti liikuntavamman kohdalla CP-vamman.¹⁰³ Kohdassa ”muu syy” on mainittu lihassurkastumatauti ja aivoinfarkti (avosaston oppilas). Yhden oppilaan kohdalla syy ei ole tiedossa. Kaksi vastaajaa oli oppilaiden lukumäärän asemesta merkinnyt yksilöllistämisen perusteet x:llä, yksi vastaaja oli kirjoittanut ”lukuisia”. Näitä vastauksia ei ole tilastoitu.

TAULUKKO 5: Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen peruste. (N = 16)

	Oppilaitoksia	Oppilaita	Prosentteina
a) kehitysvamma	5	65	61,9
e) puheen ja kielen kehityksen häiriö	5	9	8,5
b) aistivamma	5	8	7,6
f) tarkkaavaisuushäiriö	4	7	6,6
c) liikuntavamma	4	5	4,7
i) Aspergerin oireyhtymä	3	3	2,8
k) muu syy	2	3	2,8
d) luki-vaikeus	2	3	2,8
g) mielenterveysongelma	1	1	0,9
j) muu ns. autismin kirjoon kuuluva oireisto	1	1	0,9
h) pitkäaikainen sairaus	0		0
l) syy ei ole tiedossa	1	1	0,9

¹⁰³ Luettelossa olisikin ollut suotavaa mainita CP-vamma omana kohtanaan.

Vastauksista käy ilmi, että oppilaitokset eivät välttämättä saa tarkkaa tietoa oppimisvaikeuksien taustoista tai oppilaiden diagnooseista. Kehitys-, aisti- ja liikuntavammoissa asia on melko yksinkertainen, koska vammat piirtyvät usein esiin oppilaan olemuksesta ja niistä puhuminen on ehkä tästä syystä vanhemmille helpompaa. Ongelmallisia ovat sellaiset oppimista vaikeuttavat tekijät, jotka tulevat esille vain tietyissä tilanteissa. Luvussa 4.2 olen käsitellyt tarkemmin tätä problematiikkaa. Seuraavat rehtorien kommentit kuvaavat hyvin oppilaitosten nykytodellisuutta:

”Useimmat erityisopetuksen tarpeen asiat ovat niin lieviä, ettei niitä ole kirjattu tilastollisesti. Oppilaat kuitenkin huomioidaan kukin yksilönä, mutta emme ole tilastoineet ja/tai kategorisoineet oppilaitamme. [- -] Esimerkiksi lukihäiriöisiä on kaikkialla ja myös meillä. Häiriö huomioidaan opetuksessa ja prima vista -taidot arvioidaan lähtökohdistaan tutkinnoissa. Syöpäsairas sellistipoika etenee kotiopetuksessa omaa tahtiaan fyysisen heikkoutensa vuoksi. Anorektikkoja on silloin tällöin.” K26

”Vaikeudet ovat lähinnä oppimisvaikeuksia. Esiintyneet tapaukset ovat olleet yksittäisiä. [- -] Emme saa oppilaiden terveystietoja käyttöömmme. Toimimme täysin oppilaalta/oppilaan vanhemmilta saamamme tiedon varassa.” K10

3.2.2.c Oppilasvalinta

Kysymys 12. Kysymyksellä kartoitettiin, miten yksilöllistettyä opetusta saavat oppilaat on valittu. Vaihtoehtoja on kolme: tavanmukainen pääsykoemenettely, poikkeusmenettely (yksilöllistetty oppilasvalinta) tai muu valintamenettely, ja vastaajat ovat voineet valita niistä useita. Kysymykseen vastasi 17 oppilaitosta. Kun kaksi vastasi sanallisesti ja kolme x:llä, saatiin tilastoitavia lukuja 12 vastaajalta. Vastausten jakauma ilmenee taulukosta 6. Valittujen oppilaitten kokonaismäärä 49 on suurempi kuin yksilöllistettyyn soiton- tai laulunopetukseen osallistuvien oppilaitten määrä 43.¹⁰⁴ Kun eri valintamenettelyjä voidaan käyttää myös ryhmäopetuksessa, on mahdollista, että kohtaan ”muu valintamenettely” on merkitty yhdestä oppilaitoksesta (lomake K5) 10 oppilaan ryhmä.

TAULUKKO 6: Oppilaan valinta yksilöllistettyyn opetukseen. (N = 12)

	Oppilaitoksia	Valittuja oppilaita
a) tavanmukainen pääsykoemenettely	9	31
b) poikkeusmenettely, yksilöllistetty oppilasvalinta	4	8
c) muu valintamenettely	1	10

¹⁰⁴ Ks. Taulukko 3.

Kysymys 13. Kysymyksessä pyydettiin kuvaamaan lyhyesti valintamenettelyä, mikäli oppilaitoksessa on käytössä jonkinlainen poikkeusmenettely. Oppilaitoksissa yleistä valintamenettelyä kuvaa yksi vastaaja seuraavasti:

”Kaikki oppilaamme tulevat saman pääsytestin kautta opistoomme. Ketään ei ole ikinä jonkin testeistä riippumattoman asian, esim. vamman vuoksi jätetty ottamatta. Yksilöllistämisen tarve on yleensä ilmennyt myöhemmin, joissakin tapauksissa on asiasta keskusteltu pääsytestin / sisäänoton yhteydessä.” K26

Poikkeavia valintamenettelyjä on kuvattu kuudessa sanallisessa vastauksessa, jotka näkyvät alla suorina lainauksina.

”Suositukset, keskustelut, rehtorin päätös.” K36

”Opettajan tai päivähoitohenkilökunnan suositus.” K4

”Samantyyppiset tehtävät, enemmän aikaa, edetään oppilaslähtöisesti tehtäviä myös vaihdellen, arvioidaan 1-5 asteikolla.” K35

”Muuten tavanomainen, mutta kuuntelukokeessa avustaja, motoriikkatestissä poikkeava tehtävänanto.” K24

”Valmennusopetus on laajennettu oppilasvalinta, jossa valmennusopetuksen aikana on mahdollisuus arvioida oppilaan selviytyminen ops:n edellytyksistä. Yksilöllistämisen alkaa jo valmennuksessa.” K20

”Yksilöllistetty oppilasvalinta tarkoittaa käytännössä, että oppilaalle järjestetään ns. tutustumisjakso, jonka aikana opettaja arvioi soitin-/laulunopiskelun edellytykset ja keskustelee oppilaan huoltajien kanssa opiskelun vaatimista järjestelyistä. Osallistuminen erityisryhmien toimintaan voi toimia tutustumisjaksona.” K33

Poikkeavista valintamenettelyistä erottuu kolme erilaista toimintatapaa: pyrkijän tuntevien henkilöiden asiantuntemuksen käyttö (suositukset), pääsykoetehtävien yksilöllistäminen tarpeen mukaan ja oppilaaseen tutustuminen valmennusopetuksen tai muulla tavoin järjestetyn tutustumisjakson avulla.

3.2.2.d HOPS ja opetuksen järjestäminen

Kysymys 14. Kysymyksessä tiedusteltiin, laaditaanko oppilaille tarvittaessa ops-perusteiden edellyttämä henkilökohtainen opiskelusuunnitelma.¹⁰⁵ Vastausten mukaan HOPS on käytössä 15 oppilaitoksessa. Kaksi vastaajaa tarkensi, että HOPS:n laatiminen ta-

¹⁰⁵ Opetushallitus 2002, 12.

pahtuu keskusteluissa oppilaan, hänen huoltajiensa, opettajan ja rehtorin välillä. Vastauksia oli 16, yksi vastasi kysymykseen kieltävästi.

Kysymys 15. Kysymykseen taso- tai muiden suoritusten yksilöllistämistä vastasi 16 oppilaitosta, joista 11 myönteisesti, 5 kielteisesti. Koska kysymys on kyllä/ei -muotoinen, tarkempia selostuksia menettelystä on niukasti. Suoritusten yksilöllistämistä kuvataan vain kahdessa sanallisessa vastauksessa:

”Oppilaan henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa muokataan jatkuvasti opintojen edetessä, tasosuorituksesta karsitaan pois ne osa-alueet, joita oppilaan vammansa vuoksi on mahdoton suorittaa, esim. näkövammaisen prima vista soitto. Ne korvataan toisen tyyppisillä tehtävillä.” K22

”[- -] Esimerkiksi lukihäiriöisiä on kaikkialla ja myös meillä. Häiriö huomioidaan opetuksessa ja prima vista taidot arvioidaan lähtökohdistaan tutkinnoissa.” K26

Kysymys 16. Kysymykseen, käytetäänkö yksilöllistetyssä opetuksessa erityisiä opetusmenetelmiä tai -välineitä, annettiin 17 vastausta, joista 10 myönteisiä, 7 kielteisiä. Opetusmenetelmiä ja -välineitä listattiin kaikkiaan kahdeksassa vastauksessa seuraavasti:

- opettajat kehittävät menetelmiään yritys-erehdys -pohjalta
- tukiviittomia ja PCS-välineitä
- kuvionuotit käytössä¹⁰⁶
- Kehitysvammaliiton opetusmateriaali
- näkövammaiselle 8-kertaisia suurennoksia, minimoidaan kirjallinen materiaali, painotetaan korvakuulolta soittamista, mupe-opettajalla 0,67 tunnin lisöys, koska valmistaa materiaalia
- kuvionuotteja, kuulonvaraista opiskelua, erityisryhmissä musiikin ja tanssin yhdistämistä
- läksyjen nauhoitus (kasettisoitin Voice recordare). Teoriassa: tietokone, kasetti

Vastausten perusteella oppilaitoksissa on hyvä valmius muokata opetusmateriaalia ja -menetelmiä tarpeen mukaan sekä käyttää myös tekniikkaa opetuksen apuna. Alla lainatut kaksi vastaajaa kuvaavat oppilaitoksensa menettelytapoja eri näkökulmista, mutta hyvin havainnollisesti:

”...en pysty erittelemään yksilöllistetyn opetuksen [- -] opetusmenetelmiä, sillä nk. tavallisille oppilaille parhaimmat opetusmenetelmät ovat erityisopetuksessa ehkä

¹⁰⁶ Kuvionuottimenetelmän kehitti Musiikin erityispalvelukeskus Resonaarin perustaja musiikkiterapeutti Kaarlo Uusitalo terapetyönsä avuksi 1990-luvun taitteessa. Menetelmää käytetään nykyisin Resonaarin musiikkikoulussa, mutta se on leviämässä myös muuhun musiikinopetukseen, esimerkiksi kouluihin. Ks. Resonaari 2009.

enemmän esillä, mutta lähtökohdiltaan samat; selkeys, havainnollisuus, erilaiset tavat opettaa ja oppia.” K26

”Kuvionuotit käytössä, varhaisiän musiikkikasvatuksessa lapsen avustaja osallistuu tunnille, musiikkiopiston opettaja opettaa peruskoulussa kaikkia ekaluokkalaisia erityisoppijoita, vanhempien rumpuryhmät eli yhteisörummutus, vanhempi-lapsi-ryhmissä keskittymishäiriöisiä, jotka eivät pysty toimimaan ilman vanhempien läsnäoloa. Senioreitten musiikkipaja vanhainkodissa: yksilöityä ryhmäopetusta, jossa huomioidaan ikäihmisen koko kunto; liikuntakyky, Alzheimer, dementia jne.” K20

Kysymys 17. Kysymyksellä kartoitettiin, miten yksilöllistetyssä opetuksessa olevien oppilaiden osallistuminen ryhmäaineiden (musiikin perusteet ja yhteismusisointi) opetukseen on järjestetty. Vastausvaihtoehtoja olivat ryhmäaineiden integroiminen pääaineen opetukseen, oppilaan integroiminen normaaliryhmään, ryhmäaineiden jättäminen pois henkilökohtaisesta opiskelusuunnitelmasta tai jokin muu ratkaisu. Kysymykseen vastanneissa 16 oppilaitoksessa on käytetty vaihtelevasti kaikkia mainittuja menettelytapoja. Muutamissa niitä on käytetty myös rinnakkain, jolloin sama vastaaja on valinnut useita vaihtoehtoja. Oppilaan integroiminen normaaliryhmään ja ryhmäaineiden integroiminen pääaineen opetukseen on valittu vastauksissa lähes yhtä useasti. Vastaukset on koottu taulukkoon 7.

TAULUKKO 7: Ryhmäaineiden (musiikin perusteet ja yhteismusisointi) opetuksen järjestäminen. (N = 16)

	Oppilaitoksia
oppilas on integroitu normaaliryhmään	9
integroituna pääaineen opetukseen	8
ryhmäaineet jätetty kokonaan tai osittain pois henkilökohtaisesta opiskelusuunnitelmasta	5
muu ratkaisu	3

Kohtaan ”muu ratkaisu” kirjattiin seuraavat menettelytavat:

- pääaineen opettaja opettaa mupen yksilöopetuksena
- oppilaalle annetaan yksilöopetusta ja hänet siirretään ryhmään jos mahdollista
- näkövammaisten mupe-ryhmä

Seuraavassa kommentissa heijastuu oppilaitoksen joustava menettely opetuksen järjestämisessä:

”Musiikin perusteissa [pidän] tasoryhmittämistä tärkeämpänä yhteisöllisyyttä ja ryhmäytymistä. Meillä on kyllä erinomaiset mupe-opet pienehkössä musiikkiopistossa, joten tämä toimii ja olen iloinen siitä. Integroimme mahdollisimman pitkälle saman ikäryhmän oppilaat. Mahdollisuus nk. kiitoryhmiin eli nopeampaan edistymi-

seen tarjotaan kyllä. Muutamille erityisoppijoilla on vapautus mupesta, mutta siitä ei tehdä numeroa sen enempää kuin jonkun nk. tavallisen oppilaan väliavuodesta mupesta.” K26

Kysymys 18. Kysymyksellä kartoitettiin erityisoppilaiden integroitumista oppilaitoksen toimintaan. Kysymykseen pyydettiin sanallinen vastaus. Integroitumisessa ei vastaajien edustamissa oppilaitoksissa ole koettu mitään ongelmia. Sisällöltään vastaukset edustavat kolmea eri tyyppiä, joista kunkin kohdalla on suluissa mainintojen määrä (N = 13):

- osallistuvat yhteisiin esiintymisiin ja produktioihin (8)
- tarjotuissa puitteissa erittäin hyvin, kokemukset kauttaaltaan myönteisiä (4)
- erityisoppilas osallistuu puhallinorkesterin toimintaan (1)

Hyvin sujuneesta integroitumisesta kertoo seuraava vastaus:

”Asperger poika (menestyy) erittäin hyvin, esiintyy paljon, osallistuu mestarikursseille ja käy kuuntelemassa konsertteja, laulaa myös kuorossa, joka esiintyy paljon. Näkövammaisen ei vielä ole esiintynyt kuin pienimuotoisesti luokan kesken. Cp-oppilas aloitti vasta, joten ei ole vielä esiintynyt. Hänen pakkoliikkeensä loppuvat, kun soitto alkaa sujua, joten varmaan pian voi osallistua matineaan ja yhtyesoittoon.” K22

3.2.2.e Yksilöllistettyä opetusta antavat opettajat

Kysymys 19. Kysymyksellä selvitettiin yksilöllistettyä opetusta antavien opettajien määrää ja jakautumista erityyppisiin työsuhteisiin (toimen-/viranhaltijat, päätoimiset tuntiopettajat, sivutoimiset tuntiopettajat). Tulokset eivät ole täysin luotettavia, sillä opettajien yhteenlaskettu määrä 59 on liian suuri suhteessa yksilöllistetyn opetuksen tuntimäärään 57,3 vkt.¹⁰⁷ Tähän lienee syynä sama rajanvedon ongelma, joka vaikeuttaa tuntien tilastointia.

TAULUKKO 8: Yksilöllistettyä opetusta antavat opettajat. (N = 16)

	Oppilaitoksia	Opettajia
a) toimen- tai viranhaltijat	14	33
b) päätoimiset tuntiopettajat	10	16
c) sivutoimiset tuntiopettajat	7	10

¹⁰⁷ Ks. kysymys 9.

Kysymys 20. Kysymyksellä haettiin vastausta siihen, miten opettajat ovat ohjautuneet yksilöllistetyn opetuksen pariin. Pääosin syynä on ollut opettajan oma kiinnostus (8 mainintaa). Lähes yhtä usein opettaja on joutunut tehtävään sattumalta tai vahingossa: haaste on tullut opettajan eteen oppilaitten kautta (6 mainintaa). Yhden vastauksen mukaan sijainen joutuu ottamaan, mitä annetaan, ja yksi vastaaja on havainnut, että jokainen opettaja kohtaa nykyään yksilöllistetyn opetuksen jossakin muodossa. (N = 16)

Kysymys 21. Kysymyksellä kartoitettiin sitä, miten opettajia on perehdytetty yksilöllistettyyn opetukseen. Kysymykseen vastanneista 15 oppilaitoksesta seitsemän on joko järjestänyt itse koulutusta tai lähettänyt opettajia muiden tarjoamaan täydennyskoulutukseen. Itse järjestetyn koulutuksen sisältöjä ei ole tarkemmin kuvattu, oppilaitoksen yhteisistä koulutuspäivistä on eri vastauksissa kuitenkin useita mainintoja. Muiden järjestämästä täydennyskoulutuksesta mainitaan Sibelius-Akatemia. Kolmessa oppilaitoksessa perehdyttäminen on tapahtunut keskusteluilla. Vanhemmat mainitaan kahdessa vastauksessa tärkeänä tietolähteenä paitsi omaan lapseensa myös yleensä erilaisiin oppijoihin liittyvissä asioissa. Opettajien omatoiminen opiskelu mainitaan kolmessa tapauksessa, kolmessa oppilaitoksessa perehdyttämistä ei ole tapahtunut lainkaan. (N = 15)

Kysymys 22. Kysymyksessä pyydettiin kuvaamaan yksilöllistettyä opetusta antavien opettajien saaman tuen muotoja. Näitä löytyi runsaasti, ja sama vastaaja saattoi mainita useita erilaisia tukitoimia (N = 16, suluissa mainintojen määrä):

- keskustelut rehtorin kanssa (7)
- vertaistuki, keskustelut kollegojen/oman kollegion kanssa (5)
- keskustelut vanhempien kanssa (3)
- koulutus, esim. kuvionuottikoulutus (3)
- yhteistyö erityisopettajien tai musiikkiterapeutin kanssa (2)
- yhteistyö paikallisen hoitokodin kanssa (1)
- tietopaketti opettajainhuoneessa (1)
- väljä tuntimäärä (1)
- erityisopetuksella on vastuuopettaja, joka tarvittaessa antaa tukea ja ohjausta (1)
- opettajat eivät ole tarvinneet tukea (1)

Vastaukset osoittavat, että rehtorin kanssa käydyt keskustelut ovat tavallisin tuen muoto. Tämä vahvistaa aiemmin esittämäni käsitystä rehtorin roolista ja merkityksestä oppilaitoksen pedagogisena johtajana.¹⁰⁸ Myös vertaistuki on tärkeää, ja siihen vaikuttavat

¹⁰⁸ Ks. sivu 28.

voimakkaasti oppilaitoksen yleinen ilmapiiri ja opettajakunnan yhteinen pedagoginen ymmärrys.

3.2.2.f *Kokemuksia ja kommentteja*

Kysymys 23. Kysymyksessä pyydettiin vastaajilta yksilöllistettyä opetusta koskevia kokemuksia ja kommentteja. Kysymykseen vastasi 16 oppilaitosta, joissa kokemukset ovat olleet pääosin myönteisiä. Vastaukset on ryhmitelty sisällön mukaan seuraavasti (suluissa mainintojen määrä):

- saanut myönteisen ja arvostavan vastaanoton, toiminta koettu tarpeelliseksi (6)
- toimii hyvin (4)
- rikastuttaa opiston toimintaa ja avartaa pedagogista keskustelua (1)
- ko. opetus lisääntyy ja on ja kehittyy merkittäväksi osaksi taiteen perusopetusta (1)
- opetuksessa edetään, mutta normaalia hitaammalla aikataululla (1)
- lukivaikeudet hyvin käsiteltävissä, musiikin avulla voidaan jopa tukea ongelman voittamista (1)

Kahdessa vastauksessa korostettiin myös tämän kysymyksen kohdalla koulutuksen tarvetta:

”Ongelmana on, että soitonopettajilla ei ole tällaista koulutusta.” K36

”Yksilöllistettyyn opetukseen on yhä kasvava tarve ja sen myötä koulutukseen.” K20

Tehtävän vaativuus ja haasteellisuus nousi joissakin vastauksissa vahvasti esille:

”Vaativaa, raskasta ja palkitsevaa. Parhaassa tapauksessa opiskelu ja oppiminen tukevat oppilaan itsetunnon kehitystä. Tuntien suunnittelu ja oppimateriaalin tuottaminen vie paljon aikaa ja vaatii viitseliäisyyttä. Tämä erikoisasia tukee myös ’tavallista’ pedagogiikkaa, kun joutuu miettimään asioita monelta kantilta.” K22

”Tarpeellista, mutta myös haasteellista. Tarpeellista ja ’arkipäiväisempää’ kuin etukäteen voisi ajatella.” K24

Muita kommentteja:

”Kokemukset ovat erittäin myönteisiä. Sekä opettajat että oppilaat ovat olleet motivoituneita, ja oppilaiden edistyminen on tuottanut paljon iloa ja mieluisia yllätyksiä. Erityisryhmien toiminta koululla on mahdollistanut molempia osapuolia hyödyttävän yhteistyön: oppilaitos saa käyttää koulun tiloja korvauksetta ja oppilaiden avustajat ovat tarvittaessa tunneilla mukana, koulu saa juhliinsa ohjelmaa ja henkilökun-

nalle täydennyskoulutusta. Hieno yhteisproduktio keväällä 2008 kruunasi yhteistyön.” K33

”Yksilöopetuksessa ei ongelmia. Musiikkileikkikoulussa opettaja kokee joskus turvattomuutta arvaamattomien isojen lasten kanssa.” K16

”Kokemukset vasta alullaan. Huiluoppilaamme saattaa pystyä tekemään laajan oppimäärän ilman yksilöllistämistäkin. Musiikin perusteissa on vielä miettimistä, miten ryhmäopetuksessa jaksaa olla. Ainakin lisäopetusta tarjotaan.” K35

3.2.2.g *Kehittämistarpeet ja -haasteet*

Kysymys 24. Kysymyksessä pyydettiin erittelemään oppilaitoksessa havaittuja yksilöllistettyyn opetukseen liittyviä kehittämistarpeita. Viidentoista vastauslomakkeen sisältämistä kehittämistarpeista erottui neljä aihe ryhmää:

a) Opettajien koulutuksen (6 mainintaa)¹⁰⁹ ja työnohjauksen tarve (1 maininta).

”Opettajat tarvitsevat lisää tietoa, lisäksi monella on esim. lukihäiriöisiä tai aspergerlapsia, mutta toimivat ’normaalisti’ kun tarve olisi yksilöllistää opetusta. Opettajilla ei tarpeeksi tietoa, tämä tuli konkreettisesti ilmi opekokouksessa kun käsitelimme asiaa. Opet toivovat lyhyitä kuvauksia erilaisista oireyhtymistä, tai esim. miten lukihäiriöisellä poikkeava oppiminen normaalista oppilaasta.” K25

”Jos vastaavanlaisten oppilaiden määrä olisi suurempi, opettajien lisäkoulutus olisi ehdoton edellytys. Nykyisissä tapauksissa opettajat ovat itse olleet aktiivisia ja halukkaita toimimaan näiden oppilaiden kanssa.” K 34

b) Yhteistyö vanhempien sekä koulujen ja päiväkotien henkilökunnan kanssa (2 mainintaa).

”Kehittää yhdessä koulujen ja päiväkotien henkilökunnan kanssa tietojen saantia myös musiikkiopiston opettajille, jotta yhdessä vanhempien kanssa voitaisiin kehittää hopseja.” K4

”Yhteistyö vanhempien kanssa on välttämätöntä. Vanhempain vartti on tullut yhä keskeisemmäksi työvälineeksi.” K20

c) Toiminnan kehittäminen ja tunnetuksi tekeminen, tiedottaminen (2 mainintaa).

”Toimintaa pitää tehdä paremmin tunnetuksi, opettajat tarvitsevat edelleen lisää koulutusta, vertaistukea ja osaamisen jakamista pitää tehostaa [- -].” K33

d) Oppilasvalintojen kehittäminen (2 mainintaa).

¹⁰⁹ Koulutuksen tarpeesta oli kaksi mainintaa myös kysymyksen 23 kohdalla.

”Ryhmäopetuksen, esim. rytmiikan ja musiikkitaidon sekä oppilasvalintojen kehittäminen.” K19

e) Muita kehittämiskohteita

- erityispedagogiikan on tulevaisuudessa oltava järjestäytyneempää sitä tarvitsevien oppilaiden ja ryhmien määrän kasvaessa
- ryhmäopetuksen, esim. rytmiikan ja musiikkitaidon kehittäminen
- tilojen sopivuus erityisryhmien opetukseen.

3.2.3 *Ei-vastaukset*

Kyselyn 37 vastaajasta 18 (48,6 %) vastasi kielteisesti kysymykseen 4, eli oppilaitoksessa ei toteuteta oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä.

Kysymys 5. Kysymyksellä selvitettiin keskeisiä syitä, joiden vuoksi yksilöllistettyä opetusta ei anneta. Vastaukset on ryhmitelty teemoittain seuraavasti (N = 18, suluisissa mainintojen määrä):

- ei ole ollut tarvetta/kysyntää (11)
- resurssipula (3), lisäselityksinä paikkakunnan ja oppilaitoksen pienuus sekä oppilaitoksen valtionosuustuntikiintiön ylikuormitus
- ei ole ollut selviä tapauksia, rajatapaukset hoidettu joustoilla (2)
- opettajat eivät ole lämmenneet (1)
- kukaan vanhemmista ei ole diagnoosin perusteella vaatinut (1).

Kysymys 6. Kysymykseen, onko oppilaitoksella tavoitteena aloittaa yksilöllistetty opetus myöhemmin, vastasi myönteisesti 12 rehtoria. ”Mikäli ilmenee tarvetta”, lisäsivät heistä monet. Kahdella vastaajalla oli tiedossa, että toiminta alkaa vuoden 2009 aikana. Toinen näistä oppilaitoksista on saanut tarkoitukseen ”muutaman tunnin kiintiön”.¹¹⁰

Ei-vastauksista käy ilmi, että yksilöllistetyn opetuksen järjestämiselle ei kyselyyn vastanneissa oppilaitoksissa ole periaatteellisia esteitä. Kysymys näyttää olevan siitä, että tarvetta ei ole ollut tai sitä ei mahdollisesti ole tunnistettu. Yksi vastaaja pohtiikin tarjonnan ja kysynnän välistä suhdetta:

”Toistaiseksi ei ole ollut tarvetta, toisaalta saattaa olla, että kysyntää syntyisi, mikäli olisi tarjontaa.” E18

¹¹⁰ Vastauksesta ei selviä, miltä taholta lisäresurssi on tullut. Kysymys saattaa olla Opetushallituksen vuosittain taiteen perusopetukseen ohjaamasta ylimääräisestä valtionavusta, joka on tarkoitettu kehittämishankkeisiin.

Resurssipulaan viittaavien vastausten vähäisyys osoittaa, että toiminnan pienimuotoisuus on havaittu. Musiikkioppilaitosten valtionosuustunnit on yleensä tarkkaan sidottu ja monessa paikassa ne jatkuvasti ylitetään. Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen on kuitenkin elimellinen osa oppilaitoksen opetustyötä eikä välttämättä edellytä lisäresursseja. Opettajiin liittyvän syyn mainitsee vain yksi vastaaja, osaamisen puutetta ei kukaan. Kokonaisuutena ei-vastauksista heijastuu varovainen myönteisyys asiaa kohtaan.

3.2.4 Aiheeseen liittyviä kommentteja ja palautetta

Kysymys 25. Kysymyksessä pyydettiin aiheeseen liittyviä vapaamuotoisia kommentteja ja palautetta. Kaikki annetut 16 vastausta on lainattu alle lähes sellaisenaan, ainoastaan oppilaitoksen tunnistamiseen liittyvät tiedot on poistettu. Vastaukset on ryhmitelty väljästi aihepiireittäin:

a) Yksilöllistetyn opetuksen toteuttamista ja kehittämishaasteita koskevia kommentteja

”Musiikkioppilaitos toimii rajapinnoilla integroiden, kuntouttaen ja mukauttaen oppilaita, joilla on jokin erityisrajoite. Täytyy olla tarkkana, että erityisoppijan itsetunto rakentuu opistossa ja tarjotaan asioita, jotka tukevat hänen kehittymistään. Asenne opettajissa ja hallinnossa ratkaiseva, piilo-opetussuunnitelma! Yleinen opintolinja tuo enemmän väljyyttä, laajakin onnistuu, jos halua löytyy.” K36

”[- -] opetussuunnitelman mukaisesti opetusta yksilöllistetään tarvittaessa. Viime vuosilta muistuu mieleeni mm. pianonsoittoa opiskellut näkövammaisen tyttö. Lähinnä tuo yksilöllistäminen on käytännössä tarkoittanut oppilaiden elämäntilanteen huomioimista, jotta musiikkiopinnot voivat jatkua. Keskusteluissa opettajan, oppilaan ja vanhempien kanssa olemme yleensä löytäneet ratkaisun sen hetkiseen ongelmaan.” K3

”Oikea askel että yksilöllistetyn opetuksen [p.o. yksilöllistetty opetus] tuli myös meille. Joku AMK voisi ottaa kehittääkseen opettajien lisäkoulutusta. Ryhmäopetuksessa toimii opettajatiimi hyvin, esim. tanssiopettajan ja soitinopettajan yhteinen tunti on ollut hyvä. Opettajiä lähti äitiyslomille 2006 ja jouduttiin lakkauttamaan 3 ryhmää kun ei ollut halukkaita uusia. Ryhmät olivat OPH rahoituksen aikana ilmaisia, mutta nyt ne ovat maksullisia. Vaatii hyvän informaation vanhemmille.” K4

”Vaikeudet ovat lähinnä oppimisvaikeuksia. Esiintyneet tapaukset ovat olleet yksittäisiä. Tarvitseville on laadittu oma hops. Meillä ei ole olemassa soitinkohtaisia tiilastoja. Emme saa oppilaiden terveystietoja käyttöömmme. Toimimme täysin oppilaalta/oppilaan vanhemmilta saamamme tiedon varassa.” K10

”Jokainen opettaja tekee jokaiselle oppilaalleen HOPS:n jossa otetaan huomioon lapsen erityispiirteet. Kaikki diagnoosit ovat vanhempien ’selän takana’, he kertovat niistä soitinopettajalle tai eivät. Ryhmäopetuksessa (muskari, valmennus, pajat, or-

kesterit) on runsaasti erityisoppijoita, johon opettajan on otettava erikseen kantaa joko HOPS:n kautta tai tuntikohtaisella orientaatiolla.” K20

”Ei ole paljon ilmennyt tarvetta.” K30

”Toivon, että tulevaisuudessa oppilaitoksessa on valmiuksia poistaa oppimisen esteet.” K19

” ’Musiikillinen’ lahjakkuus on niin monen osa-alueen summa, että esim. pääsykokeissa on vaikea erottaa ’normaalioppilaistakin’ ne, joille koulutuksesta olisi eniten hyötyä. Asia mutkistuu, kun pyrkijällä on jokin sairaus tai vamma. Pääsykoelautakunnat ovat näitä oppilaita arvioidessaan erittäin vaativan ja vastuullisen tehtävän edessä.” K22

”Annetut luvut ovat vain jäävuoren huippu. Epälukuinen määrä erilaisia erityisoppilaita on integroituneena normaaliopetukseen ilman todennettua diagnoosia. Henkilökohtaista opetussuunnitelmaa ei laadita virallisesti, mutta käytännössä jokainen opettaja muokkaa opetusta oppilaan tarpeita vastaaviksi. Kamu-opetus osittain päällekkäin rytmimusiikin opetuksen kanssa, joten tuntimäärät eivät eksakteja.” K23

”Valtakunnallisesti yksilöllistetyssä opetuksessa on edetty melko hitaasti. Paljon työtä vielä tarvitaan, ennen kuin kaikki musiikkioppilaitokset tarjoavat erilaisille oppijoille tasavertaiset mahdollisuudet musiikin oppimiseen.” K33

”Tärkeä asia olisi ottaa jo opettajakoulutukseen tästä aiheesta sisältöjä. Ei olisi asia ihan uusi asia, kun opettaja tulee ’kentälle’ opettamaan.” E31

b) Toimintaympäristön muuttumisen havainnointia

”Vaikuttaa siltä, että nykylapsilla diagnosoitetaan yhä enemmän erilaisia tarkkaavaisuus- ym. häiriöitä. Tämä saattaa heijastua jatkossa myös musiikkiopiston toimintaan. On mahdollista, että tulevaisuudessa joudutaan harkitsemaan myös yksilöllistetyn opetuksen aloittamista.” E14

”Rikkoutuneet perheet ja monet muut perheiden ongelmat ovat nousseet viime aikoina huolestuttavasti esille, tämä vaikeuttaa lasten keskittymistä ja oppimista. Olen huolissani tilanteesta.” E37

c) Kyselyä koskevia kommentteja

”Vastaaminen yksityiskohtaisiin kysymyksiin oli haastavaa. Vastauksista tuli väistämättä ylimalkaisia, koska haaste huomioida oppilaan erityispiirteet liittyy yhä syvemmin ja laajemmin koko taiteen perusopetuksen opetukseen.” K20

”Hyvä tämä kysely, laitto mieltämään asiaa tarkemmin! Käsittelimme opettajien kokouksessa ja opettajat toivovat asiasta enemmän tietoa.” K25

”Olen suhtautunut koko toimintaan aina melko yksilöllisesti. Tarkoitan tällä sitä, että silloin tällöin näiden 20 rehtorivuoden aikana on vastaan tullut oppilaita, joita on ollut syytä ’kohdella’ hyvinkin yksilöllisesti. Kuitenkaan tällä ei voitane tarkoittaa k.o. yksilöllistettyä opetusta.” E18

4 JOHTOPÄÄTÖKSET

4.1 Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen solmuja ja kynnyksiä

4.1.1 Pientä mutta haastavaa

Kyselyn melko vaatimattomaksi jäänyt vastausprosentti heijastuu luonnollisesti johtopäätöksiin. Koko musiikkioppilaitoskenttää ajatellen tuloksia voidaan kuitenkin pitää suuntaa-antavina. Kyselyyn vastanneiden musiikkioppilaitosten osalta tulokset antavat – muutamista mainitsemistani rajanvedon ongelmista huolimatta – selkeän kuvan toiminnasta ja luotettavan perustan johtopäätöksille.

Oppimäärää ja opetusta yksilöllistetään musiikkioppilaitoksissa toistaiseksi hyvin pienellä volyyymilla. Yksilöllistettyä opetusta sai lukuvuonna 2008–2009 kyselyssä numerotietoja antaneiden 35 oppilaitoksen¹¹¹ oppilasmäärästä 0,39 %, ja siihen käytettiin vain 0,27 % viikkotuntimäärästä. Vaikka yksilöllistetyn opetuksen määrä olisi kaikissa maamme musiikkioppilaitoksissa samalla tasolla kuin näissä aktiivisesti tietojaan antaneissa oppilaitoksissa, siihen tarvittavalla resurssilla ei olisi oppilaitokselle taloudellisesti juuri mitään merkitystä. Resurssipula tai taloudelliset syyt eivät ole toiminnan laajenemisen todellinen este.

Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisessä ei ole – eikä tule olemaankaan – kysymys suurista lukumääristä. Erityislapsia tai selvästi erilaisia oppijoita on laskutavasta riippuen kustakin ikäluokasta muutama prosentti,¹¹² ja näistä vain osa hakeutuu oman kiinnostuksensa ja taipumuksensa mukaisesti musiikin laajan oppimäärän opintoihin. Mikäli opetuksen yksilöllistämisestä tulee kiinteä osa musiikkioppilaitosten toimintaa ja siitä tiedotetaan riittävästi, erilaisten oppijoiden hakeutuminen musiikkiopintoihin todennäköisesti hieman lisääntyy. Tällä hetkellä musiikkioppilaitosten toimintakulttuuri ei siihen kannusta, vaan oppilaitokset ovat opetuksen yksilöllistämisen suhteen pääosin

¹¹¹ 37 vastauksesta kaksi oli ainoastaan sanallisia.

¹¹² Erilaisten oppijoiden liiton mukaan jopa 20 % väestöstä kärsii erilaisista oppimisen vaikeuksista, mutta kaikki häiriöt eivät välttämättä vaikeuta musiikin oppimista. Erilaisten oppijoiden liitto 2009, Mitä on oppimisvaikeus?.

passiivisella, odottavalla ja epätietoisellakin kannalla. Tasavertaisuuteen on vielä pitkä matka.

Kyselyvastausten perusteella oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen suurin kynnys on tehtävän pedagoginen vaativuus. Oppilaitokset joutuvat tosissaan pohtimaan perustehtäväänsä ja asennoitumaan uudella tavalla sen tavoitteisiin ja toimintaperiaatteisiin, jotta ne pystyisivät kohtaamaan erilaisten oppijoiden koko kirjon. Suuria haasteita kohtaavat myös musiikkipedagogista koulutusta antavat korkeakoulut: niiden tulee reagoida tilanteeseen nopeasti ja luoda uusia sisältöjä koulutustarjontaansa ja muokata asenteita myös oman oppilaitoksensa sisällä. Nähtäväksi jää, kuinka nykyinen musiikkialan korkea-asteen koulutus kykenee vastaamaan haasteeseen.

4.1.2 *Yksilöllistetty opetus vai joustava menettely?*

Yksilöllistetyn opetuksen pieniin opetus- ja oppilasmääriin löytyy oppilaitosten vastauksista monta ymmärrettävää syytä: asia on uusi ja hämmentävä, oppilaitoksista puuttuu siihen liittyvää osaamista eikä tarvetta ole kaikilla paikkakunnilla tunnistettu. Selkeimmin nousee kuitenkin esille rajanvedon vaikeus. Hämmennyksestä kertoo seuraava pohdinta:

”Olen suhtautunut koko toimintaan aina melko yksilöllisesti. Tarkoitin tällä sitä, että silloin tällöin näiden 20 rehtorivuoden aikana on vastaan tullut oppilaita, joita on ollut syytä ’kohdella’ hyvinkin yksilöllisesti. Kuitenkaan tällä ei voitane tarkoittaa ko yksilöllistettyä opetusta.” E18

Monissa vastauksissa heijastuu oppilaitosten omaksuma joustava menettely, joka näyttää peittävän alleen tarpeen yksilöllistetyn opetuksen järjestämiseen. Joustavan menettelyn ja opetuksen yksilöllistämisen välisen rajanvedon vaikeus näkyy oppilaitosten tilastoinnissa – monesti lukumäärällisesti häviävän pientä toimintaa ei ole katsottu aiheelliseksi tilastoida erikseen. Osa vastaajista karttaa tietoisesti oppilaita erottelevia määrittelyjä, kuten seuraavista lainauksista ilmenee:

”Annetut luvut ovat vain jäävuoren huippu. Epälukuinen määrä erilaisia erityisoppilaita on integroituneena normaaliopetukseen ilman todennettua diagnoosia. Henkilökohtaista opetussuunnitelmaa ei laadita virallisesti, mutta käytännössä jokainen opettaja muokkaa opetusta oppilaan tarpeita vastaaviksi.” K23

”Opetussuunnitelman mukaisesti opetusta yksilöllistetään tarvittaessa. [- -] Lähinnä tuo yksilöllistäminen on käytännössä tarkoittanut oppilaiden elämäntilanteen huomioimista, jotta musiikkiopinnot voivat jatkua. Keskusteluissa opettajan, oppilaan ja

vanhempien kanssa olemme yleensä löytäneet ratkaisun sen hetkiseen ongelmaan.”
K3

”Opsin 10§ mukaisesti totta kai yksilöllistetään opetusta. Useimmat erityisopetuksen tarpeen asiat ovat niin lieviä ettei niitä ole kirjattu tilastollisesti. Oppilaat kuitenkin huomioidaan kukin yksilöinä, mutta emme ole tilastoineet ja/tai kategorisoineet oppilaitamme.”

Omassa oppilaitoksessani Kuopion konservatoriossa musiikin erityisopetukseen käytettävä viikkotuntimäärä (15 vkt lukuvuonna 2008–2009) on vertailuaineiston suurin. Kyselylomaketta täyttäessäni jouduin myös itse pohtimaan, missä joustavan menettelyn ja yksilöllistetyn opetuksen välinen raja kulkee. Erityisryhmien opetukseen käytettävä tuntimäärä on helppo laskea, mutta yksittäisten oppilaitten kohdalla liikutaan ”harmaalla” alueella, jota yllä olevat lainaukset hyvin kuvaavat.

Merkitsin kyselyyn yksilöllistetyn soiton-/laulunopetuksen kohdalle 9 oppilasta, mutta virallisen päätöksen opetuksen yksilöllistämistä olen lukuvuodeksi 2008–2009 tehnyt vain neljälle. Kaikilla on yksilöllistämisen syynä kehitysvamma ja jokaisen kohdalla on aikanaan käytetty yksilöllistettyä oppilasvalintaa. Kaikilla on hyvät musiikilliset edellytykset, mutta kehitysvammaisuus aiheuttaa selkeitä oppimisen rajoitteita, eikä diagnoosia tarvitse sen enempää pohtia. Viiden muun erilaisen oppijan tilanne on epämääräisempi. Heidän diagnooseistaan (Aspergerin oireyhtymä, ADHD, dysfasia ja luki-vaikeus) on saatu vanhemmilta suullista tietoa, ja opettajat ovat kiitettävästi orientoituneet niistä aiheutuviin oppimisen erityispiirteisiin. Virallista päätöstä opetuksen yksilöllistämistä ei heidän kohdallaan ole tarvittu tai haluttu. Tarkkaan ottaen ”harmaalla” alueella on oppilaitoksessamme suurempikin määrä oppilaita, mutta opettajien omaksuma joustava menettely riittää auttamaan heitä eteenpäin. Kyselylomaketta täyttäessäni tein intuitioon perustuvan ratkaisun ”harmaan” alueen tilastoinnissa ja ilmoitin mainitut 4 + 5 oppilasta. Millaisia ovat kollegoiden ratkaisut olleet ja paljonko ajatukset siinä kohdassa eroavat? On pakko todeta, että kyselyn yhteenveto ei tässä kerro koko totuutta.

Monista sanallisista vastauksista välittyvä halu välttää oppilaiden erottelua ja kategorisointia heijastaa raikkaita asenteita ja aidosti oppilaskeskeistä ajattelua. On kuitenkin kysyttävä, kuinka pitkälle joustava menettely yksittäisissä tapauksissa riittää. Johtaako määrittelyjen karttaminen siihen, että osa erilaisista oppijoista jää lopulta ilman opiske-

lussa tarvitsemaansa erityistä tukea? Tätä kysymystä on oppilaitosten hyvä pohtia nykyistä tarkemmin.

Viime vuosina musiikkioppilaitoskentällä on monessa yhteydessä todettu, että oppilaiden ja perheiden ongelmien kirjo kasvaa ja syvenee.¹¹³ Erilaiset oppimisen häiriöt ovat lisääntyneet, eikä musiikkioppilaitoksissa voida välttää tämän todellisuuden kohtaamista. ”Harmaa” alue laajenee, ja oppilaiden yksilölliset erot ja elämäntilanteet huomioiva joustava menettely tulee yhä tärkeämmäksi. Tilastoinnin vaikeus jää ehkä pysyväksi, mutta se on tulkittava myönteiseksi viestiksi oppilaitosten kyvystä mukautua valitseviin olosuhteisiin.

4.1.3 Toimintamallin puuttuminen

Tämän selvityksen tavoitteena ei ole arvioida, millainen merkitys oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen sisällyttämisellä ops-perusteisiin on ollut musiikkioppilaitosten arvomaailmalle ja pedagogiselle ajattelulle. Vastausten perusteella näyttää kuitenkin siltä, että konstruktivistinen oppimiskäsitys vaikuttaa musiikkioppilaitoksissa entistä laajemmin, ja sen myötä niiden toimintakulttuuri on kokonaisuutena kehittynyt oppilas-keskeisempään, joustavampaan suuntaan.¹¹⁴ Vahva henkilökohtaisen opetuksen perinne on hyvä pohja tälle kehitykselle. Mahdollisuus oppilaan yksilölliseen kohtaamiseen on musiikkioppilaitosten ehdoton vahvuus, ja humanisti ajattelevat, itsensä laaja-alaisesti musiikkikasvattajina mieltävät opettajat ja rehtorit ovat kehitystä eteenpäin vievä voimavara.

Selvitys osoittaa, että kyselyyn osallistuneissa musiikkioppilaitoksissa hallitaan joustava menettely, mutta eteneminen tietoiseen ja virallisesti opetussuunnitelman tasolla määriteltyyn oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämiseen – varsinaiseen musiikin erityisopetukseen – näyttää olevan korkean kynnyksen takana. Kynnys muodostuu monista yksittäisistä asioista, joiden yhteinen nimittäjä on selkeiden toimintamallien puute. Toimintamalleja tarvittaisiin erityisesti oppilasvalintamenettelyssä, oppilaita koskevien tietojen hankkimisessa, henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman käytössä ja opettajien

¹¹³ Asiaa sivuttiin viimeksi SML:n syyspäivillä 19.-21.11.2008 käydyissä keskusteluissa ja Suomen Musiikkineuvoston musiikkipoliittisessa seminaarissa 28.1.2009. Kuopion konservatoriossa asia on toistuvasti noussut esille opettajien ja rehtorin käymissä kehityskeskusteluissa, pedagogisessa foorumissa ja opettajien kokouksissa.

¹¹⁴ Ks. myös Anttila 2004, 226.

tukemisessa. Yksilöllisistä opetusjärjestelyistä on yksittäisissä tapauksissa selvitty mallikkaasti, samoin erityisoppilaiden integroimisesta oppilaitoksen muuhun toimintaan. Luontevimmin erityisopetus näyttää kiinnittyneen varhaisiän musiikkikasvatukseen. Erityismuskarit ja erityislasten integroiminen musiikkileikkikoulun normaaliryhmiin ovat monen musiikkioppilaitoksen arkipäivää.¹¹⁵

Kuopion konservatoriossa kokemukset musiikin erityisopetuksesta ovat osoittaneet, että toimintamallien vakiintuessa monet aluksi ongelmalliset kysymykset ratkeavat vähitellen itsestään. Käytännön kokemus tuo opettajille rohkeutta ja taitoa kohdata erilaisuutta, ja koulutustarpeensa tunnistettuaan he myös omaehtoisesti hakeutuvat täydennyskoulutukseen. Yksilöllistetyn opetuksen tarjonta luo paikkakunnalle kysyntää, ja perheet, joissa ko. opetuksen tarve tunnistetaan, osaavat jo tuoda lapsiaan musiikkiopintoihin. Erityisoppilaiden myötä oppilaitokselle on syntynyt kontakteja asiantuntijoihin ja yhteistyökumppaneihin, ja näistä kontakteista on vähitellen rakentunut osa oppilaitoksen tukiverkostoa.

Uudessa asiassa on usein lähdeittävä liikkeelle hyvin vähästä. Kuopion konservatorion kokoisessa oppilaitoksessakin¹¹⁶ tarvittiin aluksi rehtorin lisäksi vain yksi opettaja, joka sitoutui erityisopetuksen kehittämiseen. Vähitellen mukaan lähti oppilaitoksen tarjoaman tuen turvin useampia opettajia, ja tällä hetkellä edelleen pienimuotoisen toiminnan jatkuvuus on turvattu. Oleellista on, että ketään ei ole pakotettu itselleen vieraalle opetusalueelle, vaan erityisopetuksen pariin hakeutuminen on ollut vapaaehtoista. Osa opettajista on epäroimättä tarttunut haasteeseen siinä vaiheessa, kun omalle luokalle on ilmaantunut erilainen oppija. Kun taustalla on opettajan oma kiinnostus ja halu pedagogiseen kehittymiseen, vaativa opetustyö koetaan mielekkäänä ja palkitsevana. Erityisoppilaiden oppimismotivaatio on yleensä huippuluokkaa, ja oppimistulokset saattavat suhteessa oppilaan lähtökohtiin ylittää kaikki odotukset. Alkuvaiheessa opettajakunnan keskuudessa esille nousutta erityisopetuksen merkityksen kyseenalaistamista¹¹⁷ ei enää esiinny. Kun musisoinnin riemu korvaa taitojen mahdolliset puutteet ja oppilaan koko lähipiiri saa jakaa aidon oppimisen ilon, ollaan musiikkioppilaitoksen perustehtä-

¹¹⁵ Kyselyn mukaan erityisryhmiä tai normaaliryhmiin integroituja oppilaitoksessa on 15 oppilaitoksessa.

¹¹⁶ Kuopion konservatorion musiikin ja tanssin perusopetuksen valtionosuustuntimäärä on 43 110 tuntia vuodessa.

¹¹⁷ Esimerkkinä opetussuunnitelmatyön yhteydessä 2003 kuultu suoraviivainen kysymys: ”Tuleeko tästä nyt joku kehitysvammalaitos?”

vän ytimessä. Musiikin perusopetuksen päätavoitteeksi asetettu hyvä musiikkisuhde toteutuu täysimääräisesti.

Havaintoni mukaan erilaisten oppijoiden läsnäolo oppilaitoksessa lisää tarvetta ja valmiutta pedagogiseen keskusteluun ja toimii näin yhteisöä rakentavana ja kehittäväenä tekijänä.

4.1.4 Osittainen tietopimento

Musiikin opiskelu on vapaaehtoisesti valittu harrastus. Musiikkioppilaitokset eivät saa oppilaiden terveystietoja käyttöönsä samalla tavalla kuin oppivelvollisuuskoulut. Tämä ongelma todetaan muutamassa vastauksessa:

”Emme saa oppilaiden terveystietoja käyttöömmä. Toimimme täysin oppilailta/oppilaan vanhemmilta saamamme tiedon varassa.” K10

”Vaikeimmin havaittavista ongelmista ei välttämättä välity tietoa harrastusaineen opettajalle, vaikka tieto voisi olla olennaisen tärkeä. Perusteltu yksilöllistäminen saattaa jäädä toteutumatta (oppimisen ongelmat, mielenterveysongelmat jne.)” K24

Oppimisvaikeuksia kohdanneiden lasten vanhemmille ei aina tule mieleen, että lapsen ongelmat saattavat vaikuttaa myös tämän musiikkiopintoihin ja että avoimesti annettu tieto helpottaisi opettajien työtä ja auttaisi lasta.¹¹⁸ Opettajan tai rehtorin on vaikea ottaa lapsen tilannetta puheeksi, jos huoltajat eivät ole aloitteellisia. Tässäkin mielessä musiikkioppilaitoksissa joudutaan monta kertaa liikkumaan ”harmaalla” alueella, joskus jopa täysin pimeässä. Monet vanhemmat ymmärtävät avoimuuden olevan lapsensa edun mukaista, mutta oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämiseen liittyvä asiallinen tiedotus avaisi nähdäkseni entisestään oppilaitoksen ja vanhempien välistä keskusteluyhteyttä.

4.1.5 Kysyntä vai tarjonta?

Käsitykseni mukaan virallisella tiedottamisella on vähemmän vaikutusta kuin oppilaiden ja heidän perheittensä kautta leviävällä tiedolla. Jokaiselle musiikkioppilaitoksella on ”aura”, jolla tarkoitan sen toiminta-alueella vallitsevaa käsitystä oppilaitoksen toimintakulttuurista ja toiminnan muodoista. Tämä käsitys muuttuu hitaasti ja ainoastaan käytännön kokemusten kautta. Perustan näkemyksen omiin kokemuksiini Kuopion konservatoriosta, jossa on annettu musiikin erityisopetusta 2000-luvun alusta lähtien. Toi-

¹¹⁸ Esimerkiksi KK 2009b: Avoimen pedagogisen foorumin muistio.

minta lähti liikkeelle kehitysvammaisten koululaisten ryhmästä, eikä muista erityisryhmistä (esimerkiksi näkö- tai kuulovammaiset lapset, cp-lapset) edelleenkään hakeuduta musiikkiopintoihin. Vaikuttaa vahvasti siltä, että musiikin erityisopetuksen alueella tarjonta luo kysyntää, ei päinvastoin. Erilaisten oppijoiden ja vammaisten lasten vanhemmat eivät osaa tai rohkene pyytää ns. korkeakulttuuria edustavalta laitokselta sellaista, mitä se ei julkisesti tarjoa. Tämän vuoksi monet kyselyyn ei-vastauksen antaneista rehtoreista (11/17)¹¹⁹ voivat käänteisesti perustella tarjonnan puutetta kysynnän puutteella.

4.2 Yksilöllistämistä alusta loppuun – läpäisevyyden periaate

Kyselyn perusteella yksilöllistettyä opetusta toteuttavissa oppilaitoksissa on ratkottu opetuksen järjestämiseen liittyviä kysymyksiä näppärästi ja käytännöllisesti tilanteen mukaan.¹²⁰ Joustavan menettelyn avulla hoidellaan sujuvasti valtaosa erilaisista oppijoista ja lievemmistä oppimishäiriöistä. Selkeästi erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kohdalla ilmenee epätietoisuutta siitä, miten oppilaitoksen tulisi menetellä. Avainkysymykseksi näyttää nousevan yksilöllistämisen läpäisevyyden periaatteen ymmärtäminen.

Yksilöllistämisen läpäisevyys tarkoittaa sitä, että erityislapsen tai -nuoren kohdalla koko oppimispolku oppilasvalinnasta todistuksen kirjoittamiseen saakka on tarvittaessa yksilöllistettävä. Tavanmukaisen pääsykokeen rinnalla tarvitaan yksilöllistettyä valintamenettelyä, HOPS:n avulla yksilöllistetään opetuksen tavoitteita ja sisältöjä. Taso- ja muita suorituksia yksilöllistetään tarpeen mukaan jättämällä niistä pois osa-alueita, joilla oppilaan ei ole mahdollista näyttää osaamistaan, ja opinnoista kirjoitetaan todistus, josta ilmenee opintojen kulku ja saavutettu osaaminen. Itsestään selvää on, että oppilasarviointi tehdään suhteessa HOPS:aan kirjattuihin yksilöllisiin tavoitteisiin ja oppilaan oppimisen edellytyksiin. Periaate on yksinkertainen, mutta sen käytännön toteutukset monenkirjavia, koska erityisoppijoiden joukko on erittäin heterogeeninen. Yksilöllistämisen läpäisevyyden periaatteen ymmärtäminen ja soveltaminen on musiikkioppilaitoksille suuri hallinnollinen ja pedagoginen haaste.

¹¹⁹ Ks. luku 3.2.3.

¹²⁰ Ks. luku 3.2.2d.

4.3 Ops-perusteet ja musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmat

Kyselyvastauksia käsitellessäni minua alkoi kiinnostaa, kuinka monella musiikkioppilaitoksella oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen on ylipäättään kirjattu opetussuunnitelmaan ja millaisessa muodossa. Tätä keskeistä asiaa en ollut huomannut sisällyttää kyselyyni. Korjasin puutetta tutustumalla 25 satunnaisesti valitun musiikkioppilaitoksen musiikin perusopetuksen opetussuunnitelmaan niiden nettisivujen kautta 6.3.2009. Nettiosoitteet otin pääasiassa SML:n sivuilla olevasta jäsenoppilaitosten luettelosta¹²¹, muutaman hain Googlasta. Oppilaitokset ovat SML:n jäsenluettelossa aakkosjärjestyksessä, ja valitsin kohteet niin, että mukaan tuli mahdollisimman monta eri alkukirjainta. Pyrin myös valitsemaan erikokoisia oppilaitoksia eri puolilta maata. Otin tarkasteluun vain ne oppilaitokset, joiden opetussuunnitelma oli nettisivulla luettavissa. Kuopion konservatorion jätin tästä tarkastelusta pois.

25 oppilaitoksesta kuudella ei ollut opetussuunnitelmassaan oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä mitään mainintaa, 17 mainitsi asian jossain muodossa. Näistä 11 oli kopioinut opetussuunnitelmaansa ops-perusteiden pykälän 10 sellaisenaan ilman tarkennuksia tai lisäyksiä. Kuuden oppilaitoksen opetussuunnitelmaan oli kirjoitettu oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä omaa tekstiä. Näiden oppilaitosten käyttämässä terminologiassa oli vaihtelevuutta: otsikkotasolta löytyi muun muassa ”musiikinopetus erityisoppilaille” ja ”erityisoppilaiden mukautettu opetus”. Käytännön toimintamallina musiikkileikkikoulun erityisryhmä, ”erityismuskari”, oli yleisin (3 oppilaitosta). Yksi oppilaitos ilmoittaa, että erityismuskaria ohjaa ”koulutettu musiikkiterapeutti”, yhdessä toimii lasten musiikkiterapiaryhmä.¹²²

Yksi opetussuunnitelman monista tehtävistä on luoda oppilaitoksen opetustyölle ja muulle toiminnalle selkeät puitteet ja pelisäännöt. Ops-perusteiden alkulehdellä todetaan: ”Opetussuunnitelman tulee täsmentää ja täydentää perusteissa esitettyjä tavoitteita ja keskeisiä sisältöjä. [- -] Koulutuksen järjestäjä ei voi jättää noudattamatta tai poiketa opetussuunnitelman perusteista.”¹²³ Tässä suhteessa erikoisen ryhmän muodostavat ne 6 oppilaitosta, jotka eivät opetussuunnitelmissaan mainitse lainkaan yksilöllistettyä ope-

¹²¹ SML 2009.

¹²² Musiikkiterapian ja -kasvatuksen suhteesta ks. luku 2.5.

¹²³ Opetushallitus 2002, 3.

tusta. Asiaa, jota opetussuunnitelmaan ei ole kirjoitettu, ei oppilaitoksen todellisuudessa ole olemassa. Ops-perusteissa on annettu maamerkit, joiden mukaan jokainen oppilaitos saa piirtää oman toimintakarttansa. Mikäli oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä ei kartalla näy, sitä ei myöskään virallisesti toteuteta. Ops-perusteiden määräykset jäävät näiltä oppilaitoksilta osittain noudattamatta.

Toisen erottuvan ryhmän muodostavat ne 11 oppilaitosta, jotka ovat tyytyneet kopioimaan opetussuunnitelmaansa ops-perusteiden 10. pykälän sellaisenaan. Ops-perusteita on kieltämättä noudatettu, mutta niiden täsmentäminen ja täydentäminen on jäänyt tekemättä. Ops-perusteteksti ei sellaisenaan riitä kertomaan, miten oppilaitos oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen käytännössä järjestää. Oppilaitosten opetussuunnitelmiin on siirretty ops-perusteista paljon muutakin tekstiä, mutta sitä on yleensä täydennetty arvoihin, toimintatapoihin, opetusjärjestelyihin ja moniin muihin asioihin liittyvillä kuvauksilla ja tarkennuksilla. Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen tekee tässä poikkeuksen.¹²⁴

Luvussa 4.2. olen kuvannut oppilaiden yksilöllisen kohtaamisen synnyttämää ”harmaata” aluetta, josta monessa oppilaitoksessa selvittää mallikkaasti joustavalla menettelyllä, maalaisjärjellä ja suurella sydämellä. Pelkkä hyväntahtoisuus ei oppilaitostoiminnassa kuitenkaan riitä. Ainoastaan opetussuunnitelmaan kirjatulla selkeillä menettelytavoilla voidaan turvata erilaisten oppijoiden tasavertaiset mahdollisuudet saada ammattitaitoista, tavoitteellista musiikkikasvatusta.

Opetussuunnitelmassa oppilaitos myös piirtää oman vastuunsa ja velvoitteidensa rajat. Selkeiden määrittelyjen puute saattaa johtaa hankaluuksiin. Erityisoppilaan vanhemmat voivat pitää oppilaitokseen pääsemistä jonkinlaisena subjektiivisena oikeutena tai vaatia lapselleen palveluja ja tukitoimenpiteitä, jotka eivät missään tapauksessa kuulu musiikkioppilaitoksen järjestettäväksi. Jos oppilaitoksen opetussuunnitelmaan ei ole kirjattu yksilöllistetyn opetuksen pelisääntöjä, on joissakin tilanteissa vaikea vetää rajaa kohtuullisten ja kohtuuttomien vaatimusten välille. Tarkoitushan ei ole, että erityisoppilaat saavat enemmän ja parempaa opetusta tai palvelua kuin muut, vaan että he voivat mah-

¹²⁴ Toinen poikkeus näyttää olevan arviointi, jonka määrittelyssä monet oppilaitokset ovat myös tyytyneet ops-perusteiden kopioimiseen.

dollisuuksien mukaan saada samaa laadukasta opetusta ja tasavertaisen aseman oppilaitoksen oppilaina.

4.4 Kyselyn toteutuksen tarkastelua

Kyselyn toteutus onnistui mielestäni hyvin, joskin sen vastausprosentti (42 %) jäi suhteellisen alhaiseksi. Kysely ajoittui hieman hankalasti joululoman molemmiin puolin, mutta kahteen kertaan jatkettua vastausaikaa oli lopulta kaikkiaan 2 kuukautta. Ajan puute tuskin on ollut vastaamisen esteenä.

Oppilas- ja tuntimääriä koskeviin kysymyksiin vastaaminen oli helppoa, jos oppilaitoksen tilastointi on ajan tasalla. Luvut löytyivätkin kaikista lomakkeista. Yksilöllistettyä opetusta koskeviin määrällisiin kysymyksiin vastattiin vaihtelevasti. Tämä saattoi johtua siitä, että määrällisesti pientä toimintaa ei ole erikseen oppilaitoksissa tilastoitu ja lukujen etsiminen vaati rehtoreilta ylimääräistä vaivaa. Sanallisiin kysymyksiin vastaaminen puolestaan vie aina paljon aikaa. Syyslukukaudella 2008 musiikkioppilaitoksille tuli eri tahoilta useita suuritöisiä kyselyjä,¹²⁵ joten lukukauden loppupuolella rehtoreita saattoi vaivata kyselyväsymys.

Sähköpostin liitetiedostona lähetetyn lomakkeen täyttäminen osoittautui osalle vastaajista teknisesti vaativaksi. Mitään erityisempiä atk-taitoja lomakkeen täyttämiseen ei kuitenkaan tarvittu, joten sinällään se oli käyttökelpoinen ja sain sen avulla aineiston käsiteltyä melko ripeästi. Muutamat vastaajat käsittelivät lomaketta niin vapaamuotoisesti, että jouduin toisinaan tulkitsemaan yksittäisiä tietoja vastaajan muualla antamien tietojen tuella. Kyselyyn liittyneitä ongelmia olen selvittänyt tarkemmin luvussa 3.1.

Rajasin kyselyn kohderyhmäksi taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän mukaista opetusta antavat oppilaitokset.¹²⁶ Kyselylomake oli melko laaja (25 kysymystä) ja yksityiskohtainen, koska tarkoitukseni oli saada sen avulla tarkka kuva siitä, miten

¹²⁵ Itse muistan vastanneeni ainakin kolmeen kyselyyn, joista yksi oli Opetushallituksen tekemä taiteen perusopetusta koskeva selvitys, toinen SML:n jäsenoppilaitosten rehtoreille suunnattu arvokysely. Myös opinnäytetöiden tekijöiltä tulee useita kyselyjä vuodessa.

¹²⁶ Muutamat musiikkioppilaitokset antavat myös tanssin perusopetusta, joka siis tarkoituksellisesti jäi tämän selvityksen ulkopuolelle.

oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä määrällisesti ja sisällöllisesti musiikkioppilaitoksissa toteutetaan. Pieneksi ongelmaksi osoittautunut rajanvedon vaikeus¹²⁷ heijastui jossakin määrin saamiini lukuihin ja vähentää siten muutamien tulosten luotettavuutta. Kokonaisuutena katson tulosten valottavan kuitenkin luotettavasti yksilöllistetyn opetuksen tarjontaa ja toteutusta Suomessa. Näin ollen katson myös kyselylle asettamieni tavoitteiden toteutuneen hyvin.

Osallistuin Suomen Musiikkioppilaitosten Liiton (SML) syyspäiville Hämeenlinnassa 19.-21.11.2008, heti kyselyn lähettämisen jälkeen. Päivien aikana keskustelin kyselystä muutamien kollegojen kanssa. Jotkut heistä kommentoivat kysymysten yksityiskohtaisuutta hieman hämmentyneinä, vastaaminen tuntui heistä vaikealta. Kaksi rehtoria pohditi, kuinka vastata, kun yksilöllistettyä opetusta on aiemmin oppilaitoksessa annettu, mutta kuluvana syksynä toimintaa ei ole ollut. Kehotin heitä vastaamaan syksyn 2008 tilanteen mukaan, mutta kertomaan vapaakenttävastauksissa aikaisemmin saaduista kokemuksista.

Tässä yhteydessä jää selvittämättä, miten kyselyyn vastaamatta jättäneet 49 musiikkioppilaitosta toimivat. Voiko vastaamattomuuden tulkita niin, että näillä oppilaitoksilla ei ole mitään tekemistä käsiteltävänä olevan asian kanssa? Käsitykseni mukaan kyselyyn ovat varmimmin vastanneet ne rehtorit, joiden johtamissa oppilaitoksissa oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen on jollain tavalla tuttu asia. Vastaajien joukossa ovat todennäköisesti kaikki ne oppilaitokset, jotka järjestävät toimintaa aktiivisesti. Tiukimmin tulkiten syntyy kuva, että maan musiikkioppilaitoksista ainoastaan 20 % toimii musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden 10. pykälän edellyttämällä tavalla. Kyselyn perusteella on kuitenkin mahdotonta päätellä, onko tämä koko totuus asiasta.

Opetushallituksen 2006 tekemän taiteen perusopetusta koskevan selvityksen¹²⁸ mukaan lukuvuonna 2004–2005 yksilöllistettyä opetusta annettiin 24 musiikkioppilaitoksessa. Miten on selitettävissä, että syyslukukaudella 2008 luku on pienentynyt seitsemällä? Valtionviranomaisen tekemään kyselyyn vastataan tunnollisemmin (OPH:n kyselyn

¹²⁷ Ks. luku 4.1.2.

¹²⁸ Heino & Ojala (toim.) 2006, 22.

vastausprosentti 96,4)¹²⁹ kuin yksityisen henkilön, joten tuloksetkin ovat kattavammat. Yksi selitys saattaa siis olla tekemäni kyselyn matala vastausprosentti. Syynä voi olla myös oppilaitten normaali vaihtuvuus. Yksilöllistetyn opetuksen pienissä mittasuhteissa yhdenkin oppilaan poistuminen saattaa pudottaa koko oppilaitoksen toiminnan järjestäjien joukosta. Pitävää selitystä oppilaitosten määrän vähenemiseen ei tämän selvityksen perusteella kuitenkaan löydy.

¹²⁹ Heino & Ojala (toim.) 2006, 5.

5 OPPIMÄÄRÄN JA OPETUKSEN YKSILÖLLISTÄMISEN KEHITTÄMISHAASTEITA

5.1 Musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden uudistaminen

Opetusministeriön tekemän koulutuksen arviointisuunnitelman mukaan taiteen perusopetuksen pedagogiikka ja opetussuunnitelman perusteet arvioidaan 2010–2011.¹³⁰ Edellisestä laadullisesta arvioinnista on siinä vaiheessa kulunut 12 vuotta,¹³¹ ja musiikin laajan oppimäärän ops-perusteetkin ovat olleet voimassa jo kahdeksan vuotta. Arviointi johtanee jälleen ainakin ops-perusteiden päivittämiseen, ehkä perusteellisempaan uudistukseenkin.

Vuonna 2002 annetut ops-perusteet ovat oman kokemukseni mukaan palvelleet musiikkioppilaitoksia varsin hyvin, ja henkilökohtaisesti voin edelleen allekirjoittaa niiden keskeiset periaatteet. Perusteet ovat kiitettävästi mahdollistaneet oppilaitosten opetustyön ja muun toiminnan kehittämisen antamalla liikkumavaraa opetuksen järjestämiseen ja pedagogisiin ratkaisuihin. Sama väljyys on toisaalta mahdollistanut myös opetustyön jatkamisen perinteisillä linjoilla vain terminologiaa kevyesti uudistaen. Käsitykseni mukaan oppilaitosten opetussuunnitelmat ovat vuoden 2002 jälkeen erilaistuneet. Oppilaitosten oma vastuu toiminnan suunnittelusta ja opetustyön kehittämisestä on lisääntynyt, mikä asettaa kasvavia haasteita sekä opettajien osaamiselle että oppilaitosten pedagogiselle johtamiselle. Tämä on sysännyt musiikkioppilaitoskentän uudenlaiseen liikkeeseen ja pakottanut kaikkia ottamaan kantaa muutokseen. Todellinen uudistuminen vie kuitenkin aikaa ja on vasta alussa. Kirjoitettujen opetussuunnitelmien ja käytännön opetustyön välillä on aina kuilu,¹³² jonka pienentäminen vaatii jatkuvaa opetussuunnitelman ympärillä käytävää pedagogista keskustelua ja kehittämistyötä. Vuoden 2002 ops-peruste uudistus on vauhdittanut keskustelua, ja 2000-luvun ensimmäinen vuosikymmen

¹³⁰ Opetusministeriö 2008, 8.

¹³¹ Heino & Ojala (toim.) 1999.

¹³² Opetussuunnitelman ja piilo-opetussuunnitelman problematiikasta esim. Anttila 2004, 128-132, 204-206 sekä Kurkela & Tawaststjerna 1999, 105.

voidaankin kirjata maamme musiikkioppilaitoshistoriaan pedagogisen ajattelun avartumisen ja perinteisten toimintamallien kyseenalaistamisen aikana.

Musiikkioppilaitoskentällä keskustellaan jo laajan oppimäärän ops-perusteisiin kohdistuvista muutostarpeista.¹³³ Yksi peruskysymys tulee olemaan, sallitaanko laajan oppimäärän sisällä tulevaisuudessa jonkinlainen suuntautumisvaihtoehto- tai linjajako, vai onko lainsäädännöllä 1999 luotu jako yleiseen ja laajaan oppimäärään tulevaisuudessaakin este tällaisille ratkaisuille.¹³⁴ Sekä musiikkioppilaitosten rehtorit että musiikin perusteiden opettajat ovat esittäneet näkemyksiä, joiden mukaan laajan oppimäärän musiikin perusteiden tavoitteet ja sisällöt ovat ylimitoitettuja, ja musiikin perusteiden opintojen pakollisuuskin¹³⁵ on kyseenalaistettu. Keskustelua tullaan varmasti käymään myös siitä, onko opinnot edelleen sidottava pääaineeseen ja miten pääaineen käsite ymmärretään.

Musiikin laajan oppimäärän mukaisen opetuksen päätavoite ”luoda edellytyksiä hyvän musiikkisuhteen syntymiselle ja musiikin elämänikäiselle harrastamiselle sekä antaa valmiuksia musiikkialan ammattiopintoihin”¹³⁶ on mielestäni kattava ja kestää hyvin aikaa. Ongelmana on kuitenkin ”hyvän musiikkisuhteen” subjektiivisuus, jonka vuoksi tavoitteen toteutumisen arviointi on vaikeaa. Selvää on, että sitä ei mitata suorituksilla. Mikäli musiikin laajan oppimäärän opetuksessa aidosti pyritään perustavoitteen toteutumiseen, tulisi kaikille lapsille ja nuorille tarjota mahdollisuus opiskella ja harrastaa musiikkia ilman suorituspainetta ja -pakkoa, ja suoritusten tulisi perustua vapaaehtoisuuteen. Tämä edellyttää mahdollisuutta asettaa yksilöllisiä tavoitteita ja luoda omia opinpolkuja. Ops-perusteita tulisi siis kehittää edelleen joustavampaan suuntaan. Olen samaa mieltä Mikko Anttilan kanssa, joka kirjoitti 2004:

”Oppilas on nähtävä kokonaisena ihmisenä omassa elämäntilanteessaan osana sosiaalista ympäristöä. Musiikkiopisto-opiskelulla voi olla myönteistä merkitystä oppilaille, kodeille ja yhteiskunnalle vain, jos opetuksen ja opiskelun tavoitteet, oppi-

¹³³ Lavaste 2008.

¹³⁴ Finlex: A 813/1998, 1 §. Ks. myös luvut 2.1 ja 5.1.

¹³⁵ Musiikinteorian ja säveltapailun opintojen vahva asema on peräisin Helsingin musiikkiopiston alkuajoilta. Opiston perustaja ja johtaja Martin Wegelius edellytti muusikoilta hyvää yleissivistystä ja suunnittelei kaikille pakolliset kurssit näissä aineissa. Pajamo 2007, 23-24.

¹³⁶ Opetushallitus 2002, 7.

sisällöt sekä opetusvuorovaikutus ja -järjestelyt nousevat tästä lähtökohdasta tukemaan oppilaan hyvää elämistä kokonaisvaltaisesti.”¹³⁷

Musiikkioppilaitoskentällä todennäköisesti kysytään, miten oppimistulosten käy, jos perinteistä moniportaista suoritusjärjestelmää väljennettäisiin tai suoritukset muuttuisivat vapaaehtoisiksi. Toisaalta on kysyttävä, onko yli sata vuotta vanhassa järjestelmässä niin arvokkaita piirteitä, että se kannattaa edelleen säilyttää. Onko 2000-luvun musiikkikasvatukseen mahdollista kehittää uusia elementtejä vaarantamatta sitä, mikä entisessä on hyvää ja arvokasta? Uskon, että seuraava ops-perustekeskustelu tulee kiertämään tämän kysymyksen ympärillä. Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen on osaltaan ollut väljentämässä suoritustavoitteista ajattelua ja avaamassa keskustelua. Oman kokemukseni mukaan portaittain etenevä suoritusjärjestelmä on oikein käytettynä musiikkiopinnoille hyvä selkäranka, mutta itsetarkoitukseksi muodostuneena se on pahimmillaan ahdistava kahle. Sananlaskua mukaillen suoritusjärjestelmä on hyvä renki mutta huono isäntä, ja tästä on syytä käydä musiikkioppilaitoskentällä perusteellista keskustelua.

Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä koskeva pykälä kaipaa selkiyttämistä ainakin terminologian, kohderyhmän määrittelyn sekä musiikkioppilaitoksen tehtävän ja vastuun osalta. Tämän selvityksen luvussa 2.3 olen käsitellyt termien ”yksilöllinen” ja ”yksilöllistäminen” erottamisen vaikeutta ja muuta uuteen terminologiaan liittyvää problematiikkaa. Ops-perusteiden arvioinnin yhteydessä terminologiaa olisi syytä tarkastella kriittisesti. ”Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen” on ilmaisuna epäonnistunut, kömpelö ja vaikeaselkoinen. Erityisen huonosti se sopii ryhmäopetuksen yhteyteen. Olisiko mahdollista palata ”mukautettuun opetukseen”, joka on huomattavasti sujuvampi ja helpommin avautuva? Ehdotan ”musiikin erityisopetusta” yleiskäsitteeksi, jonka alle mahtuvat erilaiset opetuksen yksilöllistämisen (toivottavasti tulevaisuudessa mukauttamisen) muodot, erityisryhmien toiminta ja erityisoppilaiden integroiminen normaali-ryhmiin. ”Joustava menettely” puolestaan sopisi kuvaamaan toimintaperiaatetta, joka mahdollistaa erilaisten oppijoiden yksilölliset oppimispolut.

Yksilöllistetyn opetuksen kohderyhmän määrittelemisen ”vammaisuuden, sairauden tai muun näihin verrattavissa olevan syyn”¹³⁸ perusteella on sekä kyselyvastausten että

¹³⁷ Anttila 2004, 226-227.

oman kokemukseni mukaan aivan liian suppea. Todellinen kohderyhmä on huomattavasti laajempi ja siihen sisältyvät myös sosiaaliset ja psykososiaaliset syyt. Ops-perusteissa olisi lisäksi hyvä selventää joustavan menettelyn ja opetuksen yksilöllistämisen välistä eroa, jota olen käsitellyt tarkemmin luvuissa 2.4 ja 3.2. Myös musiikkikasvatuksen ja musiikkiterapian välinen raja tulisi vetää nykyistä terävämmin, ja oppilaitoksia auttaisi kuvaus siitä, minkälaisia tukitoimenpiteitä niiltä voidaan edellyttää ja mikä kuuluu muiden tahojen järjestettäväksi.

Mikäli seuraavatkin ops-perusteet ovat kaksiosaiset¹³⁹, liiteosassa olisi hyvä käsitellä tarkemmin yksilöllistettyä valintamenettelyä sekä mahdollisten suoritusten yksilöllistämistä. Liiteosaan olisi mielestäni perusteltua sisällyttää myös henkilökohtaisen opetus suunnitelman malli.

5.2 Koulutuksen kehittämisen haasteet

Opetussuunnitelman perusteet muodostavat kehyksen, joka oppilaitoksen omassa opetussuunnitelmassa täytetään sisällöllä eli konkretisoidaan opetuksiksi ja muuksi toiminnaksi. Toiminnan sisällön määrittelevät käytännössä aina lopulta opettajat, joiden kautta opetussuunnitelman perusteet ja opetussuunnitelmat toteutuvat tai jäävät toteutumatta.

Mikko Anttila toteaa:

”Niinpä kaikki *Opetussuunnitelman perusteiden* uudet tavoitteet ja ajatukset on suodatettava opettajien ajattelun kautta, jos halutaan niiden saavuttavan oppilaiden kokemusmaailman. Pelkkä opetussuunnitelman perusteiden tai opetussuunnitelmien uudistaminen ei automaattisesti heijastu opetuksen käytäntöihin.”¹⁴⁰

Musiikkioppilaitokset eivät siis muutu ylhäältäpäin annetuilla ohjeilla vaan opettajien kautta. Tämä asettaa musiikkipedagogien koulutukselle suuren haasteen. Esimerkiksi oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen ei voi toteutua oppilaitostasolla ilman opettajia, jotka haluavat ja kykenevät laajentamaan osaamistaan musiikin erityisopetuksen alueelle. Jotta tulevaisuuden musiikkipedagogeilla olisi tähän tarvittavat valmiudet, mu-

¹³⁸ Opetushallitus 2002, 12.

¹³⁹ Nykyiset taiteen perusopetuksen ops-perusteet (Opetushallitus 2002) sisältävät pykälämuotoon kirjoitetun normiosan ja väljemmän, pedagogisesti ohjaavan liiteosan.

¹⁴⁰ Anttila 2004, 129.

siikin erityisopetusta käsitteleviä opintojaksoja tulisi sisällyttää kaikkiin ammattikorkeakoulujen ja Sibelius-Akatemian musiikkipedagogisiin tutkintoihin.

Jo työssä olevien opettajien täydennyskoulutuksen järjestäminen on toinen suuri haaste.

Mikko Anttila kirjoittaa:

”Opettajien täydennyskoulutusta pitäisi huomattavasti lisätä ja kohdentaa se nimenomaan pedagogisen ajattelun ja tietämyksen kehittämiseen sekä uudenlaisten, oppilähtöisten opetusmenetelmien etsimiseen.”¹⁴¹

Anttilan mainitsemissa mielessä ammattikorkeakoulujen järjestämä aikuisten tutkintoon johtavaa koulutus (ns. muuntokoulutus) on toiminut musiikkialalla tienraivaajana. Muuntokoulutusta on 10 viime vuoden aikana käytetty ahkerasti konservatoriossa suoritetujen vanhamuotoisten musiikkioppilaitoksen opettajan tutkintojen täydentämiseen ammattikorkeakoulututkinnoiksi. Musiikkipedagogi (AMK) -tutkintoon sisältyvät opettajan pedagogiset opinnot tuovat musiikkioppilaitoskentälle Anttilankin kaipaamia elementtejä: oman opettajuuden tarkastelua ja ammatti-identiteetin tietoista rakentamista, tutustumista alan pedagogiseen tutkimukseen, kirjallisuuteen ja keskusteluun, orientoitumista kasvatustieteelliseen ajatteluun, opetussuunnitelma-ajattelun ymmärtämistä sekä oman työn kehittämistä tutkivan opettajuuden kautta. Opettajan pedagogiset opinnot ovat avartaneet musiikkioppilaitosten opettajien pedagogista ajattelua ja vahvistaneet heidän identiteettiään musiikkikasvattajina. Jokainen musiikkipedagogi voi allekirjoittaa Mikko Anttilan toteamuksen: ”Opettajan työnä ei ole opettaa vain musiikkia vaan oppilaana olevaa ihmistä.”¹⁴²

Musiikin erityisopetukseen liittyvää täydennyskoulutusta on toistaiseksi järjestetty lähinnä ammattikorkeakoulujen erikoistumisopintoina ja Sibelius-Akatemian Täydennyskoulutusyksikössä. Viimeksi mainittu (silloiselta nimeltään Sibelius-Akatemian Koulutuskeskus) järjesti vuosina 2005–2007 yhteistyössä Suomen konservatorioliiton kanssa suunnitellun¹⁴³ ja konservatorioiden opettajille tarkoitetun laajan täydennyskoulutuksen nimellä Kehittyvä konservatorio.¹⁴⁴ Koulutuksen punaisena lankana oli

¹⁴¹ Anttila 2004, 225.

¹⁴² Emt., 226.

¹⁴³ Koulutusta suunnitelleessa työryhmässä edustivat Suomen konservatorioliittoa toiminnanjohtaja Minna-Marika Lindström sekä rehtorit Rea Warme ja Anna-Elina Lavaste.

¹⁴⁴ Sibelius-Akatemia 2009.

opettajuuden muuttuminen ja siihen liittyvät uudet haasteet konservatorioissa. Aihetta tarkasteltiin monin eri teemoin, joista yksi liittyi erilaisiin oppijoihin. Koulutus jatkuu myös musiikkiopistoihin laajennettuna nimellä ”Uusi kehittyvä konservatorio ja musiikkioppilaitos - opettajuuden, opetuksen ja työyhteisön kehittämishanke”.¹⁴⁵ Kokonaisuutena koulutus on tarjonnut musiikkioppilaitosten opettajille hyvän mahdollisuuden päivittää pedagogista tietotaitoaan ja ajatteluaan 2000-luvulle.

Kyselyyn osallistuneissa musiikkioppilaitoksissa (yht. 37) yksilöllistetyn opetuksen parissa toimii 59 opettajaa.¹⁴⁶ 2662 hengen rekisteröityneestä ammattikunnasta¹⁴⁷ tämä on 2,2 %. Määrä on pieni mutta ymmärrettävässä suhteessa nyt suuntaa-antavasti karotettuun yksilöllistettyä opetusta toteuttavien oppilaitosten määrään. Ei ole mitenkään yllättävää, että opettajien täydennyskoulutus nousee ykköseksi kyselyssä mainittujen kehittämistarpeitten kohdalla. Oppilaitos ei voi ottaa itselleen tehtävää, johon sen opettajakunnalla ei ole osaamista. Tämän vuoksi musiikin erityisopetus voi valtakunnallisella tasolla lisääntyä ja kehittyä vain riittävän laajan ja jatkuvan täydennyskoulutuksen kautta – yksittäiset lyhytkurssit eivät riitä. Kuka tai mikä taho ottaisi jatkuvan täydennyskoulutuksen järjestämisen vastuulleen?

5.3 Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen malli musiikkioppilaitoksissa

Kyselyvastauksista kävi ilmi, että nekin musiikkioppilaitokset, jotka eivät toistaiseksi toteuta oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä, suhtautuvat asiaan periaatteessa myönteisesti, kunhan toiminnalle on selkeä tarve. Opetussuunnitelmien satunnaisotanta paljasti kuitenkin, että vain muutamalla oppilaitoksella on opetussuunnitelmaan kirjattu selvä oma malli siitä, miten opetus käytännössä toteutetaan. Uuden asian myönteinen haltuunotto edellyttää menettelytapojen huolellista määrittelemistä, jotta kaikki osapuolet, sekä oppilaitos, opettajat että oppilaat ja heidän huoltajansa, löytävät itsensä samalta kartalta. Seuraavassa pyrin hahmottelemaan, mitä asioita oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisestä on mielestäni perusteltua kirjata oppilaitoksen opetussuunnitelmaan.

¹⁴⁵ Sibelius-Akatemia 2009.

¹⁴⁶ Ks. luku 3.2. Lukumäärä ei ole täysin luotettava.

¹⁴⁷ SMOL 2009.

1. Joustava menettely on tarkoituksenmukaista määritellä oppilaitoksen yleiseksi toimintaperiaatteeksi. Joustavalla menettelyllä hoidetaan valtaosa opiskeluun ja oppimiseen liittyvistä lyhyt- tai pitkäaikaisista häiriöistä ilman varsinaista päätöstä opetuksen yksilöllistämisestä.
2. Yleisotsikon ”Musiikin erityisopetus” alle kirjataan varsinainen erityislapsille ja -nuorille tarjottava opetus. Oppilaitoksessa voi olla yksilöllistetyn henkilökohtaisen opetuksen lisäksi opettajien osaamisen ja kiinnostuksen mukaan suuntautuvia erityisryhmiä (kehitysvammaiset, näkö- ja kuulovammaiset, liikuntavammaiset) tai oppilaita voidaan integroida normaaliryhmiin.
3. Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä käytetään musiikin perustason opinnoissa silloin, kun oppilas ei jonkin painavan syyn vuoksi voi opiskella yleisen opetussuunnitelman mukaisesti ja joustava menettely ei riitä.
4. Oppilasvalinta yksilöllistetään, mikäli se on oppilaan valmiudet huomioiden tarkoituksenmukaista. Yksilöllistetty oppilasvalinta voidaan toteuttaa monella eri tavalla (perinteisen pääsykokeen yksilöllistäminen, valmennusopetus, tutustumisjakso, haastattelut, suositukset).
5. Opetuksen yksilöllistämispäätöksen tekee rehtori keskusteltuaan asiasta oppilaan, hänen huoltajiensa ja opettajan kanssa. Päätökseen sisältyy henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman (HOPS) tekeminen (ks. Liite 3, Kuopion konservatoriossa käytössä oleva HOPS-malli). HOPS:aan kirjataan lyhyesti opiperusteiden edellyttämät asiat.¹⁴⁸ Opiskeluaika määritellään yksilöllisesti suhteessa tavoitteisiin.¹⁴⁹ Yksilöllistämispäätös voidaan tehdä opintojen alkaessa tai missä tahansa opintojen vaiheessa. [Huom. Punaisena lankana on normaaliuden periaate, eli oppilas etenee oppilaitoksen opetussuunnitelman mukaisesti niin pitkälle kuin mahdollista. Yksilöllistämispäätöstä ei tehdä varmuuden vuoksi vaan tarpeen mukaan.]

¹⁴⁸ Opetushallitus 2002, 12.

¹⁴⁹ Ks. KK 2008a. Musiikin erityisopetus: ”Opiskeluaikaa myönnetään lukuvuodeksi tai -kaudeksi kerrallaan niin kauan, kuin opiskelulle voidaan asettaa mielekkäitä tavoitteita.”

6. Oppilaitoksen opetussuunnitelman mukaisia taso- tai muita suorituksia voidaan tarvittaessa yksilöllistää. [Tyypillinen esimerkki tästä on prima vista -osion jättäminen suorituksesta pois hahmotushäiriön vuoksi.] Päättötodistukseen merkitään, minkä vaatimusten mukaan päättösuoritukset on tehty.¹⁵⁰ [Tätä ops-perusteissa annettua määräystä voidaan soveltaa myös silloin, kun oppilaalle kirjoitetaan todistus suoritetuista opinnoista.]

7. Opetussuunnitelmaan kirjataan lisäksi yksilöllistetyn opetuksen toteuttamisen edellytykset oppilaitoksessa. Oppilaitos ei voi luvata sellaista, mihin sillä ei käytännössä ole osaamista tai muita edellytyksiä. Opiskelu musiikkioppilaitoksessa ei ole kenellekään subjektiivinen oikeus, ja oppilaitos voi pidättää itsellään oikeuden harkita, pystyykö se tarjoamaan erityisoppilaalle asianmukaista opetusta ja sopivat olosuhteet.

Oppilaan mahdollisesti tarvitsemat tukitoimet kannattaa kirjata HOPS:aan. Musiikkioppilaitos vastaa opetuksesta ja siihen välittömästi liittyvistä järjestelyistä (esimerkiksi oppilaalle räätälöity opetusmateriaali, luokkahuoneen valaistus, istuimen korottaminen). Oppilaitoksen vastuulle eivät kuulu avustajien hankkiminen, oppilaan kuljettaminen tai muut raskaat erityisjärjestelyt. Näistä voidaan yleensä sopia oppilaan huoltajien kanssa.

Yllä esittämäni näkemykset voi kiteyttää kahteen perussääntöön, joista ensimmäinen on normaaliuden periaate, toinen katteettomien lupausten välttäminen. Jälkimmäiseen liittyy tiedottaminen. Luvussa 4.2 olen tarkastellut kysynnän ja tarjonnan problematiikkaa ja todennut, että ne ovat monimutkaisessa suhteessa toisiinsa. Tarjolla olevasta erityisopetuksesta tiedottaminen on tarpeellista, mutta sen on oltava totuudenmukaista suhteessa oppilaitoksen todellisiin mahdollisuuksiin järjestää toimintaa.

¹⁵⁰ Opetushallitus 2002, 8.

5.4 Musiikkioppilaitosten suunta

5.4.1 *Musiikkikasvatuksen mallimaa?*

Suomessa luotetaan edelleen vahvasti menneillä vuosikymmenillä hankittuun musiikkikasvatuksen mallimaan maineeseen. Maine ei ole perusteeton, mutta omahyväisyydestä voi tulla kehityksen jarru. Tällä hetkellä musiikkikasvatuksen pahin uhka on se, että musiikkioppilaitokset eivät perustehtävänsä uppoutuessaan kykene riittävästi uusiutu- maan. Tämä koskee sekä itse järjestelmää että sen sisällä elävää pedagogista ajattelua ja käytäntöjä. Tulevaisuudessa musiikkioppilaitoksille on tärkeää verkostoitua omalla alu- eellaan muiden kulttuurialan toimijoiden kanssa, mikä ei tarkoita vain oppilaitoksia vaan koko kulttuurin kenttää. Musiikkioppilaitosten tulisi ottaa aktiivisempi rooli kult- tuurielämässä ja laajempi vastuu musiikkikulttuurin kehittämisessä. Mikäli koulujen musiikinopetuksen tila ei kohene, musiikkioppilaitokset joutuvat osittain ottamaan vas- tuulleen myös peruskoululle kuuluvaa yleissivistävää tehtävää.

Erittäin vahvasti on nousemassa esille kysymys musiikin ja muun taiteen merkityksestä lasten ja nuorten hyvinvoinnille ja terveille kehitykselle. Miten tulevaisuudessa saadaan mahdollisimman suuri määrä lapsia edes jonkinlaiseen kosketukseen musiikin kanssa? Musiikkioppilaitosten perustehtävä on rajattu tiukasti laajan oppimäärän mukaiseen opetukseen, mikä sulkee niiden piiristä pois valtaosan musiikinopetusta haluavista lap- sista ja nuorista. Onko porttien sulkeminen heiltä viisasta ja onko se tulevaisuudessa edes mahdollista? Lähivuosina tulee yhteiskunnassamme olemaan suurta kysyntää myös vanhusväestölle ja monille erityisryhmille suunnatusta musiikki- ja tanssitoiminnasta. Musiikin opettamisen ja ohjaamisen alueella näyttää olevan loputtomasti tehtävää. Mu- siikkioppilaitoksissa on valtava musiikkipedagoginen osaamispotentiali. Onko sen ny- kyistä laajempi hyödyntäminen tulevaisuudessa mahdollista?

5.4.2 *Musiikkioppilaitoksiin kohdistuvia uhkatekijöitä*

Musiikkioppilaitoskentällä käydyssä keskustelussa sivutaan toistuvasti uhkatekijöitä, joiden vaikutuksista musiikkioppilaitosten tulevaisuuteen ollaan montaa eri mieltä. Uh- katekijöistä erottuu muutama selkeä kokonaisuus:

Väestörakenteen muutos. Suomi jakautuu yhä selvemmin kahtia kasvukeskuksiin ja niiden ulkopuolelle jääviin hiipuviin alueisiin. Erityisesti Itä- ja Pohjois-Suomessa on

kuntia, joiden väestön ikärakenne on epätasapainossa. Kasvukeskusten musiikkioppilaitokset pursuavat oppilaita, syrjäseuduilla uhkaa oppilaspula. Musiikkioppilaitosten toimintaympäristöt erilaistuvat, lasten ja nuorten määrän väheneminen vaikeuttaa niiden toimintaa ja saattaa jopa vaarantaa sen jatkuvuuden. Koko maan kattava musiikkioppilaitosverkosto saattaa yllättävän nopeasti olla historiaa.

Kuntatalouden ongelmat, kuntarakenteiden muutokset ja alueellinen epätasa-arvoisuus. Kunnat rahoittavat taiteen perusopetusta vaihtelevasti. Monissa talousvaikeuksissa olevissa kunnissa opetustoimi, kulttuuritoimi ja harkinnanvaraiset avustukset ovat suosittuja säästökohteita. Oppilailta perittävät maksut vaihtelevat valtakunnallisesti aivan liikaa kuntaosuuksien suuruudesta riippuen. Alueellinen ja taloudellinen epätasa-arvoisuus, joka heijastuu lapsiin, nuoriin ja heidän perheisiinsä myös musiikkioppilaitostoiminnan kautta, lisääntyy koko ajan.

Oppilaitosten omat rakenteet. Musiikkioppilaitosverkoston voimakkain kasvu ajoittui 1970-luvulle.¹⁵¹ Moniin musiikkioppilaitoksiin perustettiin 1970- ja 1980-luvuilla paljon silloin vallinneen näkemyksen ja tarpeen mukaisia (klassisten soittimien) opettajan virkoja ja toimia. Opetusresurssit on edelleen sidottu pääosin silloin luotuun rakenteeseen, ja niiden ohjaaminen lisääntyvän kysynnän mukaan muille musiikin alueille tapahtuu vain hitaasti. Koska kokonaisresurssit eivät ole aikoihin kasvaneet, rytmi-musiikki, kansanmusiikki ja monet muut musiikin alueet ovat jääneet musiikkioppilaitoksissa marginaaliin. Tämä koskee myös musiikin erityisopetusta.

Kulttuurin muuttuminen, opintoihin sitoutumisen ja pitkäjänteisyyden väheneminen. Nykylapset ja -nuoret ovat usein lyhytjänteisiä ja tottuneita hakemaan välitöntä mielihyvää. Opinnot keskeytetään aikaisempaa helpommin ja kevyemmistä syistä.¹⁵² Musiikkiopistotason loppuun jatkaa yhä harvempi. Tämä saattaa osittain johtua siitä, että musiikkiopistotason opintoja pidetään vaativina ja pitkälle ammattiin suuntaavina.¹⁵³ Oppilaitokset ovat itse jossain määrin tukeneet tätä käsitystä. Nuoria raskaat opinnot eivät motivoi, kun musiikkiala ei ole ammattina tällä hetkellä erityisen modikas ja työllistymismahdollisuudetkin näyttävät heikoilta.

¹⁵¹ Kuha 2001, 145.

¹⁵² Tämä on kirjoittajan oma näkemys, joka perustuu rehtorin työssä saatuun kokemukseen ja kollegoiden kanssa käytyihin keskusteluihin.

¹⁵³ Heino & Ojala (toim.) 2006, 123-124.

Laajan oppimäärän ops-perusteiden rajoittuneisuus. Ops-perusteet eivät anna musiikkioppilaitoksille riittävästi liikkumavaraa toiminnan kehittämiseen ja monipuolistamiseen. Vaikka laajaa oppimäärää toteutetaan oppilaskeskeisesti ja kunkin yksilölliset tavoitteet huomioon ottaen, kehys ei jousta tarpeeksi. Laajan oppimäärän ops-perusteissa on kaksi perusongelmaa: soitinkeskeiseksi tulkittu pääainevaatimus¹⁵⁴ ja periaatteessa vain yksi suoraviivainen tapa edetä opinnoissa. Kärjistetysti sanottuna periaate on, että jos tulet musiikkioppilaitokseen, sitoudut koko opintopakettiin tai et saa mitään! Tätä sääntöä pehmentää nykytilanteessa ainoastaan oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen mahdollisuus.

5.4.3 *Tulevaisuuden musiikkikasvatus*

Näyttää siltä, että nykyisen laajan oppimäärän mukainen opetus ei yksin riitä kantamaan musiikkioppilaitoksia kovin kauas 2000-luvulle. Musiikkioppilaitosten todelliset tulevaisuuden haasteet ovat nykyistä monimuotoisemmassa toiminnassa, jonka kautta niiden rooli musiikkikasvatuksen keskeisinä osajina ja järjestäjinä yhteiskunnassamme voisi vahvistua. Laajan oppimäärän mukainen musiikin perusopetus voi tulevaisuudessakin olla musiikkioppilaitosten keskeinen tehtävä, mutta sen rinnalle tulee kehittää muita toimintamuotoja. Tutkija Mikko Anttila viittaa samaan suuntaan:

”Musiikkiopistojen kehittäminen siten, että ne voivat palvella monenlaisesta musiikinopiskelusta kiinnostuneita ihmisiä erilaisista musiikkikulttuureista, tullee olemaan musiikkiopistoille elämän ja kuoleman kysymys.”¹⁵⁵

Musiikkioppilaitostoiminnan peruselementtien arvostuksen ennustan tulevaisuudessa lisääntyvän. Näitä peruselementtejä ovat henkilökohtainen kontakti ja vuorovaikutus virtuaalimaailman sijaan, itse tekeminen muiden tekemien valmiiden tuotteiden kuluttamisen sijaan, elävä musiikki tallenteiden sijaan sekä musiikkiin liittyvät aidot tunteet ja elämykset pinnallisten efektien sijaan. Tälle perustalle on hyvä rakentaa tulevaisuuden musiikkikasvatusta.

¹⁵⁴ Ops-perusteet määräävät ainoastaan sen, että päättötodistukseen tulee kirjata pääaineen päättösuoritus. Instrumenttitaidot korostuvat kuitenkin tavoitteissa ja sisällöissä voimakkaasti.

¹⁵⁵ Anttila 2004, 224.

6 PÄÄTÄNTÄ

Opinnäytetyölle asettamani tavoitteet edustavat kolmea eri tasoa. Ensimmäisellä tasolla tavoitteeni oli luonteeltaan neutraali, perinteinen tutkimusongelma: halusin selvittää, miten oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen tällä hetkellä toteutuu maamme musiikkioppilaitoksissa. Lähtökohtana oli henkilökohtainen kiinnostus aiheeseen ja halu saada siitä mahdollisimman tarkkaa tietoa, ei tutkinnon suorittamisen pakko.

Tekemäni selvitys antaa mielestäni tavoitteen mukaisesti kattavan kuvan aiheesta. On luonnollista, että minulla oli runsaasti ongelmia ja pohdittavaa työn kaikissa vaiheissa aina kysymyslomakkeen laatimisesta vastausten käsittelyyn. Kyselyn suorittaminen osoittautuikin vaativammaksi tehtäväksi kuin mitä olin osannut odottaa. Lopputulos on havainnoimistani puutteista huolimatta kuitenkin hyvä: sain haluamani tiedot ja myös paljon pohdinnan aiheita. Totesin myös, että selkeitten, helposti vastattavien kysymysten laatiminen on vaivalloista ja vie runsaasti aikaa. Harmillisena virheenä pidän oppilaitoksen opetussuunnitelman sisältöä koskevan kysymyksen poisjäämistä.¹⁵⁶ Otaksun, että kyselylomake oli vastaajille melko työläs sekä kysymysten määrän että sisällön vuoksi. Kiitänkin lämpimästi kaikkia niitä kollegoita, jotka käyttivät aikaansa sen täyttämiseen.

Kyselyn matalahko vastausprosentti oli pieni pettymys, vaikka ymmärrän hyvin sen syyt. Yllätys ei sen sijaan ollut yksilöllistetyn opetuksen vähäinen määrä suhteessa muuhun opetukseen, eivät myöskään oman oppilaitokseni verrattain suuret luvut. Mielienkiintoista tuloksissa oli havainto, että yksilöllistetyn opetuksen toteuttaminen näyttäisi jossain määrin liittyvän oppilaitoksen kokoon.¹⁵⁷ Tämä selittynee sillä, että oppilasmäärän kasvaessa myös erilaisuuden kirjo lisääntyy. Selvitys osoittaa kuitenkin, että viime kädessä kysymys ei ole oppilaitoksen koosta tai resursseista vaan tahdosta.

Kyselyvastauksista nousivat esille monen musiikkioppilaitoksen oppilaskeskeinen toimintakulttuuri ja joustavuus erilaisten oppijoiden kohtaamisessa. Tämä viestii musiikin-

¹⁵⁶ Ks. luku 4.3.

¹⁵⁷ Ks. luku 3.2.1.

opetuksen pedagogisesta avartumisesta. Pidän erittäin positiivisena asiana myös sitä, että määrällisesti vähäistä yksilöllistettyä opetusta toteutetaan valtakunnassa kiitettävän monimuotoisesti, aivan kuten opetuksen heterogeeninen kohderyhmä edellyttää.

Toisella tasolla tavoitteeni olivat niin yleisiä, että niiden toteutumisen arviointi on mahdollista vasta ajan myötä. Tällä tasolla tärkein tavoitteeni oli lisätä yksilöllistettyyn opetukseen liittyvää tietämystä musiikkioppilaitoksissa ja osoittaa, että vaikka tehtävä on haasteellinen, siitä on mahdollista suoriutua. Se antaa enemmän kuin ottaa. Tämä tavoite heijastelee toivettani, että musiikin erityisopetuksesta vähitellen muodostuisi itsestään selvä ja pysyvä osa kaikkien musiikkioppilaitosten toimintaa.

Koska olin aikanaan käynnistämässä uutta toimintamuotoa, oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä, halusin opinnäytetyöni kautta myös tukea sen valtakunnallista kehittämistä. Tähän liittyviä tärkeitä, selvityksestä nousevia havaintoja ovat musiikkioppilaitoskentällä edelleen vallitseva, uuden tehtävän edessä ilmenevä hienoinen hämmennys ja tehtävään liittyvä koulutuksen tarve. Hahmottelinkin luvussa 5.3 joitakin toimintamalleja, joista arvelen olevan oppilaitoksille apua yksilöllistetyn opetuksen järjestämisessä. Koulutuksen ohella voisi oppilaitosten entistä tiiviimpi keskinäinen verkottuminen lisätä tehokkaasti ja taloudellisesti yksilöllistettyyn opetukseen liittyvää osaamista. Oppilaitosten rehtoreiden ja opettajien välisestä tietotaidon ja kokemuksen vaihtamisesta kertyisi hyötyä kaikille, mutta etenkin yksilöllistettyä opetusta tarvitseville oppilaille. Keskustelufoorumien tai tietopankin luominen Internetiin ei ole teknisesti vaikea toteuttaa, kunhan sille sopiva ympäristö on löydetty.

Kolmannella tasolla tavoitteeni liittyvät omaan oppimiseeni ja kehittymiseeni. Tulevaisuudensuunnitelmiini sisältyy tutkimista ja kirjoittamista, ja opinnäytetyön tekeminen tarjosi hyvän mahdollisuuden opiskella tutkimuksen tekemisen perustaitoja. Olen iloinen tämän mahdollisuuden avautumisesta ja koen oppimistavoitteitteni toteutuneen täysimääräisesti. Suuret kiitokset tästä kuuluvat mainiolle ohjaajalleni MuT Päivi-Liisa Hannikaiselle, joka osaa annostella vaativuuden ja kannustavuuden juuri oikeassa suhteessa.

Työskentelyni aikana olen yhä syvemmin kiinnostunut musiikkioppilaitoksen pedagogisen johtamisen lähtökohdista ja prosesseista. Ops-perusteet ovat nykyisessä järjes-

telmässämme tärkein oppilaitosten toimintaa ja opetustyötä valtakunnallisesti ohjaava säädös. Mikä on ops-perusteiden syntyprosessi, mistä niiden pedagoginen ajattelu ja asennemaailma ovat peräisin ja miten ne heijastavat ympäröivää yhteiskuntaa? Kuka tai mikä määrittelee musiikkikasvatuksen suunnan? Miten ops-perusteiden asettamat tavoitteet ja sisällöt viedään oppilaitosten todellisuuteen ja mikä on niiden todellinen merkitys oppilaitosympäristössä? Mitä musiikkioppilaitoksen pedagoginen johtaminen oikeastaan tarkoittaa, ja mitkä ovat sen välineet? Mitä pedagoginen johtaminen vaatii rehtorilta? Näihin kysymyksiin varmasti palaan myöhemmin uudelleen.

36 musiikkioppilaitosvuoden jälkeen olen edelleen musiikkikasvatusidealisti. Uskon, että musiikki on ihmisen äidinkieli, joka kuuluu kaikille. Oikeus ja mahdollisuus musiikin oppimiseen tulisi olla jokaisella, jolla on siihen halua, riippumatta hänen henkisistä tai fyysisistä ominaisuuksistaan tai kyvyistään. Olen omalla panoksellani halunnut olla kehittämässä suomalaista musiikkikasvatusta suuntaan, joka vastaa omia arvojani, ja toivon, että tämä opinnäytetyö vie sillä tiellä pienen askeleen eteenpäin.

Erästä kyselyvastauksesta löytynyt lainaus kiteyttää hienosti myös omat ajatukseni:

”[- -] ihmiset ovat erilaisia ja heillä on erilaisia ominaisuuksia, meitä musiikkiopistoissa yhdistää rakkaus musiikkiin ja halu kehittyä, kukin omista lähtökohdistaamme.” K26

Toivon, että työni rohkaisee vielä epäröiviä musiikkioppilaitoksia tarttumaan yksilöllistetyn opetuksen haasteisiin, tarjoaa niille työskentelyä helpottavia välineitä ja avaa musiikin ammattilaisille uuden, pedagogisesti mielenkiintoisen ja antoisan työosan. Haaveilen siitä, että musiikin monimuotoisuus voisi aidosti kukoistaa musiikkioppilaitoksissa ja että niiden seinien sisälle mahtuisi ihmisten erilaisuuden koko kirjo. Me kaikki tarvitsemme musiikkia!

LÄHTEET

Painetut lähteet

- Ahonen, Jukka 2001: *Ammattina rehtori*. Kirjapaja Oy. Hämeenlinna: Painopaikka Karisto Oy.
- Anttila, Mikko 2004: *Musiikkiopistopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä*. Joensuun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita no 39. Joensuun yliopistopaino.
- Heino, Terhi & Ojala, Maija-Liisa (toim.) 1999: *Musiikkioppilaitosten perusopetuksen arviointi 1998*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hämäläinen, Kauko & Taipale, Atso & Salonen, Mikko & Nieminen, Tapani & Ahonen, Jukka 2002: *Oppilaitoksen johtaminen*. WSOY. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Koramo, Marika 2009: *Taiteen perusopetus 2008*. Selvitys taiteen perusopetuksen järjestämisestä lukuvuonna 2007–2008. Opetushallitus.
- Kuha, Jukka 2001: ”Musiikkioppilaitostoiminnan kehityksestä valtionavustuslainsäädännön saamiseen ja siitä välittömästi seuraaviin vuosiin saakka.” *Praxis 2001*. Toim. Tarja Taurula. Helsingin konservatorion julkaisuja 2. Helsinki: Hakapaino Oy. s. 124-153
- Kurkela, Kari & Tawaststjerna, Erik T. 1999: ”Analyysi kuuden musiikkiopiston toiminnasta ja ajatuksia musiikin perusopetuksen järjestämiseksi.” Teoksessa Heino, Terhi & Ojala, Maija-Liisa (toim.): *Musiikkioppilaitosten perusopetuksen arviointi 1998*. Helsinki: Yliopistopaino, s. 89-152.
- Lehtonen, Kimmo 2004: *Maan korvessa kulkevi... Johdatus postmoderniin musiikkipedagogiikkaan*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:73. Turku: Painosalama Oy.
- Lilja-Viherlampi, Liisa-Maria 2007: ”Minunkin sisällä soi!” – musiikin ja sen parissa toimimisen terapeuttisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 24. Turku: Turun kaupungin painatuspalvelukeskus.
- Opetushallitus 1995: *Musiikkiopistojen opetussuunnitelman perusteet 1995*. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Opetushallitus 2002: *Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002*. Opetushallituksen määräys 41/011/2002. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Opetushallitus 2005: *Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallituksen määräys 11/011/2005.
- Opetusministeriö 1997: *Musiikkioppilaitostyöryhmän muistio*. Opetusministeriön työryhmien muistioita 24:1997. Helsinki: Yliopistopaino.
- Opetusministeriö 2008: *Koulutuksen arviointisuunnitelma vuosille 2009–2011*. Opetusministeriön julkaisuja 2008:38. Helsinki: Yliopistopaino.
- Pajamo, Reijo 2007: *Musiikkiopistosta musiikkiyliopistoksi. Sibeliuksen Akatemia 125 vuotta*. Art-Print Oy, Helsinki 2007.
- Savonia-ammattikorkeakoulu 2008–2009: *Opinto-opas*. Suomen Graafiset Palvelut Oy. Kuopio 2008.

Muut lähteet

Heino, Terhi. Puhelinkeskustelu 19.12.2008.

- 2009: Sähköpostiviesti 30.3.2009. Tekijän hallussa.
- Kauppinen, Eija 2008: Sähköpostiviesti 17.11.2008. Tekijän hallussa.
- Knuuttila, Annukka & Niemi Paula 2003: Taiteen perusopetuksen musiikin ja tanssin laajan oppimäärän yksilöllistäminen. Kuopion konservatorion musiikin- ja tanssinopetuksen integraatiokokeilu 11-16 -vuotiaiden kehitysvammaisten iltapäiväkerhossa lukuvuonna 2002–2003. Kuopion konservatorio. Rehtorin arkisto.
- Knuuttila, Annukka 2002–2004: Erilainen oppija musiikkioppilaitoksessa. Opetuksen yksilöllistämisen kokeilu Kuopion konservatoriossa vuosina 2002–2004. Kuopion konservatorio. Rehtorin arkisto.
- Kuopion konservatorio (KK) 2006: Tasosuoritusohjeet eri instrumenteille.
 - 2008a: Musiikin perusopetuksen opetussuunnitelma 26.8.2008.
 - 2008b: Pedagogisen foorumin aineisto 3.11.2008. Rehtorin arkisto.
 - 2009b: Avoimen pedagogisen foorumin muistio 16.2.2009. Rehtorin arkisto.
- Lavaste, Anna-Elina 2001–2002: Opetussuunnitelman perusteita uudistavan työryhmän kokousmuistiot. Anna-Elina Lavasteen arkisto.
 - 2008: Muistio Itä-Suomen musiikkioppilaitosten rehtorifoorumista 1.9.2008. Rehtorin arkisto.
- Suomen Musiikkineuvosto 2009: Musiikkipoliittisen ohjelman luonnos (jaettu musiikkipoliittisessa seminaarissa Helsingissä 28.1.2009). Tekijän hallussa.

Internet-aineisto

- Erilaisten oppijoiden liitto 2009: Erilaisten oppijoiden liitto -kotisivu.
<http://www.erilaistenoppijoidenliitto.fi>. Aineisto 20.11.2009.
- Finlex: Valtion säädöstietopankki.
<http://www.finlex.fi>. Aineisto 14.3.2009.
- Heino, Terhi & Ojala, Maija-Liisa (toim.) 2006: Opetustuntikohtaisen valtiosuuden piiriin kuuluvan taiteen perusopetuksen oppilaitosverkon tilanne lukuvuonna 2004–2005. Opetushallitus.
<http://www.oph.fi>.
- Kuopion konservatorio 2009a: Kuopion konservatorio -kotisivu. Oppilaitoshuollon suunnitelma.
<http://www.kuopionkonservatorio.fi>. Aineisto 21.3.2009.
- Opetushallitus 2004: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet. Aineisto päivitetty 28.1.2009.
- Opetushallitus 2008: OPH:n historiaa.
http://www.oph.fi/OPH:n_historiaa. Aineisto julkaistu 7.1.2008.
- Resonaari 2009: Resonaari-kotisivu.
<http://www.resonaari.fi>. Aineisto 1.3.2009.
- Savonia-ammattikorkeakoulu 2009: Kuopion Musiikki- ja Tanssiakatemia -kotisivu.
<http://www.musita.savonia-amk.fi>. Aineisto 21.3.2009.
- Sibelius-Akatemia 2009: Täydennyskoulutus.
<http://www.siba.fi/taydennyskoulutus>. Aineisto 5.3.2009. Liisa Parviainen.
- SML 2009: Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry.
<http://www.musicedu.fi/jasenet>. Aineisto 6.3.2009.
- SMOL 2009: Suomen Musiikinopettajien liitto ry.
<http://www.smol.fi/perustiedot/historiaa>. Aineisto 18.1.2009.

LIITTEET

- Liite 1: Kyselyn saatekirje ja kyselylomake
- Liite 2: Kuopion konservatorion musiikin perusopetuksen opetussuunnitelma 2007, luku Musiikin erityisopetus.
- Liite 3: Luonnos Henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman malliksi.

Arvoisa musiikkioppilaitoksen rehtori!

Vuonna 2002 annettuihin taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän ops-perusteisiin sisältyy opetuksen ja oppimäärän yksilöllistämisen mahdollisuus (10 §). Yksilöllistetty opetus (myös musiikin erityisopetus tai erityismusiikkikasvatus) on musiikkioppilaitoksille edelleen uusi haaste, johon on vastattu vaihtelevasti.

Valtakunnallisen kokonaistilanteen hahmottamiseksi selvitän opinnäytetyönä, miten ops-perusteiden 10 § tällä hetkellä musiikkioppilaitoksissa toteutuu. Rehtoreilla on asiasta paras tieto, joten toivon Sinun vastaavan liitetiedostona olevaan kyselyyn. Vastauksesi on tärkeä, vaikka oppilaitoksessasi ei tällä hetkellä annettaisikaan yksilöllistettyä opetusta. Kysely antaa tilaa myös omien aiheeseen liittyvien näkemystesi ja kokemustesi välittämiseen. Tiedot käsitellään siten, että yksittäiset oppilaitokset ja vastaajat eivät profiloitu tuloksissa.

Opetushallitus tulee hyödyntämään selvityksen tuloksia omassa työssään.

Vastausohje: Kaikki vastaukset kirjataan B-sarakkeeseen. Sanallisissa vastauksissa vastauskenttä laajenee tarpeen mukaan. C-sarakkeeseen ilmestyy punaisella värillä huomautus, jos syötetty tieto on virheellisessä muodossa. Tallenna kyselylomake omalle koneellesi ja palauta vastauksesi sähköpostin liitetiedostona 30.11.2008 mennessä osoitteeseen anna-elina.lavaste@saunalahti.fi.

Vastauksestasi lämpimästi kiittäen ja hyvää jatkoa toivottaen

Anna-Elina Lavaste

Opetuksen ja oppimäärän yksilöllistäminen musiikkioppilaitoksissa, syyslukukauden 2008 tilanne

Kysymykset

1. Oppilaitoksen oppilasmäärä
2. Musiikin perusopetuksen valtionosuustunnit/vuosi
3. Oppilaitoksessa annettava laajan oppimäärän mukainen musiikin perusopetus
Varhaisiän musiikkikasvatus (viikkotuntia)
Musiikin perustaso ja musiikkiopistotaso
 - a) klassinen musiikki (vt)
 - b) rytmimusiikki (vt)
 - c) kansanmusiikki (vt)
4. Oppilaitoksessa toteutetaan oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä (ops-perusteiden 10 §) (k tai e)

Mikäli vastaus 4 on ei, jatka tästä:

5. Keskeiset syyt, joiden vuoksi yksilöllistettyä opetusta ei järjestetä
6. Onko tavoitteena aloittaa yksilöllistetty opetus myöhemmin? (k tai e)

Mikäli vastaus 4 on kyllä, jatka tästä:

7. Opetus on aloitettu v.
8. Yksilöllistetyn opetuksen piirissä olevat oppilaat
 - a) soitin-/laulunopetus (oppilasta)
 - b) erityisryhmissä (oppilasta)
 - c) normaaliryhmiin integroituna (oppilasta)
9. Yksilöllistettyyn opetukseen käytettävä viikkotuntimäärä
10. Yksilöllistetty soitinopetus, oppilasmäärät soitinryhmittäin
 - a) piano
 - b) laulu
 - c) jousisoittimet
 - d) puhaltimet
 - e) lyömäsoittimet
 - f) sähköiset soittimet
 - g) muut
11. Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen peruste (oppilasta)
 - a) kehitysvamma
 - b) aistivamma
 - c) liikuntavamma
 - d) luki-vaikeus
 - e) muu puheen ja kielen kehityksen häiriö
 - f) tarkkaavaisuushäiriö
 - g) mielenterveysongelma

- h) pitkäaikainen sairaus
 - i) Aspergerin oireyhtymä
 - j) muu ns. autismin kirjoon kuuluva oireisto
 - k) muu syy
 - mikä?
 - l) syy ei ole tiedossa
12. Oppilaan valinta yksilöllistettyyn opetukseen (oppilasta)
- a) tavanmukainen pääsykoemenettely, yksilöllistämisen tarve ilmennyt myöhemmin
 - b) poikkeusmenettely, yksilöllistetty oppilasvalinta
 - c) muu valintamenettely
13. Lyhyt kuvaus valintamenettelystä, mikäli käytössä on poikkeusmenettely
14. Oppilaalle laaditaan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma (k tai e)
15. Oppilaitoksessa tehdään yksilöllistettyjä tasosuorituksia tai muita näytteitä (k tai e)
16. Käytetäänkö yksilöllistetyssä opetuksessa erityisiä opetusmenetelmiä tai –välineitä? (k tai e)
- mitä?
17. Miten ryhmäaineiden (musiikin perusteet ja yhteismusisointi) opetus on järjestetty?
- a) integroituna pääaineen opetukseen (k tai e)
 - b) oppilas on integroitu normaaliryhmään (k tai e)
 - c) ryhmäaineet jätetty kokonaan tai osittain pois opiskelusuunnitelmasta (k tai e)
 - d) muu ratkaisu, mikä
18. Miten erityisoppilaat ovat integroituneet oppilaitoksen toimintaan (esiintymiset, osallistuminen yhteisiin tapahtumiin ym.)?
19. Yksilöllistettyä opetusta antavat opettajat (lukumäärä)
- a) toimen-/viranhaltijat
 - b) päätoimiset tuntiopettajat
 - c) sivutoimiset tuntiopettajat
20. Miten opettajat ovat ohjautuneet yksilöllistetyn opetuksen pariin?
21. Miten opettajia on perehdytetty tehtävään?
22. Millaista tukea opettajat saavat?
23. Kokemuksia ja kommentteja yksilöllistetystä opetuksesta
24. Millaisia kehittämistarpeita oppilaitoksessa on havaittu?
25. Muita aiheeseen liittyviä kommentteja ja palautetta

SYDÄMELLINEN KIITOS VASTAUKSESTASI!

KUOPION KONSERVATORIO

Musiikin perusopetuksen opetussuunnitelma 26.8.2008, luku 5

5. Musiikin erityisopetus

Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen

"Mikäli oppilas ei vammaisuuden, sairauden tai muun näihin verrattavissa olevan syyn vuoksi kykene opiskelemaan oppilaitoksen opetussuunnitelman mukaisesti, opetussuunnitelman tavoitteita voidaan yksilöllistää vastaamaan oppilaan edellytyksiä." (Musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 10 §) Musiikin erityisopetusta voidaan antaa sekä ryhmäopetuksena että henkilökohtaisena opetuksena, jolloin opetussuunnitelmaa yksilöllistetään tarpeen mukaan.

Yksilöllistetyn opetuksen toteuttamisen edellytykset

Yksilöllistettyä opetusta voidaan oppilaitoksessa toteuttaa, mikäli sille on riittävät henkiset ja aineelliset edellytykset. Tämä tarkoittaa pedagogista osaamista ja motivaatiota, olosuhteita sekä opettajan ja oppilaan tarvitsemien tukitoimien järjestymistä.

Oppilasvalinta

Valintaperuste

"Oppilaalta edellytetään kykyä käyttää hyväkseen annettavaa opetusta." (Ops-perusteet 10 §)

Valintamenettely

- oppilas tulee yleisen pääsykokeen kautta, tarve opetuksen yksilöllistämiseen ilmenee opintojen aikana.
- mikäli pääsykoetta voidaan käyttää vain osittain tai ei lainkaan, myös valintaprosessi voidaan yksilöllistää

Yksilöllistetty oppilasvalinta

- oppilas osallistuu valmennusopetukseen, jonka kuluessa opiskelun edellytykset voidaan todeta
- mikäli valmennus- tai erityisryhmän toimintaan osallistuminen ei ole mahdollista, pyrkijälle järjestetään tutustumisjakso, jonka aikana opiskelun edellytykset arvioidaan yhteistyössä huoltajien ja mahdollisten muiden tukihenkilöiden kanssa.

Henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman laatiminen

Yksilöllistetyssä opetuksessa olevalle oppilaalle laaditaan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, joka mahdollisimman pitkälle noudattaa oppilaitoksen yleistä opetussuunnitelmaa.

Opiskelusuunnitelman sisältö

Henkilökohtaisessa opiskelusuunnitelmassa määritellään seuraavat asiat:

1. Opiskelun tavoitteet

Tavoitteet ovat musiikkikasvatuksellisia, lähtökohtana on oppilaan musiikillisten kykyjen ja taitojen kehittäminen hänen omista edellytyksistään käsin. Tavoitteita voidaan asettaa sekä pitkälle että lyhyelle aikavälille.

2. Opiskeluaika

Opiskeluaika on sidoksissa tavoitteisiin. Opiskeluaikaa myönnetään lukuvuodeksi tai – kaudeksi kerrallaan niin kauan, kuin opiskelulle voidaan asettaa mielekkäitä tavoitteita.

3. Opetuksen toteuttamistapa

Opiskelusuunnitelmassa määritellään lukuvuosittain oppilaan saaman henkilökohtaisen opetuksen määrä ja mahdollinen osallistuminen ryhmäopetukseen sekä musiikin kuuntelun ja esiintymiskoulutuksen toteuttaminen.

4. Tarvittavat tukitoimet

Opiskelusuunnitelmaan kirjataan mahdolliset opetustilassa tarvittavat järjestelyt, apuvälineet, avustajan käyttö ym., kotiharjoittelun ohjaaminen ja opettajan tarvitsema tuki.

5. Suoritukset

Opiskelusuunnitelmaan kirjataan suunnitelma mahdollisista suorituksista tai suoritusten yksilöllistämisestä. Saavutetusta osaamisesta voidaan antaa erilaisia näyttöjä.

6. Arviointimenettely

Arviointi tapahtuu suhteessa oppilaan omiin tavoitteisiin. Opettaja käy vähintään kerran lukuvuodessa arviointikeskustelun oppilaan ja hänen huoltajiensa tai tukihenkilöittensä kanssa. Arviointi kirjataan lyhyesti opintokirjaan. Suoritusten arvioinnissa noudatetaan yleistä opetussuunnitelmaa

Todistukset

Opinnoista annetaan todistus, josta käy ilmi niiden sisältö. Musiikin perustason päättötodistus voidaan antaa, mikäli valtaosa siihen vaadittavista opinnoista on suoritettu. Todistukseen merkitään, millä tavoin suorituksia on yksilöllistetty.

HENKILÖKOHTAINEN OPISKELUSUUNNITELMA I kv

Oppilas:

Syntymäaika:

Opintojen alkamisaika:

Huoltaja:

Osoite:

Puhelinnumero:

Sähköposti:

Oppilaan taustatiedot ja opetuksen yksilöllistämisen perusteet:

Opiskelun yleiset tavoitteet (lukuvuosittain valitut tavoitteet, suoritukset ym. merkitään opintokirjaan):

Opiskelusuunnitelma:

Myönnetty opiskeluaika:

Opetusjärjestelyt ja mahdolliset tukitoimet:

Päiväys:

Allekirjoitukset: rehtori, opettaja, oppilas/huoltaja

Oppilasarvioinnissa käytetään oppilaitoksen musiikin perusopetuksen opetussuunnitelman mukaista menettelyä.