

Kitaransoiton opettajan muuttuva työ

Kitaransoiton opettajan toimenkuva pienten paikkakuntien musiikkiopistoissa

Johannes Lintunen

Opinnäytetyö
Kesäkuu 2020
Kulttuuriala
Musiikkipedagogi (AMK)

Tekijä(t) Lintunen, Johannes	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä Kesäkuu 2020
	Sivumäärä 70	Julkaisun kieli Suomi
		Verkkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi Kitaransoiton opettajan muuttuva työ Kitaransoiton opettajan toimenkuva pienten paikkakuntien musiikkiopistoissa		
Tutkinto-ohjelma Hyvinvointiala, musiikkipedagogi (AMK)		
Työn ohjaaja(t) Tiina Takkinen		
Toimeksiantaja(t)		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Kitaransoiton opettajan työ on muuttunut 2000-luvulla pienten paikkakuntien musiikkiopistoissa merkittävästi. Aikaisemmin opettaja on opettanut joko klassista kitaraa tai sähkökitaraa, mutta tutkimuksen oletuksena on, että nykyisin työssä tulee hallita molempien instrumenttien opetus sekä muita yleisiä koulutuksen kehitykseen liittyviä taitoja.</p> <p>Tavoitteena oli selvittää, millainen on kitaransoiton opettajan toimenkuva alle 30 000 asukkaan paikkakuntien musiikkiopistoissa sekä millaisia taitoja opettajalta vaaditaan tällä hetkellä ja millaista osaamista tarvitaan tulevaisuudessa.</p> <p>Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena ja kyselyn tuloksia täydennettiin asiantuntijan teemahaastattelulla. Kyselytutkimuksen kohteena olivat kaikki valtionosuutta saavat musiikkioppilaitokset, joiden päätoimipaikka sijaitsee alle 30 000 asukkaan paikkakunnalla. Kysely oli suunnattu oppilaitosten rehtoreille. Asiantuntijana haastateltiin yleiskitara-oppiaineen kehittäjää, kitaransoiton opettaja Marko Kampmania Riihimäen musiikkiopistosta.</p> <p>Tutkimus osoitti, että lähes kaikissa pienten paikkakuntien musiikkiopistoissa on opettajia, jotka opettavat sekä klassista kitaraa että sähkökitaraa, ja usein myös jotain muuta instrumenttia. Tulevaisuudessa opettajalta vaaditaan entistä enemmän vahvaa osaamista sekä klassisen että kevyen musiikin osalta, musiikkiteknologian osaamista, alkeis- ja ryhmäopetustaitoja sekä muuta moniosaamista, kuten säveltämisen tai teoria-aineiden opetustaitoja. Tämä tulisi ottaa huomioon kitaransoiton opettajien koulutuksessa sekä nykyisten opettajien täydennyskoulutuksessa.</p>		
Avainsanat (asiasanat) kitara, musiikkiopistot, taiteen perusopetus, opettajat, työllisyys, musiikkiala, toimenkuva, ammattitaito		
Muut tiedot (Salassa pidettävät liitteet)		

Author(s) Lintunen, Johannes	Type of publication Bachelor's thesis	Date June 2020 Language of publication: Finnish
	Number of pages 70	Permission for web publication: x
Title of publication The variable work of a guitar teacher A job description as a guitar teacher in small localities' music schools		
Degree programme Bachelor of Culture and Arts, Music Pedagogue		
Supervisor(s) Takkinen, Tiina		
Assigned by		
Abstract <p>The work of a guitar teacher has changed significantly in the music schools of small municipalities in the 21st century. In the past, the teacher taught either the classical guitar or electric guitar, but the assumption of the present study was that currently, the teacher must master the teaching of both instruments as well as other general skills related to the educational evolution.</p> <p>The aim was to examine the job description of a guitar teacher in music schools in municipalities with less than 30 000 inhabitants. Another aim was to examine what skills were currently required from a teacher and what kind of skills will be needed in the future.</p> <p>The study was carried out as a questionnaire survey, and the results of the survey were supplemented with a thematic interview with an expert. The survey targeted all state-funded music schools with headquarters in locations with less than 30 000 inhabitants. The survey was aimed at music school principals. Marko Kampman, a guitar teacher from the Riihimäki Music School, and a developer of the general guitar curriculum, in Finnish called Yleiskitara, was interviewed as an expert.</p> <p>According to the results, almost all music schools in small localities had teachers who taught both the classical guitar and electric guitar, and often some other instrument as well. In the future, the teacher will be required to have even more strong skills in both classical and rhythm music, expertise in music technology, basic and group teaching skills, and other multidisciplinary skills, such as teaching skills in composition or theory. This should be taken into consideration in the training of guitar teachers as well as in the continuing training of the current teachers.</p>		
Keywords/tags (subjects) Guitar, music schools, basic education in the arts, teachers, employment, music trade, job description, professional skills		
Miscellaneous (Confidential information)		

Sisältö

1	Kitaransoiton opettaja on yhä useammin monipuolinen musiikkikasvattaja	3
2	Musiikkiopistot hakevat jo moniosaajia	5
2.1	Aiheen rajausta	7
3	Muutos vaatii opettajalta uutta osaamista ja asennoitumista	9
3.1	Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus luo vahvan pohjan uudistumiselle	10
3.2	Koulutuksen evoluutio ja teknologian kehittyminen.....	13
3.2.1	Opettajakeskeinen koulutus	14
3.2.2	Oppijakeskeinen koulutus.....	15
3.2.3	Yhteiskehittävä koulutus.....	17
3.2.4	Koulutus 4.0	18
3.3	Toimintaympäristön muutos	19
3.3.1	Toive-hankkeen näkemykset musiikkiopistojen toiminnasta	21
3.3.2	Kaupungistuminen ja väestöliike	26
4	Monimenetelmällinen lähestymistapa	28
4.1	Lomakekysely.....	29
4.2	Teemahaastattelu	31
5	Tutkimuksen toteutus käytännössä ja tulokset	31
5.1	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	32
5.2	Rehtorien kyselyn tulokset.....	35
5.2.1	Kitaransoiton opettajien nykyinen työ	35
5.2.2	Opintokokonaisuudet	37
5.2.3	Tulevaisuuden näkymät instrumenttiopinnoissa.....	39
5.2.4	Opettajan taidot ja koulutustaso	41
5.2.5	Millaista osaamista tarvitaan tulevaisuudessa?	44
5.3	Yleiskitara-oppiaineen asiantuntijahaastattelu.....	46
6	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	52
6.1	Kitaransoiton opettajan nykyinen toimenkuva musiikkiopistoissa	53

	2
6.2 Kitaransoiton opettajien toimenkuva tulevaisuudessa	54
7 Pohdinta	56
Lähteet	61
Liitteet	66
Liite 1. Taiteen perusopetuksen yksikköhinnat ja valtionosuuden laskennallinen peruste vuodelle 2020	66
Liite 2. Kysely rehtoreille	69
Kuviot	
Kuvio 1. Hakuilmoitus Keski-Karjalan musiikkiopiston Facebook-sivulla (Keski-Karjalan musiikkiopiston hakuilmoitus 2019).	6
Taulukot	
Taulukko 1. Alle 30 000 asukkaan kuntien musiikkioppilaitokset	7
Taulukko 2. Onko opistossa opettajia, jotka opettavat sekä klassista että sähkökitaraa.	35
Taulukko 3. Muut opetettavat aineet.....	37
Taulukko 4. Voiko vapaa säestys olla omana oppiaineena.	38
Taulukko 5. Voiko perusopinnot tehdä kahden pääinstrumentin yhdistelmänä.	39
Taulukko 6. Onko tulevaisuudessa mahdollista suorittaa yhdistelmäopintoja. ...	40
Taulukko 7. Millaisia kitaransoiton opettajia tarvitaan lähitulevaisuudessa.....	41
Taulukko 8. Pitääkö opettajan pääaine olla klassinen kitara vai sähkökitara.	42

1 Kitaransoiton opettaja on yhä useammin monipuolinen musiikkikasvattaja

”Mitä monipuolisempi osaaja, sitä parempi! Nyt ja tulevaisuudessa”. Tällainen näkemys erään musiikkiopiston rehtorilla on siitä, millaista kitaransoiton opettajaa musiikkiopistossa tarvitaan. Tämän opinnäytetyön aiheena on kitaransoiton opettajan työkuva pienempien paikkakuntien musiikkiopistoissa. Aihe kiinnostaa minua, koska olen omassa opetustyössäni huomannut, että työ on muuttunut vuosien saatossa pelkän yhden aineen opettamisesta hyvin laaja-alaiseksi musiikkikasvattajan työksi.

Oma kokemukseni pohjautuu pääasiassa Viitasaaren alueen musiikkiopiston ja Merikanto-opiston toimintaan. Viitasaaren alueen musiikkiopisto on pieni, noin 200 oppilaan musiikkiopisto, joka toimii Viitasaaren, Pihtiputaan, Kinnulan ja Keiteleen alueella (Viitasaaren kaupunki 2020, 11). Merikanto-opisto puolestaan on iso, noin 800 oppilaan musiikkiopisto. Merikanto-opisto toimii Virroilla, Ruovedellä, Mänttä-Vilppulassa, Orivedellä, Juupajoella ja Ähtärissä. Vaikka Merikanto-opiston oppilasmäärä onkin iso, on sille ominaista toimiminen pienillä paikkakunnilla pienten musiikkiopistojen tapaan. (Virtain kaupunki 2020, 1-2). Käytän tässä työssä näitä opistoja myös esimerkkeinä kuvaamaan omia kokemuksiani.

Opinnäytetyö keskittyy pienempien, alle 30 000 asukkaan paikkakuntien musiikkiopistoihin. Oma kokemukseni ja näkökulmani asiaan tulee työn kautta: olen aloittanut klassisen kitaransoiton opettajana yli 20 vuotta sitten. Nykyisin työtehtäviini sisältyy klassisen kitaran ja sähkökitaran opetuksen lisäksi mm. vapaan säestyksen, ukulelen ja sähköbasson opetusta. Näiden ohessa ohjaan erilaisia kamarimusiikin ja kevyen musiikin kokoonpanoja. Instrumenttiopetuksen lisäksi olen mm. ohjannut sävellysprosesseja ja improvisointia, opettanut musiikin hahmotusaineita, valmentanut oppilaita jatko-opintoihin ja perehtynyt monipuolisesti musiikkiteknologiaan. Normaalia työtä värittävät lisäksi monipuoliset projektit. Tämän tutkimuksen tarkoituksena onkin selvittää, vastaavatko omat kokemukseni työkuvan monipuolistumisesta laajemminkin kitaransoiton opettajien nykyisiä työvaatimuksia, sekä vastata kahteen kysymykseen:

1. Millainen on kitaransoiton opettajan toimenkuva pienten paikkakuntien musiikkiopistoissa?
2. Mitä taitoja kitaransoiton opettaja tarvitsee nyt ja tulevaisuudessa pienten paikkakuntien musiikkiopistoissa?

Samalla pystyn refleктоimaan omaa toimintaani suhteessa toimenkuvan vaatimuksiin eri musiikkiopistoissa ja kehittämään omaa oppimistani tämä tarve huomioiden. Tutkimus tuottaa myös tietoa muille kitaransoiton opettajille sekä koulutuksen järjestäjille siitä, millaisia taitoja musiikkiopistoissa nyt ja tulevaisuudessa tarvitaan. Oma hypoteesini asiasta on, että työ vaatii jo nyt moniosaamista ja sen merkitys tulee kasvaamaan tulevaisuudessa. Lisäksi oletuksena on, että opetus on muuttunut myös muiden tekijöiden seurauksena, kuten yleisen koulutuksen kehityksen, väestökehityksen sekä opetussuunnitelmauudistusten myötä ja nämä asiat vaikuttavat opettajan toimenkuvaan. Tämä tutkimus osoittaa, että toimenkuva on todellakin laaja-alaistunut ja moniosaaminen koskee sekä instrumenttitaitoja että ulkomusiikillisia taitoja.

Opinnäytetyön tutkimusstrategia on monimenetelmällinen. Kyselytutkimuksen avulla musiikkiopistojen rehtoreilta selvitetään, millaisia kitaransoiton opettajien toimenkuvat ovat juuri tällä hetkellä alle 30 000 asukkaan paikkakuntien musiikkiopistoissa ja millaista työvoimaa näissä musiikkiopistoissa tulevaisuudessa tarvitaan. Tällä tiedolla on tärkeä merkitys oppilaitosten opettajien täydennyskoulutuksen kannalta mutta myös ammattiin valmistuvien kitaransoiton opettajien näkökulmasta. Musiikkiopiston tulevaisuuden näkymiä ja osaamistarpeita on tutkittu kattavasti Sibelius-Akatemian hallinnoimassa Toive-hankkeessa kymmenisen vuotta sitten. Toive-hankkeen tulokset ja musiikkiopistojen rehtorien vastaukset tarjoavatkin hyvän pohjan vertailla silloisia näkemyksiä musiikkiopistojen kehityksestä tässä opinnäytetyössä esille tuleviin asioihin. Täydennän kyselytutkimuksen vastauksia yleiskitara-oppiaineen kehittäjän, Riihimäen musiikkiopiston kitaransoiton opettajan, MuM Marko Kampmanin asiantuntijahaastattelulla.

2 Musiikkiopistot hakevat jo moniosaajia

Pienillä paikkakunnilla, jotka ovat kaukana suuremmista kasvukeskuksista ja musiikkialan keskittymistä, ei ole mahdollista palkata eri opettajia opettamaan sähkökitaran soittoa ja klassisen kitaransoittoa vaan tarvitaan moniosaajia. Sibelius-Akatemian Toive-hankkeen laajassa selvityksessä musiikkialan toimintaympäristöistä ja osaamistarpeesta todetaan, että moniosaamisen tarve kasvaa mitä pienempi musiikkiopisto on kyseessä ja mitä kauempana se sijaitsee musiikkikeskuksista (Pohjannoro 2010, 39). Tähän moniosaajien puuttumiseen törmää pienellä paikkakunnalla usein. On lähes mahdotonta löytää sijaiseksi opettajia, jotka pystyisivät opettamaan sekä klassista kitaraa että sähkökitaraa edes musiikkiopiston perustasoille asti – puhumattaakaan musiikkiopistotason opinnoista. Useimmiten oppilaitoksissa joudutaan tyytymään kompromissiin, jossa sijaisella on kokemusta vain toisen instrumentin opettamisesta. Onneksi sähkökitaran ja klassisen kitaran oppisisällöt tukevat toisiaan, ja kitaransoiton vapaa säestys vielä tukee tätä yhteyttä. Tällaista ”yleiskitaran” opetustaitoa olen itse tarvinnut paljon työssäni. Kitaransoiton oppisisältöjen yhdistämistä on viety pitkälle Riihimäen musiikkiopistossa, jolle Opetushallitus myönsi avustusta yleiskitara- ja yleishuiluoppiaineiden kehittämiseen vuonna 2017 (Yleiskitara ja Yleishuilu n.d.).

Kitaransoiton moniosaajia haetaan myös työpaikkailmoituksissa. Kuvio 1 on kuva-kaappaus Keski-Karjalan musiikkiopiston Facebook-sivuilta. Opistoon haettiin keväällä 2019 tuntiopettajaa, jonka toimenkuvaan kuuluu myös afroamerikkalaisen musiikin perusteiden ja yhtyesoiton ohjaus. Yleensä vastaavissa hakuilmoituksissa on haettu vain toisen aineen opettajaa; muu kokemus on ollut vain lisäeduksi hakijalle mutta sitä ei ole hakuilmoituksessa vaadittu. Musiikkiopiston johtokunnan pöytäkirjoista selviää, että opistossa on ollut aikaisemmin kaksi opettajaa, ja syksystä 2019 lähtien ”tavoitteena on opetuksen keskittäminen yhdelle tuntiopettajalle niillä paikkakunnilla, joissa käy erikseen kaksi saman opetusaineen opettajaa” (Keski-Karjalan musiikkiopisto 2019a; Keski-Karjalan musiikkiopisto 2019b).

ETSINNÄSSÄ

KLASSISEN- JA POP/JAZZ - KITARANSOITON TUNTIOPETTAJA

VAKINAISEEN
PALVELUSSUHTEESEEN
1.8.2019 ALKAEN

HAKUAIKA ALKAA 1.4.2019
JA PÄÄTTYY 30.4.2019 KLO 15.

Aloitusvaiheessa tehtäväkuvaan
kuuluu myös afroamerikkalaisen
musiikin perusteiden (AMP) ja
bändisoiton opetus.

**TULE OSAKSI ERINOMAISEN
MUKAVAA TYÖYHTEISÖÄ!**



1.4. alkaa moniosajaan haku vakinaiseen virkaan.
Viranhoidon aloitus syyskauden alusta. Näytä lisää

 4

 Tykkää  Kommentoi

Kuvio 1. Hakuilmoitus Keski-Karjalan musiikkiopiston Facebook-sivulla (Keski-Karjalan musiikkiopiston hakuilmoitus 2019).

On hyvä huomata, että opetustyön monipuolistuminen näkyy myös suuremmissa kaupungeissa. Helsingin Pop & Jazz Konservatorion hakuilmoituksessa (2019) etsittiin pop/jazz-kitaransoiton tuntiopettajaa, jonka tehtäviin kuului myös ”AMP-opetus (yhdistetty perusopetuksen teoria- ja yhtyeopetus), opetuksen kehittäminen ja ohjaustehtävät”; lisäksi tehtäviin sisältyi ”verkko-opetus ja verkko-opetusmateriaalin tuottaminen”. Suuntaus näkyy myös muissa soittimissa: Turun konservatorion ja musiik-

kiopiston hakuilmoituksessa (2020) haettiin pianonsoiton, pop- ja jazzlaulun sekä viulunsoiton lehtoria. Vaatimukseksi tai eduksi katsottiin mm. improvisoinnin ja säveltämisen opettaminen.

2.1 Aiheen rajaus

Suomessa toimii 88 valtionosuutta saavaa musiikkioppilaitosta, jotka järjestävät taiteen perusopetusta: 50 näistä on kunnan ylläpitämiä, 35 yksityisiä ja kolme kuntayhtymän ylläpitämiä (Valtionosuudet 2019). Tätä tutkimusta varten selvitin kuntien asukasluvut Kuntaliiton www-sivuilta (Kuntien asukasluvut n.d.) ja yhdistin tiedot opetushallituksen valtionosuutta saaviin musiikkioppilaitoksiin (ks. taulukko 1). Tässä luvussa käytetyt valtionosuudet opetustunteineen ja asukasluvut ovat peräisin näistä lähteistä.

Taulukko 1. Alle 30 000 asukkaan kuntien musiikkioppilaitokset. (Valtionosuudet 2019; Kuntien asukasluvut n.d.; muokattu.)

Kunta	Asukasluku	Oppilaitos	Omistaja	Opetustunnit
Tohmajärvi	4482	Keski-Karjalan musiikkiopisto	Kunta	17.699
Viitasaari	6264	Viitasaaren alueen musiikkiopisto	Kunta	5.321
Parkano	6469	Ylä-Satakunnan musiikkiopisto	Kuntayhtymä	10.329
Virrat	6739	Merikanto-opisto	Kunta	18.095
Kemijärvi	7370	Koillis-Lapin musiikkiopisto	Kunta	9.600
Kuhmo	8329	Kuhmon musiikkiopisto	Kunta	9.489
Laitila	8573	Vakka-Suomen musiikkiopisto	Kunta	11.354
Saarijärvi	9415	Viitasalo-opisto	Kunta	5.947
Närpiö	9471	MusikInstitutet Legato	Kunta	6.853
Kauniainen	9615	Kauniaisten musiikkiopisto	Yksityinen	9.992
Alajärvi	9700	Alajärven musiikkiopisto	Kunta	15.466
Keuruu	9762	Läntisen Keski-Suomen musiikkiopisto	Kunta	4.979
Huittinen	10091	Huittisten musiikkiopisto	Kunta	14.544
Liminka	10161	Liminganseudun musiikkiopisto	Kunta	6.326
Nivala	10737	Jokilaaksojen musiikkiopisto	Kuntayhtymä	17.533
Paimio	10832	Paimion musiikkiopisto	Kunta	3.915
Lieksa	11098	Pielisen-Karjalan musiikkiopisto	Kunta	12.884
Kankaanpää	11471	Kankaanpään musiikkiopisto	Kunta	12.994
Kauhajoki	13375	Panula-opisto	Kunta	6.838
Lapua	14277	Lapuan musiikkiopisto	Kunta	11.157

Taulukko 1 jatkuu seuraavalla sivulla.

Taulukko 1 jatkuu.

Kunta	Asukasluku	Oppilaitos	Omistaja	Opetustunnit
Kuusamo	15207	Kuusamon musiikkiopisto	Kunta	8.049
Ylivieska	15212	Ylivieskan seudun musiikkiopisto	Kunta	15.742
Parainen	15217	Musikinstitut Arkipelag	Yksityinen	18.340
Kauhava	16022	Härmänmaan musiikkiopisto	Kunta	11.326
Loimaa	16032	Loimaan seudun musiikkiopisto	Kunta	8.175
Forssa	17028	Lounais-Hämeen musiikkiopisto	Kunta	14.729
Äänekoski	18851	Ala-Keiteleen musiikkiopisto	Kunta	12.729
Heinola	18889	Heinolan musiikkiopisto	Kunta	9.091
Naantali	19245	Naantalın musiikkiopisto	Kunta	6.388
Pietarsaari	19278	Jakobstadsnejdens musikinstitut	Kunta	13.198
Mustasaari	19444	Korsholms musikinstitut	Kunta	7.089
Jämsä	20607	Jämsänjokilaakson musiikkiopisto	Kunta	10.456
Varkaus	20829	Soisalo-musiikkiopisto	Kunta	12.104
Kemi	21021	Meri-Lapin musiikkiopisto	Kunta	18.152
Valkeakoski	21137	Valkeakosken musiikkiopisto	Kunta	17.405
Iisalmi	21472	Ylä-Savon musiikkiopisto	Kunta	10.753
Sastamala	24651	Sastamalan Musiikkiopisto	Kunta	8.231
Raahe	24811	Raahen musiikkiopisto	Kunta	17.114
Imatra	26544	Virta-opisto	Kunta	13.243
Raasepori	27592	Musikinstitutet Raseborg	Kunta	16.806
Riihimäki	28736	Riihimäen musiikkiopisto	Kunta	17.280

Tutkimukseen otettiin mukaan valtiosuutta saavat alle 30 000 asukkaan paikkakuntien musiikkiopistot, joita oli yhteensä 41 kappaletta. Nämä edustavat lähes puolia (47 %) valtiosuutta saavista musiikkioppilaitoksista. Tutkimuksen perusjoukko kuvaa siis kaikkia rajauksen mukaisia pienten paikkakuntien musiikkiopistoja sekä edustaa lähes puolta kaikista valtiosuutta saavista musiikkiopistoista. Pienin kunta asukasluvultaan oli Tohmajärvi (4 482 asukasta), suurin puolestaan Riihimäki (28 736 asukasta). Kuntien asukaslunun keskiarvo oli 15 026 ja mediaani 15 207. Liitteessä 1 on kaikki valtiosuutta saavat musiikkioppilaitokset asukaslunun mukaan järjestettynä (ks. liite 1). Mahdollista olisi ollut yhdistää mukaan myös Suomen musiikkioppilaitosten liiton SML ry:n jäsenjärjestöt, jotka eivät saa valtiosuutta. Tällaiset opistot ovat kuitenkin pieniä yksityisiä musiikin opetusta tarjoavat oppilaitoksia, jotka sijaitsevat pääasiassa musiikkikeskuksissa ja eivät siksi ole relevantteja tutkimuksen kannalta.

Yhteistä tutkimukseen rajatuille oppilaitoksille on myös vahvistettujen opetustuntien lukumäärä: kaikissa oppilaitoksissa annettiin opetusta alle 20 000 tuntia. Pohjannoro & Pesonen (2009, 7) määrittelevät tällaiset musiikkioppilaitokset pieniksi (alle 10 000 opetustuntia) ja keskisuuriksi (10 001-20 000 opetustuntia). Pienimmät tuntimäärät olivat Paimion musiikkiopistossa (3 915 tuntia) sekä Läntisen Keski-Suomen musiikkiopistossa Keuruulla (4 979). Nämä olivat myös ainoat alle 5 000 opetustunnin oppilaitokset. Suurin tuntimäärä oli Musikinstitut Arkipelagissa, 18 340 tuntia. Keskiarvo opetustunneissa oli 11 652 tuntia ja mediaani 11 326 tuntia, joten jakauma eri musiikkiopistojen opetustuntien suhteen on tasainen. Huomioitavaa on, että vaikka musiikkiopiston keskuspaikka olisi hyvinkin pienellä paikkakunnalla, kuten Keski-Karjalan musiikkiopisto tutkimuksen pienimmällä paikkakunnalla Tohmajärvellä (4 481 asukasta) tai Merikanto-opisto Virroilla (6 739 asukasta), voi oppilaitoksen antama tuntimäärä olla huomattavan suuri. Keski-Karjalan musiikkiopisto 17 699 opetustunnillaan ja Merikanto-opisto 18 095 opetustunnillaan ovat tutkimuksen neljän suurimman musiikkiopiston joukossa, kun tarkastellaan annettuja opetustunteja. Tämä kertoo siitä, että opistolla on useita sivutoimipisteitä ja toimintaa monilla paikkakunnilla.

3 Muutos vaatii opettajalta uutta osaamista ja asennoitumista

Musiikkialan toimintaympäristöjä ja osaamistarpeita on tutkittu laajasti viimeksi kymmenisen vuotta sitten, Sibelius-Akatemian hallinnoimassa Toive-hankkeessa. Toive-hankkeen tulokset tarjoavat hyvän pohjan myös kitaransoiton opettajien toimenkuvan tarkasteluun. Kitaransoiton opettajan toimenkuvaa voi tutkia myös tarkastelemalla yhteiskunnan muutosta. Vuonna 2017 annetut uudet Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet (TPOPS) ovat määrittämässä uudenlaisia raameja musiikkiopistojen toiminnalle. Uusi opetussuunnitelma otettiin käyttöön 1.8.2018 ja sen siirtymäaika on parhaillaan käynnissä 31.7.2021 asti. Iso yhteiskunnallinen muutos on myös kaupungistuminen, joka tuo omat haasteensa siitä, riittääkö oppilaita tarpeeksi pienten paikkakuntien musiikkiopistoihin; ja päinvastoin,

riittääkö opettajia pienten paikkakuntien tarpeeseen. Teollisuuden, internetin ja tietoliikenneyhteyksien muutos ja nopea kehittyminen tuovat informaation sekunneissa keneltä tahansa kelle tahansa. Oppilailla on sekä relevantti että irrelevantti tieto omissa puhelimissaan, kunhan sitä vain osaa etsiä. Koulutus on pakotettu kehittymään ja muuttamaan muotoaan koska kaikki ympärilläkin muuttuu. Digitalisaatioon nivoutuva koulutuksen evoluutio tuo uuden ajattelumallin oppimiseen, opettamiseen sekä opettajan ja oppilaan roolijakoon. Muuttuuko musiikin opetus ja opettaja kaiken mukana?

Uudet opetussuunnitelman perusteet mahdollistavat oppilaitoskohtaisen opetussuunnitelmatyön ja opintojen toteutuksen. Opetuksessa tulee hyödyntää tekniikkaa ja musiikkiteknologiaa. Nopea teknologiamuutos musiikkiopistojen opetukseen tuliikin keväällä 2020, kun koronaviruksen aiheuttama pandemia sulki koulut myös Suomessa. Valtioneuvoston päätöksellä maahan julistettiin poikkeusolot 18.3.2020, ja myös musiikkiopistot keskeyttivät lähiopetuksen ja opetus siirtyi nopealla aikataululla internetiin. Tämä pakotettu digiloikka toi monien opettajien eteen aivan uuden maailman, jossa osa opettajista yrittää pärjätä siirtämällä perinteisen soittotunnin videopuhelun välityksellä etätunniksi ja osa taas omaksuu ja opettelee käyttämään uusia oppimisalustoja, sovelluksia ja kehittää opetusta verkkoon sopivaksi. Uusi tekniikka tuo eteen uusia haasteita, ja monet joutuvat tahtomattaankin opettelemaan nyt uusia viestintätapoja ja opetusmetodeja (Isohanni 2020). Etäopetusjakso tuli opettajillekin yllätyksenä. Musiikin etäopetus -ryhmä perustettiin Facebookiin heti samana päivänä kuin poikkeusolot alkoivat 16.3., ja opettajien valtavasta tiedontarpeesta kertoo, että ryhmä keräsi nopeasti tuhansia jäseniä (Musiikin etäopetus, 2020).

3.1 Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus luo vahvan pohjan uudistumiselle

Vuonna 2017 julkaistu Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet (TPOPS) antaa koulutuksen järjestäjälle entistä vapaammat mahdollisuudet suunnitella opetustarjontaa ja päättää opetuksen sisällöistä, jotta opetus antaisi valmiuksia sekä musiikin harrastamiseen että jatko-opintoihin (TPOPS 2017, 9,

47). Harrastajien ja jatko-opintoihin tähtäävien erityislahjakkuuksien monimuotoinen opetus vaatii kuitenkin musiikkiopistojen ja opettajien kokonaisvaltaista pedagogista kehittämistyötä (Pohjannoro 2011, 11). Esimerkiksi klassisen kitaransoiton oppilaille on tärkeää oppia myös taitoja, joita he tarvitsevat koulussa, kerhoissa ja muissa sosiaalisissa yhteyksissään. Näitä taitoja ovat usein sähkökitaran soittamisen alkeet ja erityisesti vapaan säestyksen taito, joita opettajan tulisi kaikkia osata opettaa. Uusien opetussuunnitelmien perusteiden taustalla on konstruktivistinen oppimiskäsitys. Taideyliopiston koordinoiman ArtsEqual-hankkeen López-Íñiguez (n.d., 2) mukaan se tarkoittaa ”muun muassa sitä, että soitonopetus on kaikilla tasoilla laaja-alaista, joustavaa ja räätälöityä sekä suhteessa oppilaan kiinnostuksenkohteisiin että persoonallisuuteen”.

Toive-hankkeen tutkimuksessa (Pohjannoro 2010) silloista, vuoden 2002 laajan oppimäärän opetussuunnitelmaa pidettiin joustamattomana. Jo kymmenen vuotta sitten musiikkiopistoissa pyrittiin kuitenkin ”yhä enemmän yksilöllisiin joustoihin” oppilaan omat tavoitteet huomioiden. Oppilaslähtöisyyden koettiin kasvaneen sekä musiikkiopistokohtaisissa opetussuunnitelmissa että käytännössä. Tuolloin nähtiin, että opetussuunnitelmassa joustetaan tarvittaessa, ohjelmistot monipuolistuvat, tehdään erilaisia projekteja muuta luovaa sekä ryhmässä tapahtuvaa toimintaa. Pohjannoro jatkaa, että musiikkiopistot pyrkivät huomioimaan oppilaiden näkökulman ja ”elämäntodellisuuden” toiminnassaan. (Mts. 30-32.)

TPOPS:n (2017, 47) mukaan ”musiikillisten taitojen kartuttamisen lisäksi oppilasta rohkaistaan opinnoissaan esteettiseen kokemiseen, luovaan ajatteluun ja tuottamiseen sekä uusien ratkaisujen etsimiseen”. TPOPS:n (2017, 48) tavoitteet on jaettu neljään eri osa-alueeseen, joita ovat:

1. Esittäminen ja ilmaiseminen
2. Oppimaan oppiminen ja harjoittelu
3. Kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen sekä
4. Säveltäminen ja improvisointi.

Näistä osa-alueita on myös avattu, mutta tarkemmat sisällöt jäävät oppilaitosten mietittäviksi. Aikaisemman, vuoden 2002 TPOPS:n uudistuksen jälkeen Suomen musiikkioppilaitosten liitto (SML) ry julkaisi soittimille erilliset tasosuoritusohjeet. Näissä ohjeissa määriteltiin suhteellisen tarkasti mm. tasosuoritusten sisällöt, millainen tasosuoritus on, mitä asteikkoja soitetaan, ohjelmisto sekä arvioinnin perusteet (Kitarra 2005a, 2-3). Lisäksi opettajien tueksi julkaistiin ohjelmistoluettelo (Kitaran ohjelmistoluettelo 2005). Sittemmin SML ry on julkaissut OPS-tukisivut (OPS-tukimateriaali n.d.), mutta maaliskuussa 2020 siellä ei vielä ollut kitaralle minkäänlaista tukimateriaalia, vaikka monille muille instrumenteille ohjeita löytyikin.

Esimerkiksi pianon tukimateriaalia tarkastellessa huomaa kuitenkin, että perinteisen klassisen pianonsoiton rinnalle on nostettu uuden TPOPS:n tavoitteita. Heti ensimmäisellä tasolla mainitaan, että oppilas ”saa valmiuksia improvisointiin ja säveltämiseen” sekä ”aloittaa vapaan säestyksen harjoittelun jo opintojen alusta lähtien” ja osaa soittaa reaalisoitumerkeistä (Pianon tukimateriaali n.d., 4). Aiemmin pianonsoiton vapaa säestys suoritettiin perustasojen 1-2 aikana, joista tasolla kaksi oppilaan tuli ”tuottaa kolmella perussoinnalla (I-IV-V7) kappaleen perusrytmiä ilmentävän säestyksen”, jota voinee pitää varsin helppona säestyksenä ja joka ei vastaa nykyaikaisia vaatimuksia, joita oppilailla vapaan säestyksen suhteen usein on jo alkuvaiheessa opintoja. Vasta perustasolla kolme tuli osata säestystä sointumerkeistä (Pianon tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005, 4-7). Nykyisin ohjaamissani bändeissä pianistit opettelevat sointumerkeistä säestämistä jo alakouluikäisinä. Voi daankin todeta, että uusi opetussuunnitelma vahvistaa olemassa olevia käytäntöjä ja luo pohjan vaatimuksille, joissa opettajalta edellytetään monipuolista, genererajat ylittävää osaamista. Toki on tärkeää myös huomata, että oppilaitos voi järjestää opetuksensa siten, että TPOPS:n eri tavoitealueita opettavat eri opettajat. Oman kokemukseni mukaan tämä ei kuitenkaan ole usein mahdollista pienemmillä paikkakunnilla.

Kuten Anttila (2004) muistuttaa, jos opettajat eivät tiedä ja tunne opetussuunnitelman sisältöä esimerkiksi koulutuksen tavoitteista tai oppimiskäsityksestä, ”he yleensä toimivat opetustilanteissa tiedostamattomien käsitystensä tai perinteisten menettelytapojen pohjalta.” Tällöin opettajat toimivat eräänlaisen ”piilo-opetussuunnitelman” varassa, joka voi olla ristiriidassa varsinaisen opetussuunnitelman

kanssa. (Mts. 204-206). TPOPS:n uudistuksen yhteydessä oppilaitoksille annettiin vapaat kädet suunnitella koulutuksen sisältöjä ja siirtymäaika uudistukselle on parhailaan menossa. Osallistuminen suunnitteluun on mahdollistanut koko opetushenkilöstön osallistumisen laajalla rintamalla oman opetusaineensa sekä musiikkiopiston opetussuunnitelman kehitystyöhön, syvällisemmät keskustelut siitä mikä on tärkeää, miten oppilaat oppivat ja millä erilaisilla keinoilla tavoitteet voitaisiin saavuttaa.

3.2 Koulutuksen evoluutio ja teknologian kehittyminen

- *Sitä ei pysty sitä maailmaa muuttamaan sen oman opetusluokan kaltaiseksi. Kyllä se pitää se opetusluokka muuttua sen maailman kaltaiseksi. (Yleiskitara-oppiaineen kehittäjän Marko Kampmanin haastattelu 2020.)*

Musiikkiopiston opettajan osaamistarpeen muutosta voi ymmärtää paremmin, kun ymmärtää miten koulutus ja teknologia yleisesti kehittyvät. Tässä luvussa tuodaan esille yhtymäkohtia koulutuksen kehittymisen, internetin ja teknologian suhteen. Myös ajatus oppimisesta sekä oppilaan ja opettajan suhteesta on muuttunut voimakkaasti teknologian kehittymisen mukana.

Gerstein (2014) vertaa koulutuksen evoluutiota internetin evoluutioon. Siinä missä internetin evoluution ensimmäinen taso eli *Web 1.0* oli pääasiassa yksisuuntainen tiedonsiirron väylä julkaisijalta käyttäjälle, *Web 2.0* on selkeästi enemmän vuorovaikutuksellinen ja käyttäjät osallistuvat tiedon tuottamiseen. *Web 3.0* puolestaan tarjoaa relevanttia, interaktiivista ja verkotettua sisältöä, joka hyödyntää keinoälyä ja käyttäjien yksilöllisiä tarpeita. Internet vaikuttaa ihmisten ajattelutapaan, tekemiseen ja olemiseen; ihmiset vaikuttavat internetin kehitykseen ja sisältöön. (Mts. 83-92; lisäksi Jackson 2014; Mitra 2019; Leong 2017, 334-337; Unkari-Virtanen 2019).

Pohjannon (2010) kymmenen vuoden takaisessa tutkimuksessa musiikkiopistojen rehtorit ennustivat, että opettajakeskeinen toiminta on muuttumassa yhteisöllisemmäksi. Oppilaiden yhteisöllisyys lisääntyy ja opettajat toimivat aiempaa enemmän

yhteistyössä keskenään niin ”soitinkohtaisine kollegioineen kuin yli soitin- tai oppiainerajat ylittävine tiimeineen”. Ajattelutapa ei vielä tuon tutkimuksen aikaan ollut yleinen, mutta selkeitä merkkejä siitä oli jo tuolloin näkyvissä. (Pohjannoro 2010, 65.) Pienillä paikkakunnilla kitarakollegioita ei yleensä ole mahdollista muodostaa, vaan yhteisöllisyys on juurikin oppiainerajat, ja jopa oppilaitosrajat, ylittävää.

Fullanin ja Langworthyn (2014) mielestä digitaalinen aikakausi muuttaa koulutusta perustavanlaatuisesti. Se muuttaa opettajien ja oppikirjojen perinteisiä rooleja tiedon ensisijaisina lähteinä sekä syventää oppimista (mts. 2-4.) Fullan & Langworthy puhuvat käsitteenä uudesta pedagogiikasta, jolla on paljon yhtäläisyyksiä koulutuksen evoluutioon. Tietoinen oppilaiden kanssa työskentely vuorovaikutuksen ja yhteisöllisyyden edistämiseksi auttaa siirtymään uusiin pedagogisiin malleihin. Opettajan tulee tietää oppilaiden kiinnostuksen kohteet ja toiveet sekä tuntea opetussuunnitelman tärkeimmät ja perimmäiset tavoitteet. Uudessa pedagogiikassa tärkeää on myös määritellä oppimistehtäviä uudelleen sekä lisätä mahdollisuuksia tiedon rakentamiseen ja ongelmanratkaisuun yhdistelemällä opetussuunnitelman tavoitteita oppilaiden toiveisiin. Oppimisen edistämiseksi tulisi lisätä yhteistyötä muiden opettajien ja sidosryhmien kanssa sekä yrittää kehittää työyhteisöä toimimaan edellä mainittujen tavoitteiden mukaan. (Mts. 77.)

3.2.1 Opettajakeskeinen koulutus

Perinteisesti opettaja on ollut auktoriteetti ja asiantuntija, oppilas puolestaan tiedon vastaanottaja. Käsitys ihmisestä passiivisena tiedon vastaanottajana on peräisin jo filosofi John Locken ajatuksista 1600-luvulta. Käsitteitä, kuten musiikissa, on aina ollut olemassa tällainen behavioristinen mestari-kisälli-asetelma. Kuten Anttila (2004) toteaa, soitonopettajan on perinteisesti ajateltu ”pelkästään *opettavan musiikkia*”. Anttila ruotii perinteisen musiikinopetuksen ja modernin kasvatustieteen eroa kysymällä, tulisiko musiikinopettajan opettaa musiikkia eli jakaa tietoa musiikista vai tulisiko opettaa ihmistä, eli kehittää oppilaan musiikillista tietämystä? Perinteinen musiikkioppilaitosten opetus on opettajakeskeistä teoreettisen tiedon ja esi-

merkiksi erilaisten soittotekniikoiden välittämistä oppilaalle. Tällä opetuksella on pyritty virheettömään suoritukseen tutkinnoissa tai tasokokeissa. (Mts. 19.) Tähän samaan asiaan viitataan pedagogiikan ja koulutuksen evoluutiossa termillä Koulutus 1.0. Gersteinin (2014) mukaan ei ole epäilystäkään, etteikö tällainen instruktivistinen, opettajakeskeinen pedagogiikka ole kaikista hallitsevin opetusmuoto Euroopassa ja Amerikassa kaikilla koulutusasteilla. Tässä pedagogiikassa opettajalla on täysi vastuu siitä, mitä, miten ja milloin opitaan. (Mts. 85-86.)

Tällaisessa lähestymistavassa ei ole mitään väärää, mutta on väärin, jos tämä on ainoa lähestymistapa, jota käytetään opetuksessa (Jackson 2014). Pohjannon (2010, 65) mukaan ”soitonopetus on perinteisesti ollut opettajakeskeistä yksilötoimintaa niin oppilaan kuin opettajankin näkökulmasta”. Opettajakeskeistä opetustakin tarvitaan musiikkiopistoissa osana monipuolista pedagogiikkaa. Esimerkiksi musiikin teoria-aineita on perinteisesti opetettu tällä tavoin, ja tuloksia on mitattu perinteisillä teoriakokeilla. Jackson (2014) jatkaa, että tällaisen ”mekaanisen lähestymistavan” perimmäisenä tavoitteena on tehokkuus: tavoitteena on oppia ”niin paljon kuin pystyt, niin nopeasti kuin pystyt”. Oppijoiden näkökulmasta tässä lähestymistavassa ei ole juurikaan tilaa yksilöllisyydelle tai luovuudelle ja opettaja päättää, mikä on luovaa. Opettaja myös päättää, mitä haluaa oppilaan tekevän ja oppivan. Lopuksi arviointijärjestelmä varmistaa, että oppijat keskittyvät vaatimuksiin. (Jackson 2014).

3.2.2 Oppijakeskeinen koulutus

Koulutus 2.0 on Unkari-Virtasen (2019) mukaan oppijakeskeistä pedagogiikkaa, jossa oppijalla on ”mahdollisuus kysellä ja oppia niin opettajalta kuin kurssitovereilta sekä muokata, kommentoida ja arvioida tietoa”. Gersteinin (2014) mukaan Koulutus 2.0 sallii vuorovaikutteisuuden sisällön ja käyttäjien välillä sekä käyttäjien kesken. Myös internetissä muutos tasolta 1.0 tasolle 2.0 tarkoittaa sitä, että käyttäjät siirtyvät tiedon ja sisällön käytöstä mahdollisuuteen olla vuorovaikutuksessa sisällön kanssa muun muassa kommentoimalla tai jakamalla sisältöä, kuten ääntä, videota ja musiikkia. Web 2.0 aloitti myös kehityksen, jossa käyttäjät pystyivät kommunikoimaan suoraan keskenään joko synkronisesti tai asynkronisesti. (Mts. 86.)

Jacksonin (2014) mielestä tämä kehitys koulutuksen tasolle 2.0 johtuu siitä, että monet opettajat ovat olleet tyytymättömiä instruktivistiseen lähestymistapaan ja alkaneet miettiä parempia tapoja saada oppilaita aktiivisesti mukaan oppimisprosesseihin. Oppilaat oppivat parhaiten, kun he ovat itse motivoituneita esittämään kysymyksiä, muotoilemaan ja ratkaisemaan ongelmia sekä etsimään tietoa eri lähteistä. Tässä prosessissa oppilas käyttää aikaa asian ymmärtämiseen ja oman ajattelunsa muuttamiseen. Opettajan ja opiskelijan sekä opiskelijoiden keskinäisiä suhteita pidetään osana oppimisprosessia. Koulutus 2.0 keskittyy kommunikointiin, osallistumiseen sekä kollaboratiiviseen toimintaan, ja se on muodostettu konstruktivismin periaatteiden ympärille. Oppimista ei pidetä pelkästään vain kognitiivisena prosessina, vaan myös erittäin sosiaalisena prosessina. Opettajan kannalta tällainen näkökulman muutos oppimisprosessiin auttaa Jacksonin mukaan kehittämään uusia opetusstrategioita luokkahuoneessa ja sen ulkopuolella. (Jackson 2014.)

Gersteinin (2014) mukaan Web 2.0:n tekniikoita, kuten blogeja, podcasteja ja sosiaalisia kirjanmerkkejä käytetään täydentämään ja parantamaan perinteisiä lähestymistapoja koulutukseen, mutta niitä käytetään silti edelleen Koulutus 1.0:n puitteissa eli koulutusprosessia ei muuteta merkittävästi. Oppimismuotoina käytetään esimerkiksi projektioppimista, yhteisöllistä oppimista, tutkimuksellista opiskelua sekä globaaleja oppimisprojekteja. Näitä voidaan toteuttaa vaikkapa videopuheluiden, jaettujen wikien, blogien ja muiden sosiaalisten verkostojen kanssa. Koulutus 2.0:ssa opettaja on kuitenkin edelleen oppimisen ohjaaja, opetuksen kehittäjä ja fasilitaattori. (Mts. 87-88.)

Koulutuksen tasolla 2.0 opiskelijoiden luovuuden kehitysmahdollisuudet paranevat merkittävästi. Tämän tavoitteen saavuttamiseksi opettajan on kuitenkin uskottava, että heidän oppilaittensa luovuus on kehityksen arvoista ja huolehdittava siitä, että oppilaalla on tarpeeksi tilaisuuksia kehittyä. Tämä edellyttää pedagogista asennetta, jossa opettaja reagoi, helpottaa oppilaan kehittymistä ja mahdollistaa sen ja on avoin mahdollisuuksille, yhteistyölle ja yhteistoiminnalle. Yhtä tärkeää on arvostaa itse luovan toiminnan prosessia kuin sen tuloksia. (Jackson 2014.)

3.2.3 Yhteiskehrittelevä koulutus

Mitä Web 3.0 tarjoaa meille? Gersteinin (2014) mielestä entistä relevantimpaa sekä interaktiivista verkotettua sisältöä, joka on vapaasti ja helposti saatavilla. Sisältö on henkilökohtaista ja kohdennettua sekä käyttäjälle räätälöityä. Koulutus 3.0 perustuu tälle samalle ajatukselle – se on henkilökohtaista, kiinnostuksiin pohjautuvaa oppimista, jota ohjaavat ongelmanratkaisu, innovaatio ja luovuus. Oppijoista tulee oppimiskokemusten tekijöitä ja arvioijia ja opettaja toimii tällä matkalla heidän oppaanaan. (Mts. 89-90, 92.) Unkari-Virtasen (2019) mukaan oppijat ovat tällä tasolla ”keskeisiä uuden synnyttäjiä ja jakajia”. Tällaista verkottunutta ja innovaatiokeskeistä oppimista tapahtuu kaikkialla, eikä se ole rajoittunut oppimisympäristöihin, oppilaitoksiin tai muuhun formaaliin opetukseen. Jo edellisellä tasolla oppijat olivat itseohjautuvia, mutta tasolla 3.0 ”oppiminen on täysin oppijan hallussa oleva prosessi”. Oppilas on keskiössä oppimisen suhteen: hän voi asettaa omat tavoitteensa, vaikuttaa oppimismenetelmiin ja oppimateriaaleihin, valita mieluisan oppimisympäristön sekä oma-aloitteisesti pyytää palautetta. (Mts; ks. myös Jackson 2014.)

Jackson (2014) ajattelee, että parhaimmillaan taso 3.0 tarjoaa eniten hyötyä yksilölliselle ja yhteisölliselle luovuudelle, koska se on osa todellista maailmaa epävarmuuksineen, epäselvyyksineen, aitouksineen haasteineen ja mahdollisuuksineen. Oppijan luontainen motivaatio, intohimot ja tarpeet ohjaavat oppimista ja saavutuksia sen sijaan, että opettaja päättäisi mitä tehdään ja miten arvioidaan. (Mts.)

Opettajalla ja ohjaajalla on kuitenkin tärkeä rooli tälläkin tasolla. Kojola (2017, 77) ajattelee, että digitaalisten, pelillistettyjen oppimisympäristöjen myötä opettajan rooli ”ohjaajana ja opetuksen organisoijana korostuu”. Gersteinin (2014) mukaan opettajalla on oletettavasti enemmän elämäkokemusta ja tietoa oppimisprosessista, jolloin hän osaa kertoa, millä tavalla oppija pystyy löytämään, tunnistamaan ja hyödyntämään tietoresursseja ja sosiaalista verkostoitumista oppimistarkoituksiin. Opettaja pystyy ohjaamaan oppilaita tuottavampiin suuntiin ja parantamaan heidän taitojaan tällaiseen oppimiseen. Myös vertaisoppiminen lisääntyy: oppilaista itseltään tulee mentoreita, opettajia ja mallioppijoita toisilleen. Oppilaat jakavat parhaita käytäntöjä ja strategioita tehokkaan oppimisen edistämiseksi. (Gerstein 2014, 92.)

3.2.4 Koulutus 4.0

Hussin (2018) mukaan koulutuksen evoluution uusin taso liittyy myös uusimpaan teolliseen vallankumoukseen. Tästä käytetään termiä Industrial Revolution eli IR. Tällä hetkellä olemme myös teollisen vallankumouksen tasolla 4.0 (IR 4.0). Hussinin mielestä tämä taso on enemmän kuin vain parannus edellisestä tasosta. Uudet tekniikat kehittyvät eksponentiaalisella vauhdilla ja tällä tasolla tekniikan kehittyminen hämärtää rajat niin fyysisen, biologisen kuin digitaalisenkin maailman välillä. Näitä tekniikoita ovat esimerkiksi tekoäly, robotiikka, 3D-tulostus, esineiden internet, itsenäiset ajoneuvot sekä bio- ja nanoteknologia. Tämä teollinen vallankumous koskee myös koulutusta, joten voidaan puhua Koulutus 4.0:sta. (Hussin 2018, 92.) Musiikkialalla onkin nähty jo mm. päälle puettavia soittimia ja älyvaatteita, robottiesiintymiä, tulostettuja soittimia sekä uusia tapoja kuunnella ja kokea musiikkia, jotka ennen pitkää tulevat vaikuttamaan myös musiikkiopistojen toimintaan.

Fiskin (2017) sekä Hussin (2018) mukaan tällä koulutuksen tasolla erottuu yhdeksän trendiä:

- 1) Oppiminen voi tapahtua missä tahansa ja milloin tahansa. Tämä voidaan toteuttaa esimerkiksi käännetyin luokkahuoneen (flipped classroom) -metodilla, jolloin teoreettinen osa opitaan luokkahuoneen ulkopuolella ja käytännön osa vuorovaikutteisesti kasvatustunneilla.
- 2) Henkilökohtainen oppiminen. Oppilaat oppivat oppilaiden työkaluilla, jotka mukautuvat oppilaiden kykyihin.
- 3) Oppilaille on mahdollisuus päättää, miten he haluavat oppia. Vaikka opetuksessa pyrittäisiin kaikkien kohdalla samaan päämäärään, voi matka sinne vaihdella oppilaskohtaisesti.
- 4) Oppiminen tapahtuu entistä enemmän projektien avulla. Oppilas oppii mukautumaan tulevaisuuden freelance-talouteen ja soveltamaan taitojaan erilaisissa tilanteissa.
- 5) Käytännön kokemusta tapahtuu enemmän. Oppilaille tulee tarjota mahdollisuuksia päästä kokemaan todellisia tilanteita myös luokkahuoneiden ulkopuolella ja kehittämään niiden kautta taitojaan.

- 6) Koneiden keräämän datan tulkintataidot. Tämä tarkoittaa teoreettisen tiedon soveltamista käytännössä ja inhimillistä tulkintaa datasta.
- 7) Oppilaiden arviointi ja arviointiympäristöt muuttuvat. Erilaiset oppimisolustat mittaavat oppilaan taitoja ja kykyä jokaisessa vaiheessa, joten oppilaan tosi-asiallinen osaaminen voidaan mitata oppimisprosessin aikana, ei niinkään esimerkiksi perinteisillä loppukokeilla.
- 8) Oppilaiden mielipide otetaan huomioon opetussuunnitelmia tehtäessä. Oppilaat auttavat etenkin nykyaikaisen ja ajantasaisen opetussuunnitelman ylläpitämisessä esimerkiksi tuomalla kriittisen panoksensa kurssien sisältöön ja opinto-ohjelmaan.
- 9) Mentoroinnista tulee entistä tärkeämpää. Oppilaat sisällyttävät oppimisprosesseihinsa niin paljon itsenäisyyttä, että mentoroinnista tulee onnistumisen perusedellytys. (Fisk 2017; Hussin 2018, 92-93.)

Hussin (2018) on listannut myös millaisia perusdigitaatioita opettajien tulisi osata. Näitä ovat äänenkäsittely, kuten nauhoittaminen ja editointi sekä visuaalisesti kiinnostavan sisällön sekä kommentoitavan ja interaktiivisen videosisällön tuottaminen. Ylipäätään erilaisten esitysten tulisi olla aina mielenkiintoisia. Sosiaalista mediaa tulisi osata käyttää oppimisverkostojen ja ammatillisen kehittymisen apuna sekä sosiaalisia kirjanmerkkisivustoja tulisi käyttää materiaalin kuratoinnissa ja jakamisessa. Opettajan pitäisi pystyä tuottamaan osallistavia oppimisympäristöjä esimerkiksi blogien ja wikien avulla, tekemään digitaalisia portfolioita sekä pelillistämään opetustaan. (Hussin 2018.)

3.3 Toimintaympäristön muutos

Pienten paikkakuntien musiikkiopistoilla on tyypillisesti useita sivutoimipisteitä. Päätoimipaikan opetus tapahtuu usein musiikkiopiston omissa tai musiikkiopiston toimintaa varten tehdyissä tiloissa, mutta sivutoimipisteiden kohdalla tilanne on eri. Opetus tapahtuu kouluilla tai vastaavissa tiloissa, joita ei ole suunniteltu musiikkiopiston toimintaan. Anttilan (2004, 203) mukaan sivutoimipisteet ovatkin ”tilojen ja laitteiden suhteen heikommassa asemassa kuin oppilaitoksen päätoimipiste”.

Kaupungistuminen ja väestön muuttaminen pois pienemmiltä paikkakunnilta on ollut musiikkiopistojen huolena jo pitkään. Kun oppilaat vähenevät, kaikkeen harrastustoimintaan ei riitä enää tarpeeksi osallistujia. Esimerkiksi Viitasaarella väestön vähentyminen on vaikuttanut koko alueen kulttuurielämään. Viitasaaren alueen musiikkiopistossa asia näkyy yhteissoitossa: bändeihin ja kokoonpanoihin on vaikea löytää soittajia. Oppilaat eivät löydä soittokavereita myöskään vapaa-ajalla, jolloin paikkakunnan bänditoiminta nojaa vahvasti vain musiikkiopiston varaan. Lisäksi elävän musiikin esitysten määrä laskee, kun keikoilla käyvä väestöpohja pienenee. Soitonopettajat tosin nähdään tässäkin voimavarana: ”musiikkikeskusten ulkopuolella soitonopettajat edustavat omalla alallaan paikkakunnan taiteilijakuntaa”, ja edistävät yhteisön näkökulmasta paikkakunnan kulttuurielämää (Pohjannoro 2010, 40).

Kymmenisen vuotta sitten on joissakin kunnissa jo mietitty musiikkiopiston ja kansalaisopiston fuusiota tarkoituksena säästää kustannuksissa ja osaltaan muuttaa kunnan palvelurakennetta (Pohjannoro 2010, 72-73). Tämä onkin toteutunut monessa kunnassa, esimerkiksi Viitasaarella ja Pihtiputaalla opistojen hallinnot ovat yhdistetty. Viitasaarella toimii lisäksi lukion musiikkilinja, jonka kaikki oppilaat saavat ilmaiseksi opetusta musiikkiopistossa. Viitasaarella koulut ja opistot toimivat myös samassa pihapiirissa, mutta yhteistyötä toimijoiden kesken ei ole organisoitu käytännön tasolle, eikä yhteistä toimintaa juuri ole satunnaisia konsertteja lukuun ottamatta.

Muut harrastukset ja digitalisaatio vaikuttavat myös musiikkiopistojen oppilasmääriin. Toive-hankkeen projektipäällikön Ulla Pohjannoron (2010, 24) haastattelemat musiikkiopistojen rehtorit kokivat musiikkiopiston pahimmiksi kilpailijoiksi juuri muut harrastusmahdollisuudet, joita olivat esimerkiksi ”jäähiekko sekä tietokoneet ja media”. Oppilasmäärien nostamiseksi onkin suunniteltu opetusta myös aikuisille ja ikäihmisille (mts. 27). Aikuispedagogiikan osaaminen nousikin esille rehtoreiden kyselyssä.

Erilaisten käyttäytymis- ja oppimishäiriöiden lisääntyminen näkyy myös musiikkiopistoissa. Useinkaan häiriöt eivät ole tiedossa hakuvaiheessa, eikä niistä välttämättä koskaan edes kerrota opettajalle. Erytistä tukea tarvitsevien oppilaiden opettaminen vaatii kuitenkin osaamista, jota harvalla opettajalla on. Vaikka musiikin terapeuttinen

merkitys nähdään tärkeänä, eivät musiikkiopistojen rehtorit halua ohjata laajan oppimäärän opiskelua tähän suuntaan. Esimerkiksi autistisille lapsille opintoja voidaan kuitenkin yksilöllistää, mutta heidät valitaan opistoihin sisään samoin kriteerein kuin muutkin hakijat. (Pohjannoro 2010, 25-26; TPOPS 2017, 16.)

3.3.1 Toive-hankkeen näkemykset musiikkiopistojen toiminnasta

Musiikkialan toimintaympäristöjä ja osaamistarvetta sekä musiikkialan työelämän muutoksia kartoitettiin laajasti vuosina 2008-2011 Sibelius-Akatemian hallinnoimassa Toive-hankkeessa. Hankkeessa etsittiin vastauksia muun muassa musiikkialan ammattikuviin sekä osaamis- ja täydennyskoulutustarpeisiin (Toive-info, n.d.). Huomioitavaa kuitenkin on, että musiikkiopistoja koskevaan, hankkeen kuudenteen osaraporttiin, oli harkinnanvaraisesti valittu suhteellisen pieni otos rehtoreita, jotka kylläkin edustivat pääasiassa pieniä ja keskisuuria musiikkiopistoja (Pohjannoro 2010, 72).

Pohjannoro & Pesonen (2009) tuovat esille musiikkioppilaitosten opettajien osaamistarpeita instrumenteittain. Kaikille instrumenteille yhteisiä puutteita osaamisessa olivat monipuolisuus hallita sekä klassista että rytmimusiikkia, ryhmä- ja yhtyeopetus- taidot ja improvisaation opetustaidot. Opettajilla oli puutteita pedagogisessa osaamisessa erityisesti varhaispedagogiikan osalta. Kitaraa ei erikseen tuloksissa ollut, vaan se oli luokiteltu kategoriaan ”muut soittimet”. Näissä vastauksissa mainittiin puutteiksi improvisaatio, pätevyys ja monipuolisuus. (Mts. 14).

Suurimpana kulttuurisena muutoksena Pohjannoron & Pesosen (2009, 25, 27) tutkimuksessa esiintyi vuorovaikutuksen merkityksen kasvaminen sekä erityisesti musiikkiopistoissa moniosaamisen korostuminen. Musiikkiopistoissa tulevaisuuden musiikillisen ydinosaamisen muutostarpeita koskivat vapaata säestystä, improvisaatiota, moniosaamista ja rytmimusiikkia (mts. 29). Soveltavan musiikillisen osaamisen tärkeimpinä muutostarpeina koettiin ryhmäopetustaidot, aikuis- ja varhaispedagogiikan hallitseminen, teknologiataidot sekä taiteiden välinen osaaminen (mts. 30). Toive-hank-

keen kuudennessa osaraportissa Pohjannoro (2010, 43) nostaa esille vuorovaikutustaidot ja varhaispedagogiikan yhteyden: monen opettajan lapsilähtöinen asenne on puutteellinen ja vuorovaikutus lapsen kanssa saattaa olla vaikeaa.

Toive-hankkeen selvityksessä (Pohjannoro 2010, 38) opettajilta edellytettiin erinomaista soittimen hallintaa, eli käytännössä ammattikorkeakoulun B-tutkintoa tai yliopistotason A-tutkintoa. A-tasoa toivottiin etenkin musiikkiopistotason oppilaiden opetuksessa. Instrumenttiopettajien koulutuksessa tätä oman alansa asiantuntijuutta ja erityisosaamista on perinteisesti painotettu – koulutukseen ei ole kuulunut esimerkiksi vapaata säestystä tai improvisaatiota. Tästä syystä opettajilla on näissä asioissa myös puutteita osaamisessa. Rehtoreista suuren osan mielestä on kuitenkin tärkeää, että jokaisella opettajalla on valmiudet opettaa näitä asioita sekä ohjata myös yhteysoittoa. (Mts. 38-39.)

Klassinen musiikki ja kevyt musiikki

Pohjannoron & Pesosen (2009, 8-9) tutkimuksessa musiikkiopistoissa 89 % opetuksesta on klassista musiikkia ja 8 % rytmimusiikkia, loput kansan- ja maailmanmusiikkia. Kuitenkin opettajien ”sisällöllinen painopiste” on siirtymässä klassisen musiikin puolelta kevyen musiikin puolelle, ja suosituimpia kevyen musiikin soittimia ovat bändisoittimet, laulu sekä saksofoni (mts. 15-16). Musiikkiopistot kokivat ”rytmimusiikin merkityksen kasvavan oppilaitoksessaan” (mts 21-22.)

Vaikka klassisen musiikin opetusmäärä on edellä mainitussa tutkimuksessa hallitseva, se kertoo enemmän opetuksen perussuuntauksesta tai viran tai toimen tyypistä. Musiikkiopistojen rehtoreiden mukaan oppilaat liikkuvat sujuvasti eri genreissä, eivätkä arvota musiikin lajeja klassiseen ja kevyeen musiikkiin. Samoin opetussisällöissä ja ohjelmistotasolla liikutaan yli laajasti klassisesta rytmimusiikkiin ja päinvastoin. Kevyt musiikki nähdään klassisen musiikin opetuksessa myös keinona ylläpitää soittoa silloin, kun motivaatio alkaa hävitä. (Pohjannoro 2010, 17-18.) Pohjannoro (2010, 41) jatkaa, että jokaisen soitonopettajan ei tarvitse osata opettaa molempia genrejä, vaan usein opettajalta vaaditaan sellaista asennetta, että ohjelmistoa voidaan tarvittaessa laajentaa toisen genren puolelle.

Pohjannon (2010) tutkimuksessa huomioitavaa on, että musiikkioppilaitosten rehtorit ”haluavat säilyttää klassisen musiikin opetuksen oppilaitoksessaan” tarvittaessa rytmimusiikin kustannuksella. Rehtoreilla on myös suuri valta vaikuttaa rytmimusiikin osuuteen musiikkiopistoissa. Kevyen musiikin suhteellinen osuus kuitenkin on selvästi lisääntymässä. Jos rahoitus pysyy ennallaan, se voi tapahtua myös klassisen musiikin kustannuksella. (Mts. 17-21.)

Yhteissoitto ja ryhmäopetus

Vaikka yhteissoitto on kuulunut TPOPS:iin jo 1990-luvulla, on sen opetus ollut Pohjannon (2010) mukaan vähäistä – kuten myös vapaan säestyksen ja improvisoinnin ja ylipäättään rytmimusiikin opetus. Ryhmäopetusta annetaan yhä enenevässä määrin, vaikkakin se on usein pois henkilökohtaisesta yksilöopetuksesta. Yhtenä ongelmana onkin näkemys siitä, mistä vanhemmat musiikkiopistoille maksavat: soittotunneista, joilla opetetaan instrumentin hallintaa vai kokonaisvaltaisemmasta taidekasvatuksesta, jossa on käytössä erilaisia opetusmetodeja, kuten ryhmäopetusta, parhaan lopputuloksen saavuttamiseksi. Yhteissoittoa perustellaan ennen kaikkea motivoivana asiana, mutta myös pedagogisesti tärkeänä vuorovaikutuksellisenä oppimis-
muotona. (Pohjannon 2010, 21; myös Anttila 2004, 19).

Tärkeänä asiana Pohjannon (2010) nostaa esille, että pelkkä yksilöopetukseen painottuva opetus on muuttumassa. Jokaisen tutkimuksessa mukana olleen rehtorin mielestä ”kaikki soitonopettajat tarvitsevat tulevaisuudessa ryhmäopetustaitoja, ja että tämä osaaminen ei ole tällä hetkellä riittävää”. Ryhmäopetustaitoja tarvitaan niin bändien, kamarimusiikkikokoonpanojen, orkesterien ja kuorojen johtamisessa kuin saman instrumentin opetuksessa. Parhaimmillaan yhteissoittoryhmät toimivat oppilaille myös opintojen vetovoimatekijöinä, joiden avulla jaksaa vaikeissakin tilanteissa. (Mts. 22-24.)

Monilla paikkakunnilla ei kuitenkaan ole mahdollista saada kasaan yhteissoittoryhmiä. Anttilan (2004, 203) mukaan oppilaiden vähyyys pienissä toimipisteissä vaikeuttaa yhtyeiden ja opetusryhmien muodostamista. Jotta kaikkia resursseja voitaisiin

hyödyntää tehokkaasti, tarvitaankin harvaanasutuilla seuduilla ”usein enemmän yhteistyötä paikkakunnan muiden tahojen kanssa” (mts. 203).

Moniosaaminen ja opettajien rekrytointi

Opettajia on vaikeampi rekrytoida pienille paikkakunnille sekä kauaksi kasvukeskuksista. Pohjannon & Pesosen (2009, 13) selvityksessä uusien musiikkioppilaitosten opettajien rekrytointi koettiin haastavammaksi Pohjois-Suomessa kuin Etelä-Suomessa. Rekrytointiongelmiin vaikutti muun muassa oppilaitoksen syrjäinen sijainti sekä opetustuntien vähyys. Nämä kaksi ongelmaa toistuvat yhdessä: erityisesti kaukana musiikkikeskuksista sijaitsevien pienten paikkakuntien pieniin musiikkiopistoihin on vaikea saada opettajaa, jolle on vain vähän opetustunteja tarjolla. (Mts. 12-13.)

Toive-hankkeen kuudennessa osaraportissa rehtorit kertovat ajatuksistaan opettajien rekrytoinnista (Pohjannoro 2010). Selvää on, että työsuhteeseen valitaan vain muodollisesti päteviä opettajia. Valtaosa oli valmistunut ammattikorkeakoulusta ja Sibelius-Akatemiasta valmistuneet pedagogit eivät riittäneet täyttämään juurikaan pääkaupunkiseudun ulkopuolista työvoimatarvetta. Erityisesti tilanne oli tällainen taajama-alueilla sekä pienten kaupunkien musiikkiopistoissa. Tärkeimmät kriteerit liittyivät ”pedagogiseen osaamiseen ja vuorovaikutustaitoihin”. Pienehköjen musiikkiopistojen rehtorit pitivät lisäarvona jotain muutakin osaamista kuin oman soittimen opetustaito. Tällaisia olivat muun muassa toisen soittimen, musiikkiteknologian tai vaapaan säästyksen opetustaito. Mitä pienemmästä opistosta oli kyse, sitä enemmän painotettiin moniosaamisen hyödyllisyyttä. Opettajilta toivottiin myös ”monipuolisia ja joustavia alkeisopetustaitoja”. (Mts. 36-37.)

- *Yleisesti voidaan sanoa, että moniosaamisen vaatimus kasvaa musiikkiopiston koon pienetessä ja sen sijainnin mukaan siten, että kauimpana musiikkikeskuksista olevat pienet opistot tarvitsevat eniten moniosaajia kun taas suuret tai keskisuuret opistot lähellä musiikkikeskuksia palkkaavat mielellään myös oman alansa erityisosaajia. (Pohjannoro 2010, 39.)*

Pohjannon (2010, 39) mukaan monet rehtorit toivoivat, että pääinstrumentin lisäksi opettajalla olisi hyvä olla taito opettaa ”jonkun toisen soittimen alkeita, yleisiä

aineita, musiikkiteknologiaa, vapaata säestystä, sävellystä tai vaikkapa johtaa opiston orkesteria tai kuoroa”.

Moniosaaminen voi olla alan sisäistä osaamista tai ammattirajat ylittävää osaamista. Musiikillinen moniosaaminen tarkoittaa oman pääaineen lisäksi osaamista jollain toisella musiikin erityisalueella. Myös useamman musiikinlajin, esimerkiksi juuri klassisen ja kevyen musiikin, hallitseminen on musiikillista moniosaamista. Yleiseen moniosaamiseen kuuluu ulkomusiikilliset asiat, kuten markkinointi, viestintä tai tuottaminen. Pohjannoron haastatteleminen rehtoreiden vastauksista selviää, että musiikillinen moniosaaminen on usein kaksoisosaamista: pääaineen opetuksen lisäksi opettajalla on jonkin muun ”musiikinopetuksen alueen osaamista”. Kaksoisosaamisen tarve suurenee, mitä pienempi musiikkiopisto on ja mitä kauempana se sijaitsee musiikkikeskuksista. Rehtorit uskovat, että musiikkiopistoissa tulee olemaan entistä enemmän myös erilaisia hankkeita sekä yhteistyötä eri taiteenalojen ja koulujen kanssa. Tämä tarkoittaa, että opettajien tulee osata yhä enemmän projektihallinnan, tuottamisen, markkinoinnin ja viestinnän taitoja. (Pohjannoro 2010, 40-42.) Opettajan tulee osata myös kehittää omaa työtään ja pitää yllä omaa ammattitaitoaan. Esimerkiksi kehityskeskustelujen avulla opettaja voi muokata omaa toimenkuvaansa ja laajentaa osaamistaan – näin on myös mahdollista luoda myös itselleen lisää työtä. Projektien ja yhteistyöhankkeiden kautta tulee lisää työtä, joka vaatii hallinnointia ja organisointia. Tätä työtä varten tuskin palkataan lisää hallinnollista henkilökuntaa, vaan työ tulee opettajien tehtäväksi. (Mts. 54-55.)

Tämän suuntaisia ajatuksia selvisi jo Rytmimusiikki ja vapaa säestys taiteen perusopetuksessa 2007 -selvityksessä (Kiuttu 2008), jossa selvitettiin 91 musiikkioppilaitoksen rehtorien näkemyksiä rytmimusiikin opetuksesta. Opettajien moniosaaminen koettiin silloinkin tärkeäksi. Rehtoreiden mielestä rytmimusiikin opettajien tulisi pystyä opettamaan kaikkia bändisoittimia ja lisäksi opettaa teoriaa bänditunneilla. Yhteissoittoa haluttiin lisätä ja monipuolistaa sekä kevyen musiikin aloituspaikkoja kasvattaa nykyisestä. Vuonna 2007 kuitenkin vain yksi vastaaja 91:stä oli halunnut kehittää yksilöllistä luovuutta, kuten säveltämistä ja improvisointia. Kyselyssä selvisi lisäksi, että

niissä muutamassa musiikkioppilaitoksessa, joissa kerrottiin opetustyylejä käytettävän monipuolisesti genrestä riippumatta, ei ollut yhtään muodollisesti pätevää kevyen musiikin opettajaa. (Mts. 119-121.)

Vaikka Pohjannon (2010, 10) tutkimuksen otos ei ollut pienten paikkakuntien osalta kovin laaja – mukana oli seitsemän alle 20 000 opetustunnin musiikkiopistoa – voi rehtorien vastauksista poimia muutamia yleisiä asioita. Parhaimmat työllistymismahdollisuudet ovat opettajilla, joilla on monipuoliset pedagogiset taidot, monipuolinen koulutus ja valmiudet opettaa muutakin kuin yksilötasolla soittamista tai laulamista sekä halu kehittää itseään. Huonoimmat työllistymismahdollisuudet puolestaan ovat opettajilla, joiden asenne on jäänyt opettaja- ja tutkintokeskeiseen opetukseen ja jotka osaavat opettaa yksipuolisesti vain omaa instrumenttiaan. (Mts. 66-68.)

3.3.2 Kaupungistuminen ja väestöliike

Kuten aikaisemmin on todettu, moniosajia tarvitaan sitä enemmän, mitä pienemmästä paikkakunnasta on kyse ja mitä kauempana se sijaitsee musiikkikeskuksista. Musiikkiopistojen toimintaedellytyksiä ja tulevaisuutta onkin syytä tarkastella myös väestöliikkeen näkökulmasta. Suomen yksi arvostetuimpia väestötutkijoita, VTT Timo Aro (2017) on sitä mieltä, että kaupungistuminen on iso muutostrendi, joka keskittää palveluita entisestään. Suurten kaupunkien ja kaupunkiseutujen kasvaminen on fakta, ei vain tunne. Hänen mukaansa ”kaikki toimintaympäristön isot muutokset vaikuttavat aluerakenteeseen pikemmin keskittävästi kuin tasoittavasti”. Suomen toiminnallinen aluehierarkia koostuu yhdestä metropolialueesta, kolmesta suuresta kaupunkiseudusta ja kymmenestä keskisuuresta kaupunkiseudusta. Tämän lisäksi on 20-30 seutukeskusta tai -kaupunkia ja lisäksi tulevat muut kunnat. Virallisen aluehierarkian mukaan manner-Suomen maakuntia on 18 ja seutukuntia peräti 70. Väestöliike ei kuitenkaan noudata näitä virallisia aluerajauksia, vaan väestö kasvaa ennen kaikkea toiminnallisilla alueilla. 70 seutukunnasta vain 23 sai väestönlisäystä vuosina 2010-2016. (Aro 2017.)

Muuttoliikkeen suunta on pääasiassa Etelä-Suomeen. Suomen väestöllinen keskipiste sijaitsee Hämeenlinnan Hauholla, mutta se valuu jatkuvasti kilometrin vuodessa alaspäin kohti lounasta. Lähes 90 % suomalaisista asuu Kokkola-Joensuu-linjan alapuolella. 3,4 miljoonaa ihmistä asuu viiden Helsingistä lähtevän, 20 km pituisen tien tai rautatien varrella – väestö keskittyy myös näiden sujuvien ja nopeiden reittiytteyksien ympärille. Kaupunkialueilla väestö on kasvanut 23 prosenttia vuosina 1990-2015 kun taas maaseutualueilla väestö on vähentynyt 12 % ja harvaan asutulla maaseudulla jopa 30 % samalla ajanjaksolla. Väestönkehityksen jakolinja ei ole pelkästään kaupunkien ja maaseudun välillä. 20 km pituinen rantakaistale koko Suomen rannikolta on 8 % koko maan pinta-alasta. Sen sisällä asuu kuitenkin 42,3 % koko maan asukkaista ja sen osuus esimerkiksi Suomen viennistä oli 73,6 % vuonna 2015. (Aro 2017.)

Aron (2017) mukaan ”väestönkehityksen pirullisuus korostuu jatkossa entistäkin enemmän”. Vuoteen 2030 mennessä työikäisten määrää vähenee noin 100 000 ihmisellä ja yli 65-vuotiaiden määrä kasvaa noin 400 000 ihmisellä. Väestö kasvaa noin sadassa kunnassa vuoteen 2035 mennessä ja vähenee noin 200 kunnassa. 122 kunnassa vähennystä tulee yli kymmenen prosenttia. (Aro 2017.)

Tämä väestönkehitys vaikuttaa luonnollisesti myös musiikkiopistojen toimintaan. Pohjannon (2010, 24) mukaan muuttotappiokunnissa ja ikärakenteeltaan vanhenevissa kunnissa hakijamäärät ovat laskeneet. Hakijamäärät siis laskevat, koska ikäluokissa ei ole yhtä paljon lapsia kuin aikaisemmin. Hakijamäärien lasku onkin saanut monet musiikkiopistot luopumaan pääsykokeista ja ottamaan oppilaita sisään jollain muulla tavoin, esimerkiksi ilmoittautumisjärjestyksessä kuten Viitasaaren alueen musiikkiopistossa.

Pienillä paikkakunnilla myöskään kaikkia erityisryhmiä ei voida huomioida kuten pitäisi. Kehitysvammaisten ja muiden erityisryhmien musiikkikoulutoimintaa tuottava Resonaarin toiminta on Halosen (2011, 88) mukaan keskittynyt pääkaupunkiseudulle juuri siksi, että ”metropolialueen väestöpohja antaa riittävän asiakaspotentiaalin toi-

minnalle”. Halonen toteaa suoraan, että toiminnalle olisi kysyntää muuallakin Suomessa, mutta pienemmille paikkakunnille laajeneminen on asiakkaiden vähyyden vuoksi vaikeaa (mts. 88).

4 Monimenetelmällinen lähestymistapa

Käytän opinnäytetyöni tutkimusongelman ratkaisuun monimenetelmätutkimusta, vaikkakin tutkimus painottuu laadulliseen tutkimukseen. Tällainen tutkimusmenetelmä tunnetaan kirjallisuudessa nimellä triangulaatio tai mixed methods. Mixed methods-termi on vakiintunut maailmalla, mutta sille ei vielä ole olemassa suomenosta. (Hurmerinta & Nummela n.d.). Myös termiä MMR, joka tulee englanninkielisistä sanoista Multimethod and Mixed Methods Research, käytetään (Lichty & Schwandt 2015, 587).

Valitsin monimenetelmätutkimuksen siksi, että saisin monipuolisemman ja syvällisemmän näkemyksen tutkimuskohteesta. Koska opetan itse kahdessa tutkimuksessa mukana olevassa musiikkiopistossa, monimenetelmällisyys ”pakottaa” tutkimaan asioita useasta näkökulmasta, joilla pystyn ylittämään omat ennakkoluuloni ja -oletukseni tutkimuksen suhteen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 143).

Tuomi & Sarajärvi (2009, 143-145) sekä Kananen (2014, 122) viittaavat Illinoisin yliopiston emeritusprofessori Norman K. Denzinin teoksen *The Research Act* (1978) jakoon triangulaation neljästä päätyypistä, joita ovat:

- Tutkimusaineistotriangulaatio
- Tutkijatriangulaatio
- Teoriatriangulaatio
- Metodinen/menetelmätriangulaatio

Triangulaatio liittyy tässä tutkimuksessa *tutkimusaineistoon* eli tiedon kohteeseen sekä *metodiin* eli tutkimusmenetelmiin. Tutkimusaineistoon liittyvässä triangulaatiossa kerätään tietoa sekä työntekijöitä edustavalta asiantuntijalta eli kitaransoiton opettajalta että työnantajalta (esimiehiltä) eli rehtoreilta. Metodeina käytetään tutkimuskyselyä, jossa on suljettuja ja avoimia kysymyksiä sekä haastattelua. Näin opinäytetyössä on sekä kvantitatiivisen että kvalitatiivisen tutkimuksen metodeja. Tuomi & Sarajärvi (2009, 145-146) puhuu tällaisissa tapauksissa ”monitriangulaatiosta”, jossa yhdistetään kahta tai useampaa triangulaation päätyyppiä. Tässä tutkimuksessa monitriangulaatio on yhteydessä nimenomaan näkökulmien yhdistämiseen eri metodein, jotta tutkimuskohteesta saadaan luotettava ja kattava selvitys.

Tutkimusta varten kerätään kaksi eri aineistoa: lomakekysely, joka on suunnattu musiikkiopistojen rehtoreille sekä yleiskitara-oppiaineen kehittäjän, kitaransoiton opettaja Marko Kampmanin asiantuntijahaastattelu. Näitä aineistoja yhdistetään lähdekirjallisuuteen, aikaisempiin tutkimuksiin ja tutkijan omiin ajatuksiin. Triangulaatio lisää tutkimuksen luotettavuutta, koska jos tutkimusmenetelmänä olisi pelkkä kysely tai haastattelu, jäisi tiedonkeruuseen aukkoja. (Kananen 2014, 122-123). Smallin (2011) sekä Lichtyn & Schwandtin (2015) mukaan monimenetelmällisyys tuo tutkimukseen nimenomaan vahvistusta (confirmation) sekä täydentävyyttä (complementary). Tutkittavan asian tai tiedon vahvistamiseen sisältyy esimerkiksi samojen kysymysten esittäminen tutkimuksissa ja haastatteluissa eri vastaajien kanssa ja tutkiminen, tuottavatko eri menetelmät samoja tuloksia. Täydentävyyteen kuuluu tietojen tai tutkimussuunnitelmien yhdistäminen tiedolle tai suunnittelulle ominaisten heikkouksien kompensoimiseksi. (Small 2011, 63-4; Lichty & Schwandt 2015, 588-589.)

4.1 Lomakekysely

Lomakekysely edustaa sekä määrällistä että laadullista tutkimusta. Tarkastelun kohteena on suljetuissa kysymyksissä pääasiassa yksi muuttuja, ja aineiston analyysi pystytään selkeästi esittämään graafisesti (KvantiMOTV 2004). Kvantitatiivisella tutkimuksella saadaan selkeitä määriä ja prosenttiosuuksia esimerkiksi siitä, miten usean

instrumentin opettajat ovat edustettuina musiikkiopistoissa. Kyselyssä on myös avoimia kysymyksiä, jotka täydentävät kyselyaineistoa. Haastattelu puolestaan edustaa kvalitatiivista tutkimusta.

Tällainen kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen sekoittaminen on joidenkin mielestä myös ongelmallista: Seppänen-Järvelä ym. (2019) tuovat esille, että määrällinen ja laadullinen tutkimus koetaan joissain tutkimuksissa niin vastakkaisiksi, ettei niitä voisi käyttää samassa tutkimuksessa. Tosin myös kvalitatiivisiin aineistoihin perustuvat tutkimukset voivat olla hyvinkin poikkeavia toisistaan sekä aineiston keräystavaltaan että analysoinniltaan. Kuitenkin tällaista vastakkainasettelua pidetään yleensä turhana, ja monimenetelmätutkimuksen hyötynä nähdään nimenomaan erityyppisen tiedon yhdistäminen tutkimuksen tavoitteisiin pääsemiseksi. (Seppänen-Järvelä ym. 2019, 333-334.)

Avointen kysymysten ja haastattelun analyysissa hyödynnän sisällönanalyysia. Alasuutarin (2011, 37; myös Hirsjärvi ym. 2016, 181) mukaan tutkimuksen tekijä muodostaa perusjoukon ja ottaa tästä joukosta otoksen, joka edustaa perusjoukkoa. Lomakekyselyn vastaajien perusjoukon muodostavat aiheen rajauksen mukaiset rehtorit. Perusjoukon mukaisia vastaajia on 41 kappaletta, ja lomakekysely lähetettiin kaikille eli otos kattaa koko perusjoukon. Tällöin voitaisiin puhua Hirsjärven ym. (2016, 179) mukaan myös kokonaistutkimuksesta.

Lomakekyselyn aineistoa lähestytään sisällönanalyysilla. Tuomen & Sarajärven (2009, 106) mukaan sisällönanalyysin tarkoituksena on kuvata tutkimusaineistoa sanallisesti. Tässä työssä käytetään aineistolähtöistä sisällönanalyysia aineistoa pelkistämällä silloin, kun se on aineiston kannalta tarpeellista (mts. 108-113). Aineiston lähestymisessä tärkeintä on keskeisen annin kiteyttäminen tutkimustehtävän kannalta, kommentoiden ja tarkempien haastattelujen avulla, sekä tarkastelemalla kriittisesti omaa ajattelua ja muiden näkökulmia ja tutkimuksia. Osittain aineistoa pystyy käsittelemään kokonaisuutena, jolloin sitä on helppo verrata aiempiin tutkimustuloksiin. Osaa kyselyiden vastauksista pystyy koodaamaan eli ja käyttämään suoraviivaisesti tekstin kuvailun apuvälineenä. (Mts 91-93.)

4.2 Teemahaastattelu

Yleiskitara-oppiaineen asiantuntijahaastattelu toteutettiin teemahaastatteluna. Kuten Alastalo ym. (2017, 214) toteavat, asiantuntijahaastattelu ei ole kuitenkaan oma menetelmänsä. Hyvärisen (2017) mukaan tällaisesta haastattelumuodosta, joka ei ”rakennu kiinteiden vastausvaihtoehtojen varaan”, käytetään usein yleistermiä avoin haastattelu. Toinen suomenkielinen yleistermi on teemahaastattelu. Tällöin tarkkoja kysymyksiä ei ole lyöty lukkoon vaan tutkija antaa teemat, joita haastattelussa käsitellään. Vaikka tällainen haastattelu on suhteellisen avoin, voidaan sitä pitää ainakin osittain strukturoituna koska siinä painottuu valittu teema ja haastattelun aikana teemasta johdetut kysymykset. (Mts. 20-22.)

Teemahaastattelua käytettiin täydentämään tutkimusaineistoa sen vuoksi, että haastateltava on ammattinsa puolesta asiantuntija ja haastateltavalla on oletettavasti selkeää jäsenneltyä tietoa klassisen ja sähkökitaransoiton yhdistelmästä oppiaineena, jota muilla opettajille ei välttämättä ole. (Alastalo ym. 215, 218.)

Litteroinnin tarkkuustason määrittävät ”tutkimuskysymys ja analyysitapa” (Ruusu-vuori & Nikander 2017, 427). Koska tutkimuksen keskiössä ei ole kielenkäyttö, aineiston litteroinnissa ei ollut tarvetta tehdä tarkempaa kielellistä analyysiä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tärkeintä tässä tapauksessa oli, että ”puhuttu lauseet ja virkkeet saa kirjoitettua ylös”. Haastatteluaineisto kuitenkin litteroitiin ensin varsin kattavasti ja tarkasti, jotta kaikki asiat saatiin varmasti muistiin. (Mts.)

5 Tutkimuksen toteutus käytännössä ja tulokset

Kitaransoiton opettajan toimenkuvaa ja osaamistarpeita selvitettiin kyselytutkimuksella alle 30 000 asukkaan paikkakuntien musiikkiopistojen rehtoreilta. Näitä musiikkiopistoja oli yhteensä 41 kappaletta. Kysely toteutettiin nettikyselynä Webropol-alustalla helmi- ja maaliskuussa 2020. Kyselylomake testattiin yhdellä rehtorilla ja

kahdella opetusalan ammattilaisella ja sitä paranneltiin palautteen perusteella. Kysely löytyy kokonaisuudessaan liitteenä (ks. liite 2).

Kyselyyn osallistuvien rehtorien sähköpostit kerättiin musiikkiopistojen ja kuntien www-sivuilta. Kyselyt toteutettiin Webropol-alustalla. Webropol mahdollisti vastaajien seurannan, jolloin nähtiin ketkä ovat vastanneet ja ketkä eivät. Niille, jotka eivät olleet vastanneet ensimmäisellä lähetyskerralla, lähetettiin muistutusviesti kyselystä.

41:stä vastaajasta 37 vastasi kyselyyn. Suuri osa vastauksista tuli saman päivän aikana kyselyn lähettämistä ja suurin osa muutaman päivän kuluessa. Kyselyn lähetyks oli ajoitettu alkuviikkoon ja aamupäivään. Kaikki kyselyn kymmenen kysymystä eivät olleet pakollisia, mutta jokaiseen kysymykseen vastasi vähintään 33 vastaajaa, eli yli neljä viidesosaa siitä joukosta, joille kysely oli lähetetty. Kokonaisuutena kyselyn vastaajajoukkoa voi pitää kattavana ja edustavana otoksena rajauksen mukaisten paikkakuntien musiikkiopistoista.

Haastattelu toteutettiin videoyhteydellä Zoom-ohjelmaa käyttäen huhtikuussa 2020. Luonteeltaan haastattelu oli teemahaastattelu. Haastattelun aihealue oli haastateltavan kehittämä yleiskitara-oppiaine. Haastateltava sai teemat etukäteen sähköpostilla. Näitä teemoja olivat tausta yleiskitara-oppiaineen synnylle, oppiaineen opettamiseen tarvittavat taidot sekä haastateltavan omat kokemukset opettajan toimenkuvasta ja toimintaympäristöstä.

5.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Hyvän tieteellisen käytännön mukaan tutkimuksen luotettavuutta, eettistä hyväksyttävyyttä ja uskottavuutta ohjaa hyvien tieteellisten menettelytapojen noudattaminen. (Kuula 2015, 34-35; HTK 2012, 6-7). Kyselyyn osallistujia informoitiin hyvien tieteellisten käytäntöjen sekä kuten Kuula (2015) toteaa, myös henkilötietolain mukaisesti: osallistuneille kerrottiin mistä tutkimuksessa on kyse, mihin tietoja käytetään ja mitä tunnistetietoja kyselystä tallentuu. Tunnistetietoihin jäi kyselyä varten kerätyt

sähköpostiosoitteet, joista pystyy tunnistamaan vastaajan, sillä osoitteet muodostuvat vastaajien nimistä. Vastaajille kerrottiin, että tutkimustulokset esitetään anonymisti eikä tunnistetietoja näy lopullisessa raportissa. Tutkittavat pystyivät tekemään rationaalisia arviointeja heille annettujen tietojen perusteella. Vastaaminen oli vapaaehtoista eikä ketään pakotettu siihen. Kvantitatiivisen kyselyaineiston osalta kyselyssä ei kysytty sellaisia muuttujia (kuten ikä tai sukupuoli), joita olisi ollut tarpeen poistaa. (Kuula 2015, 99-101, 210-211.)

Tutkimuksen jatkokäytöstä ei annettu kyselyyn osallistuneille tarkempaa tietoa, koska oletuksena oli, että aineiston keruu koskee vain tätä tutkimusta. Kuitenkin aineiston kerääntyessä selvisi, että aineistoa voisi ainakin osittain käyttää myöhemmissä tutkimuksissa. Kuulan (2015, 100) mukaan ”jos aineisto pystytään anonymisoimaan, se voidaan säilyttää jatkotutkimuksiin, vaikka siitä ei olisi alun alkaen informoitu”. Tämä oli kyselyssä käytetyllä Webropol-ohjelmalla mahdollista toteuttaa. Tutkimusaineiston vastaukset jäivät tekijälle anonymisoituna ilman tunnistetietoja mahdollisia jatkotutkimuksia varten.

Kyselyn luotettavuus

Luotettavuuden kannalta oli tärkeää, että kyselyyn ei pystynyt vastaamaan kuin kerran ja että vastaus tuli siltä henkilöltä, jolle kysely oli tarkoitettu. Kysely toteutettiin Webropol-alustalla, jolla pystyttiin varmistamaan, että kysely lähtee oikeille henkilöille, ja että kyselyyn ei pysty vastaamaan kuin kerran. Vastaajina olivat rehtorit. Niissä tapauksissa, joissa rehtori oli esimerkiksi yhdistetty kansalaisopiston ja musiikkiopiston rehtori, kysely lähetettiin musiikkiopiston toiminnasta vastaavalle apulaisrehtorille.

Kyselylomake lähetettiin kaikille 41:lle pienten paikkakuntien musiikkiopistojen rehtorille. Hirsjärven ym. (2016) mukaan kun kyselylomake lähetetään kaikille perusjoukon vastaajille, kyseessä on kokonaistutkimus. Näin ollen tulosten perusteella voidaan kertoa, mitä alle 30 000 asukkaan paikkakuntien musiikkiopistojen rehtorit ajattelevat kitaransoiton opettajan toimenkuvasta. Vastauksista voidaan tehdä näitä mu-

siikkiopistoja koskevia johtopäätöksiä. Tärkeää on myös huomata, että rajauksen mukaiset oppilaitokset edustavat 47 % kaikista valtionosuutta saavista musiikkioppilaitoksista, joten perusjoukko on kattava otos myös näistä musiikkiopistoista – mutta ei kuitenkaan tasapuolisesti edustettu, koska mukana on vain pieniä paikkakuntia. (Mts. 179-80.)

Kuten aikaisemmin todettiin, kyselyn vastausprosentti oli hyvin korkea, sillä 41:stä kyselyn saaneesta 37 (90,2 %) vastasi kyselyyn. Näiden 37 vastaajan joukosta kahdessa tapauksessa vastauksista kävi ilmi, että kysely oli delegoitu eteenpäin kitaransoiton opettajille tai sen oli täyttänyt kitaransoiton opettaja. Vaikka voisi olettaa, että opettajilla on tietämystä vastata kysymyksiin, ovat ne kuitenkin luotettavuuden vuoksi poistettu aineistosta ja tuloksista. Kyselyn vastauksissa on siis mukana 35 rehtoria, eli 85,4 % kyselyn kohderyhmästä. Kaikki kyselyn kymmenen kysymystä eivät olleet pakollisia, mutta jokaiseen kysymykseen vastasi vähintään 33 vastaajaa, eli 80,5 % siitä joukosta, jolle kysely oli lähetetty. Täytyy huomata, että on olemassa edelleen pieni mahdollisuus, että rehtori on pyytänyt jonkun muun vastaamaan puolestaan eikä se ole käynyt vastauksista ilmi. Vastausten perusteella tämä ei kuitenkaan ole todennäköistä.

Haastattelu

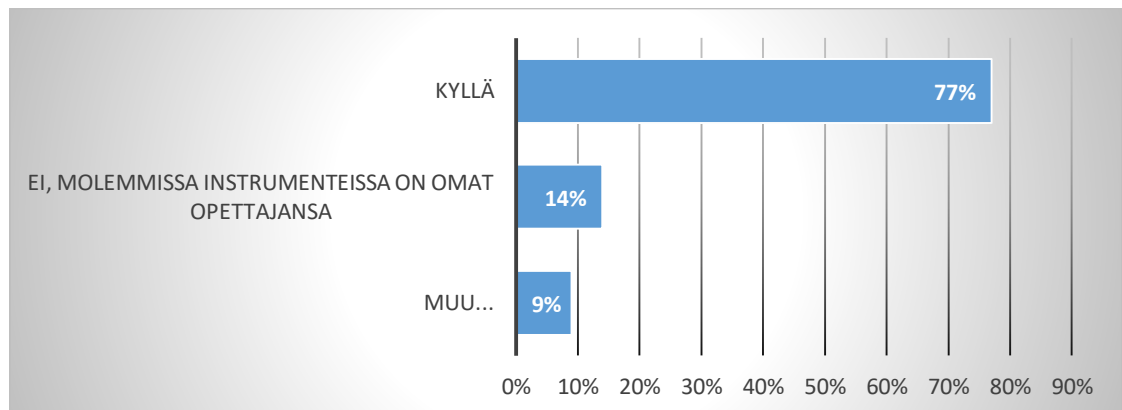
Haastateltavalle kerrottiin mistä tutkimuksessa on kyse ja mihin tietoja käytetään. Koska haastateltava on oppiaineen kehittäjänä oman alansa asiantuntija, ja yleiskitara on oppiaineena tarjolla Riihimäen musiikkiopistossa, haastattelua olisi ollut vaikea toteuttaa niin että anonymiteetti säilyisi. Haastateltavalta kysyttiin suostumusta siihen, että haastattelua ei tehdä anonymisti ja tunnistetiedot tulevat ilmi opinnäytetyössä. Haastateltava pystyi tekemään rationaalisen arvioinnin osallistumisestaan annettujen tietojen perusteella. Osallistuminen haastatteluun oli vapaaehtoista. Myös Riihimäen musiikkiopistolta pyydettiin ja saatiin tutkimuslupa tätä haastattelua varten. Haastateltavalle annettiin mahdollisuus tarkistaa teksti ennen julkaisua. Kullan (2015, 204) mukaan tämä ”tutkimustekstin tarkistusmahdollisuus ennen julkaisemista on tutkimuksessa omilla nimillä esiintyville olennaista”.

5.2 Rehtorien kyselyn tulokset

Esittelen tässä kappaleessa kysymykset tuloksineen. Tuloksia tarkastellaan tarkemmin seuraavassa luvussa. Kysely sekä kysymykset saateteksteineen löytävät liitteenä (ks. liite 2).

5.2.1 Kitaransoiton opettajien nykyinen työ

Ensimmäisessä kysymyksessä selvitettiin sitä, onko musiikkiopistossa opettajia, jotka opettavat sekä sähkökitaraa että klassista kitaraa. 27 vastaajaa kertoi, että tällaisia moniosaajaopettajia on musiikkiopistossa (ks. taulukko 2). Viidessä musiikkiopistossa on molemmissa instrumenteissa omat opettajansa. ”Muu”-vaihtoehtoon tuli kolme vastausta. Kahdesta vastauksesta käy ilmi, että opistossa oli vain klassisen kitaransoiton opettaja. Kolmannessa vastauksessa tuotiin esille, että opistossa on kaksi opettajaa, joista molemmat opettavat molempia soittimia. **Näin ollen 28 opistossa (80 %) oli opettajia, jotka opettivat molempia aineita** ja seitsemässä opistossa (20 %) aineissa oli erillinen opettaja.



Taulukko 2. Onko opistossa opettajia, jotka opettavat sekä klassista että sähkökitaraa.

Toisessa kysymyksessä kartoitettiin tarkemmin sitä, mitä muita aineita kuin kitaransoittoa opettajat opettavat. Kysymys oli avoin ja siihen vastasi 33 vastaajaa. Suurimassa osassa vastauksia mainittiin useita opetettavia asioita. Vastauksissa mainittiin myös asioita, jotka eivät liittyneet suoraan musiikkiopiston opetukseen, esimerkiksi ”viestintätehtävät (some)” sekä ”sähköbasso (lukiossa)” ja ”peruskoulun musiikinopetus”. **Vain yhdessä musiikkiopistossa kitaransoiton opettaja ei opettanut muuta kuin kitaraa.** 32 musiikkiopistossa kitaransoiton opettajalle kuului siis myös muuta opetusta. Vastaukset on luokiteltu neljään pääkategoriaan, joita ovat instrumenttiopetus, yhteissoitto, hahmotusaineet ja luovat aineet (ks. taulukko 3).

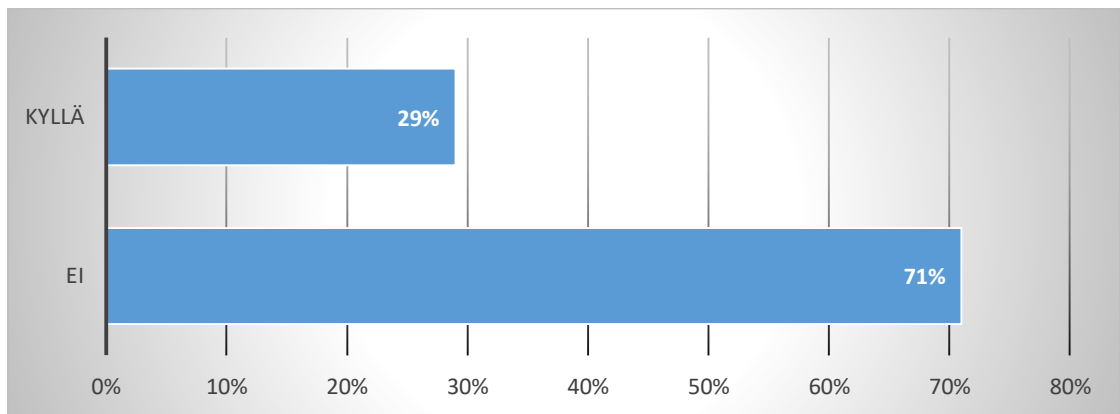
Instrumenttiopetuksessa korostui luonnollisesti kielisoittimet, ja niistä erityisesti basso. 13 vastauksessa (39,4 %) sanottiin, että kitaransoiton opettaja opettaa myös bassoa. Toisena merkittävänä aineena oli kitaransoiton vapaa säestys ja samaan kategoriaan lukeutuva ”teräskielinen kitara”. Näitä opetettiin kahdeksassa musiikkiopistossa (24,2 %). Ukulelea opetettiin kahdessa opistossa, muut instrumentit saivat vastauksissa yhden maininnan kukin. Yhteissoitossa ylivoimaisesti suurin opetusaine oli bändi, joka oli kitaransoiton opettajan työnä 20 musiikkiopistossa (60,6 %). Kamari-musiikkia ja erilaisia kitararyhmiä puolestaan opetettiin viidessä musiikkiopistossa (15,2 %). Musiikin hahmotusaineita ja perusteita sekä afroamerikkalaisen musiikin perusteita (AMP) opetettiin kymmenessä (30,3 %) ja musiikkiteknologiaa kuudessa (18,2 %) oppilaitoksessa. Muista opetusaineista sävellystä opetti kuusi (18,2 %) kitaransoiton opettajaa, improvisointia kaksi ja sovitusta kaksi opettajaa (6,1 %).

Instrumenttiopetus	Kielisoittimet Vapaa säestys Piano	Ukulele Vapaa säestys Basso Luuttu Barokkikitara Piano Teräskielinen kitara
Yhteissoitto	Bändi Kamarimusiikki	Kamarimusiikki Kitaraorkesteri Bändi Kitaran ryhmäopetus
Hahmotusaineet	Musiikin teoria-aineet Musiikkiteknologia	Musiikin hahmotusaineet Musiikkiteknologia AMP Muiden opettajien perehdyttäminen teknologian käyttöön Muusikon perustaidot 1-2 Musiikin perusteita
Luovat aineet	Sävellys Improvisointi Sovitus	

Taulukko 3. Muut opetettavat aineet.

5.2.2 Opintokokonaisuudet

Kolmannessa kysymyksessä kysyttiin voiko kitaransoiton vapaa säestys olla pää- tai sivuaineena (ks. taulukko 4). Kokonaisvastaajamäärä oli 35, ja kymmenessä opistossa (28,6 %) vapaa säestys oli mahdollista olla omana oppiaineenaan; 25:ssä opistossa (71,4 %) tämä ei ollut mahdollista. Tämän kysymyksen taustalla on ajatus siitä, että pitääkö opettajan hallita sellaisia vapaan säestyksen kokonaisvaltaista opetusta, mikä poikkeaa tavallisesta kitarapintoihin integroidusta opetuksesta. Vapaa säestys oppiaineena lisää myös opettajan mahdollisuuksia saada lisää opetustunteja.

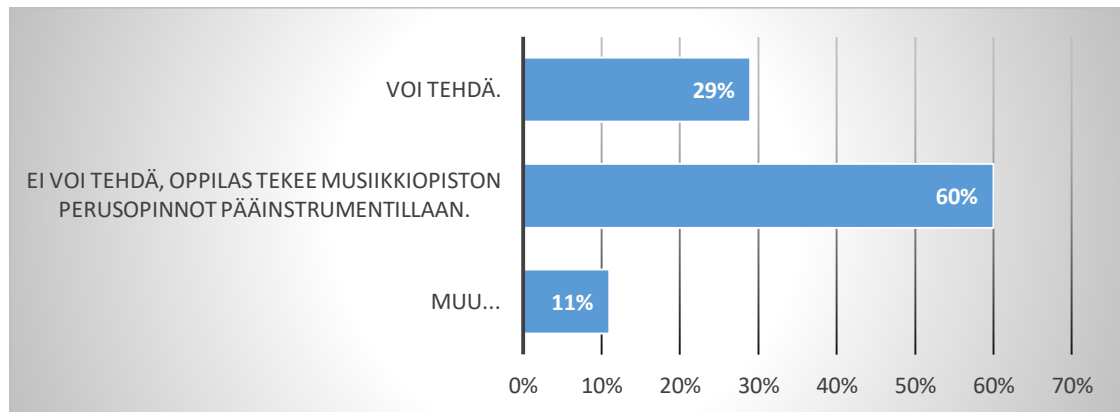


Taulukko 4. Voiko vapaa säestys olla omana oppiaineena.

Neljännessä kysymyksessä kysyttiin kuka opettaa vapaata säestystä. 35 vastauksesta selviää, että suurimmassa osassa eli 26 opistossa vapaata säestystä opettaa sama opettaja kuin muutenkin kitaransoittoa. Lisäksi ”muu/eos”-vastauksissa on vastaus ”meillä on yksi ope joka opettaa sekä klassista että sähkökitaraa”, jonka voi tulkita tarkoittavan samaa asiaa. Tällöin 27 opistossa (77,1 %) vapaa säestys kuuluu moniosaajan työhön. Neljässä musiikkiopistossa vapaata säestystä opettaa klassisen kitaransoiton opettaja (11,4 %) ja kahdessa sähkökitaransoiton opettaja (5,7 %).

Musiikkiopistoissa on edelleen vallitsevana perinteinen tapa suorittaa perusopinnot pääinstrumentilla, selvisi viidennen kysymyksen vastauksista (ks. taulukko 5). 35 vastaajasta 21 vastasi, että musiikkiopiston perusopinnot voi suorittaa vain pääinstrumentilla. Kymmenessä oppilaitoksessa opinnot oli mahdollista suorittaa kahden instrumentin yhdistelmänä. ”Muu”-vaihtoehtoon tuli neljä vastausta, joista kolmessa kerrottiin missä tapauksissa tällainen on mahdollista, joten nämä kolme vastausta voi tulkita siten, että yhdistelmä opinnot ovat mahdollisia. Näissä vastauksissa sanottiin ”toki voi tehdä perusopinnot kahdella instrumentilla, jolloin tavoiteltu taso ei ole kokonainen PT3 välttämättä kummassakaan” ja ”soveltaen tapauskohtaisesti erilaisia yhdistelmiä käytössä” sekä ”joskus kesken opintojen tapahtuu vaihto, ja tapauskohtaisesti katsotaan miten suoritukset tehdään ko. oppilaan kanssa”. Yhdessä vastauksessa sanottiin, että tällaista tilannetta ei ole vielä tullut vastaan. Näin ollen 21 musiikkiopistossa (60 %) yhdistelmäopinnot eivät olleet mahdollisia, 13 opistossa (37,1

%) oli mahdollista suorittaa yhdistelmäopinnot ja yhdessä opistossa (2,9 %) tällaista tilannetta ei ollut tullut vielä vastaan.



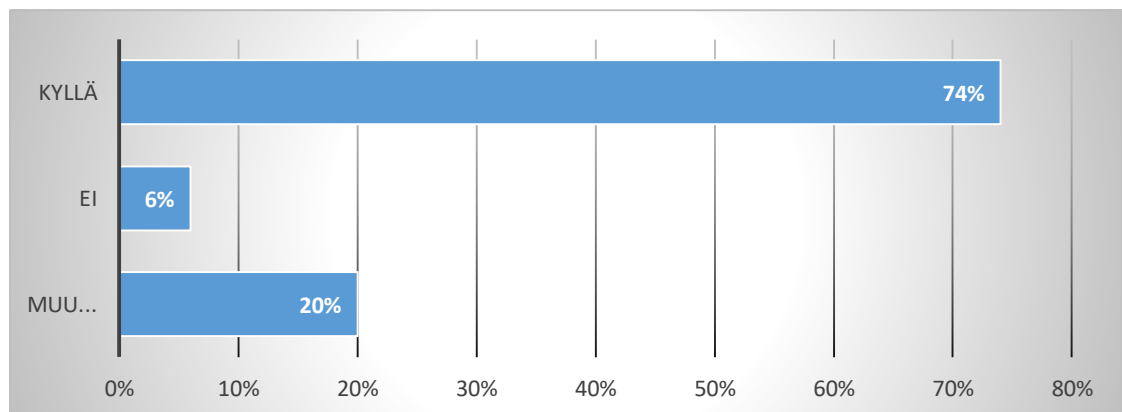
Taulukko 5. Voiko perusopinnot tehdä kahden pääinstrumentin yhdistelmänä.

Tämän kysymyksen voi huolimattomalla lukemisella ymmärtää niin, että yhdistelmällä tarkoitettaisiin pää- ja sivuainetta. Kysymyksen seliteosiossa pyrittiin asia selventämään niin, ettei väärää ymmärrystä syntyisi: *Yhdistelmä voi olla esim. klassisesta kitarasta vanha PT2 ja sähkökitarasta vanha PT2, jolloin pääaineesta ei vaadita vanhan PT3-tason opintoja. Myös muut yhdistelmät, kuten piano ja kitara.* Avoimista vastauksista voi päätellä, että kysymys on ymmärretty aivan oikein, joten vastauksia voi pitää luotettavina.

5.2.3 Tulevaisuuden näkymät instrumenttiopinnoissa

Kuudes kysymys selvitti rehtoreiden näkemyksiä siitä, voisiko musiikkiopiston perusopinnot tulevaisuudessa suorittaa yhdistelemällä eri instrumentteja. Kysymykseen tuli 35 vastausta (ks. taulukko 6). Mahdollisena asiaa piti 26 vastaajaa (74,3 %) ja vain kaksi vastaajaa (5,7 %) vastasi kieltävästi. ”Muu”-vaihtoehtoon tuli seitsemän avointa vastausta (20 %). Vastauksissa kerrottiin, että asia ”riippuu opetussuunnitelmasta” ja että asia ”vaatii nykyisen opetussuunnitelman uudistamista”. Yksi vastaaja ei nähnyt

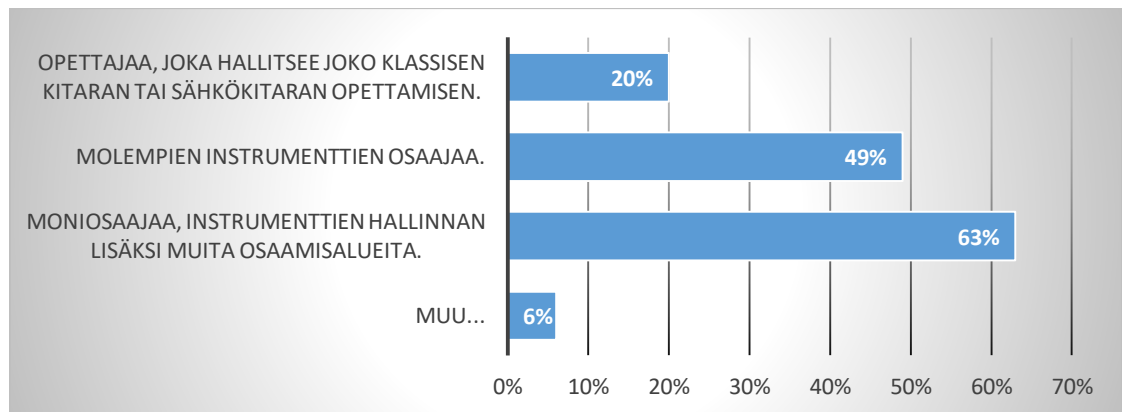
asialle estettä, ”kunhan opinnot palvelevat oppilasta ja hänen tavoitteitaan parhaiten”. Yhdessä opistossa ”asia on mietinnässä” ja yhdessä opistossa ajatusta pidettiin mielenkiintoisena, mutta asia ”ei ole tullut vielä eteen”. Yhdessä vastauksessa todettiin, että asia on jo nyt mahdollista, joten todellisuudessa ”kyllä”-vastauksia oli 27 (77,1 %). Yhdessä vastauksessa tuotiin esille opiston sivuainetarjonta: ”Opetussuunnitelmassamme valinnaisten opintojen osuus on suuri. Niihin voi sisältyä sivuinstrumentin opintoja varsin mittava määrä.” Koska kysymyksessä kysyttiin juurikin pääaiheen yhdistelmiä, voi kysymyksen ymmärtämisen asettaa tässä tapauksessa kyseenalaiseksi. Muista avoimista vastauksista päätellen suurin osa vastaajista on kuitenkin ymmärtänyt kysymyksen oikein, joten tämän suuntaista trendiä voi pitää luotettavana.



Taulukko 6. Onko tulevaisuudessa mahdollista suorittaa yhdistelmäopintoja.

Alan tulevaisuuden näkymiä kuvaa vahvasti kysymys millaisia opettajia lähitulevaisuudessa tarvitaan. Tarvitaanko pääasiassa yhden instrumentin, klassisen kitaran tai sähkökitaran, osaajia vai moniosaajia? Tässä kysymyksessä pystyi valitsemaan useita vaihtoehtoja. Kysymykseen vastasi 35 vastaajaa, ja annettuja vastauksia oli 48 (ks. taulukko 7). Ensimmäiseen vaihtoehtoon tuli seitsemän vastausta. Neljässä tapauksessa vastaajat olivat valinneet sekä vaihtoehtoista ensimmäisen, jossa tarvitaan vain toisen instrumentin osaajaa, että jonkun muun vaihtoehdon. **Näin ollen vain**

kolmessa musiikkiopistossa (8,6 %) tarvitaan *ainoastaan* yhden instrumentin osaajia. Yhdessä vastauksessa tarvittiin sekä yhden instrumentin että molempien instrumenttien osaajaa. Yhdessä vastauksessa tarvittiin kolmea ensimmäistä vaihtoehtoa ja yhdessä vastauksessa kaikkia neljää. Kuudessa musiikkiopistossa tarvittiin molempien instrumenttien osaajaa ja moniosaajaa. ”Muu”-vastausvaihtoehtoon tuli kaksi vastausta, joista toinen kuului em. vastaukseen, jossa kaikki vaihtoehdot olivat valittuna. Toisessa oli avoin vastaus ”jos haluaa päätoimisuuden vain meidän tunneistamme, on osattava opettaa jotain muutakin, josta tunteja karttuu”.



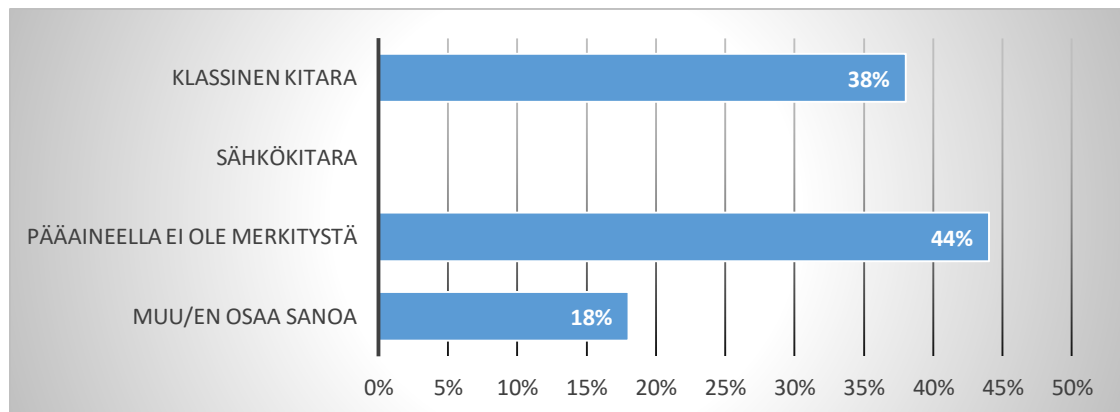
Taulukko 7. Millaisia kitaransoiton opettajia tarvitaan lähitulevaisuudessa.

5.2.4 Opettajan taidot ja koulutustaso

Kahdeksas kysymys oli muotoiltu seuraavasti: jos haette tulevaisuudessa molempien instrumenttien opettajaa tai moniosaajaa, niin pitääkö opettajan pääaine olla mieluummin klassinen kitara vai sähkökitara? Kysymykseen tuli 34 vastausta. Näistä 13 vastaajaa (38,2 %) oli sitä mieltä, että klassinen kitara täytyy olla opettajan pääaine. **Vaikka lähes puolien (44,1 %) mielestä asialla ei ollut merkitystä, niin sähkökitara-vaihtoehtoa ei kuitenkaan valinnut yksikään vastaaja (ks. taulukko 8), joten painotus on selkeästi klassisen kitaran puolella.** ”Muu/eos”-vaihtoehtoon tuli kuusi vastausta, ja viiteen niistä tuli avoin vastaus. Avoinnissa vastauksissa tuotiin esille, että

tarve ratkaisee. Rekrytointi tehdään ”tarpeen mukaan” ja ”riippuu tilanteesta, mitä tarvitaan” sekä ”riippuu oppilasmääristä eri soittimissa, mutta periaatteessa ei ole niin suurta merkitystä”. Haluttiin myös, ”että klassista kitaraa opettaa klassinen kitaristi ja päinvastoin”. Yksi vastaus avasi aiheetta enemmänkin:

- *Rekrytoidessamme nykyistä kitaransoitonopettajaa, huomasi, että klassisilla kitaristeilla oli paremmat pedagogiset taidot opettaa vasta-alkajia, ja sähkökitaristeilla puolestaan ei ollut taitoa opettaa klassista kitaraa.*



Taulukko 8. Pitääkö opettajan pääaine olla klassinen kitara vai sähkökitara.

Kaksi viimeistä kysymystä oli avoimia kysymyksiä. Toiseksi viimeinen kysymys oli kaksiosainen: siinä kysyttiin millainen osaamistaso instrumenteista olisi hyvä olla olemassa ja riittääkö toisesta instrumentista pelkästään käytännön kokemus. Kysymyksen tueksi oli kerrottu tutkintonimikkeitä ja osaamistasoja. Tähän kysymykseen vastasi 33 vastaajaa. Kysymyksen selitystekstissä ohjattiin vastaamaan joko instrumenttitutkintojen A-D tai perinteisten tolppatutkintojen nimillä, sekä tutkintojen ja tutkinto-ohjelmien nimikkeillä kuten MuM tai YAMK.

Seitsemän vastaajan (21,2 %) mielestä osaamistaso tulisi olla ”aina tietysti korkein mahdollinen” tai ”MuM, YAMK”. Näissä vastauksissa painotettiin musiikin maisterin tutkintoa tai ylempää ammattikorkeakoulututkintoa. Joku vastaajista katsoi, että pääaineen osaamistaso tulisi olla ”ideaalitalanteessa A-taso (MuM)”. Suurimman osan mielestä B-kurssi riittää ainakin pääaineen osalta toimenkuvan hoitamiseen, tätä

mieltä oli 25 vastaajaa (75,8 %). Kuitenkin seitsemän vastaajaa tästä joukosta oli sitä mieltä, että tason pitäisi olla ”B-taso tai sitä korkeampi” tai ”vähintään musiikkipedagogin tutkinto”. Kolmen vastaajan mielestä myös C-kurssilla pärjäisi.

- *B-kurssin taso riittää meillä instrumenttiopettajalle mainiosti ja suurimmasta osasta opetusta voi selvitä C-kurssin tasolla, jos sen tason oikeasti hallitsee. Olennaista ei ole se, miten pitkälle on yltänyt jotenkuten, vaan se, että osaa perusteet hyvin. Ehdottoman välttämätöntä on pedagoginen osaaminen, kehittämisote ja organisointikyky.*

Toisen instrumentin vaatimustaso mainittiin 12 vastauksessa. Kuuden vastaajan (18,2 %) mielestä toisesta instrumentista riittää käytännön kokemus. Yhden vastaajan mielestä toisesta instrumentista riittää käytännön kokemus, mutta musiikin hahmotusaineista tulisi olla tutkinto. Vastauksia perusteltiin mm. näin:

- *Nykyisten kitaraoppilaidemme taitotaso on sen verran matala, että tällä hetkellä riittäisi toisesta instrumentista (sähkökitarasta) pelkkä käytännön kokemus. Tärkeintä varmaan lienee opettajan oma kiinnostus ja innostus toista instrumenttia ja erilaisia musiikin lajeja kohtaan! Mutta molempien kitaroiden taitoa tarvitaan ilman muuta.*
- *Opettajaksi hakijan opinnot olisivat todennäköisesti toiselta, joko klassiselta tai rytmipuolelta. Käytännön kokemukkin riittää kun siinä on saatu vahva osaaminen. Todennäköisesti useimmiten niin päin, että klassinen koulutus mutta oma harrastuneisuus sähkökseen. Toisin päin mielestäni haastavampi saavuttaa osaamista.*
- *Vähintään B-taso tai vastaava käytännön tuoma osaamisen taso. Käytännön kokemuksen riittäminen riippuu osaamisen tasosta.*

Toiset kuusi vastaajaa olivat sitä mieltä, että myös muista instrumenteista tulisi olla tutkinto tai että pelkkä käytännön kokemus ei riitä. Vastauksissa ei ollut perusteluja, mutta tutkintotasoa kuvattiin näin:

- *Pääsoittimesta B-taso, sivusoittimesta vähintään D, mieluummin C.*
- *Pääinstrumentista B-taso ja toisesta instrumentista D-taso*

- *Ehdottomasti vähintään instrumenttiopettajan osaamistaso (B) klassisesta kitarasta. Myös toisesta instrumentista tutkinto, esim. vähintään C.*
- *Osaamistaso toisessa mielellään A-taso, toisessa vähintään C.*

5.2.5 Millaista osaamista tarvitaan tulevaisuudessa?

Lopuksi kysyttiin, millaista osaamista kitaransoiton opettaja tarvitsee tulevaisuudessa juuri vastaajan oppilaitoksessa? 33 vastaajaa vastasi tähän avoimeen kysymyksen. Yksittäisiin vastauksiin sisältyi pääsääntöisesti paljon erilaisia asioita ja osaamistarpeita. Vastauksissa oli paljon samoja asioita, joita rehtorit mainitsivat opettajan nykyiseen työkuvaan kuuluvan (ks. haastattelukysymys 2) instrumenttiopetukseen, yhteissoittoon, hahmotusaineisiin ja luoviin aineisiin liittyen. Aikaisempaan haastattelukysymykseen verrattuna instrumenttiopetuksen osalta tuotiin esille muutakin kuin soittimia: erityisesti korostui pedagogiset taidot ja instrumentin hallinta.

- *Opettajan pitää hallita myös soitin sillä tasolla, että hän pystyy opettamaan pitkälle edistyneitä oppilaita ja saavuttamaan siinä korkean tason.*

Toivottiin myös ”hyvää instrumenttipedagogista osaamista” sekä ”etenkin taitoa opettaa kitaransoiton alkeita”. Yhteissoitossa korostui edelleen bändin rooli, yhdeksän vastaajaa (27,3 %) mainitsi sen vielä tässä erikseen. Muuten yhteissoitossakin pidettiin tärkeinä yleisesti ryhmäohjausta sekä ”ryhmänhallintaan liittyviä pedagogisia taitoja”. Erään vastaajan mukaan tärkeää oli ”yhteissoiton ideointi ja organisointi”. Yhteissoitto tuli esille myös hahmotusaineissa. Vastauksissa haluttiin ”hahmotusaineiden integroimista soittotunneille” ja koettiin tärkeänä ”musiikin teorian nivominen soitonopetukseen ja yhteissoittoon”. Kokonaisuudessaan seitsemässä vastauksessa (21,2 %) toivottiin osaamista hahmotusaineiden parissa ja kuudessa vastauksessa (18,8 %) musiikkiteknologian osaamista. Luovista aineista eniten mainintoja sai sävellyks ja sovitus, yhteensä kahdeksan mainintaa (24,3 %). Neljässä vastauksessa (12,1 %) toivottiin osaamista improvisoinnin opettamisessa.

Vastauksissa tuli paljon esille myös muita taitoja, osaamisalueita ja persoonaan liittyviä toiveita. Vastaajalta toivottiin ”hengen paloa”, todettiin että ”asenne ratkaisee” ja että opettaja on ”hyvä tyyppi”. Varhaisiän musiikkikasvatusosaamista haluttiin kolmessa vastauksessa (9,1 %), ja viidessä vastauksessa (15,2 %) korostettiin opettajan taitoa toimia lasten kanssa:

- *Alkeisopetuksen hallitseminen pienille aloittajille sopivalla tavalla on erittäin tärkeää. Lapset ovat luontaisesti uteliaita ja halukkaita oppimaan mutta tämä kiinnostus pitää saada elävällä ja mielenkiintoisella tavalla ylläpidettyä.*
- *Edelleen kuitenkin soitonopettaja työskentelee persoonallaan lasten ja nuorten kanssa. Hyvä tyyppi siis riittää.*
- *Toimeen tulemista lasten/nuorten kanssa, ja monipuolista ohjelmistoa, mistä valita kullekin sopivaa.*

Opettajalta odotettiin myös ”vahvaa pedagogista osaamista” sekä esiintymistaitoa, työskentelytaitoja erilaisten oppilaiden ja metodien kanssa, ”innostavaa, motivoivaa asennetta”, ”hyviä vuorovaikutustaitoja” sekä monipuolista musiikin lajien ja ohjelmiston tuntemusta:

- *Musiikinopetuksen saavutettavuutta edistävää ja erilaisten oppijoiden (esim. oppimis- ja keskittymisvaikeudet) opetukseen panostavaa opettajaa.*
- *Osaamista pedagogiikkaa, erilaistaa opetuksen oppijan mukaan, tekee sähköisiä portfolioita, antaa jatkuvaa palautetta oppilaalle, tukee esiintymisissä ja on itsekin esiintyjä.*
- *Hyvä ns. perusohjelmiston tuntemus, valmius sopeuttaa ohjelmistoa oppilaan suuntautumisen mukaiseksi.*

Kitaransoiton opettajan haluttiin osallistuvan myös työyhteisön toimintaan ja tuovan omat taitonsa työyhteisön käyttöön. Kolmessa vastauksessa (9,1 %) tuotiin esille erityisesti teknologiataidot. Opettajan toivottiin osaavan ”tallennustekniset taidot” ja ”digitaalisten välineiden käytön taitoja” kuten äänitystä, videointia ja miksausta. Yksi vastaajista sanoi, että ”pienehkössä opistossa tarvitaan esimerkiksi konserteissa ää-

mentoiston osaajaa”. Opettajalta toivottiin ”työyhteisötaitoja”, ”erinomaisia yhteistyötaitoja”, kielitaitoa sekä ” kiinnostusta opetuksen kehittämiseen, joka liikkuu ajassa”.

- *Ja ihan jokaisella opettajalla yhteistyökyky ja idearikkaus, halu kehittää koko opistoa.*

Edellä mainittujen asioiden lisäksi 14 vastauksessa (42,4 %) sanottiin myös suoraan, että opettajalta odotetaan monipuolista osaamista ja moniosaamista ”soittimesta riippumatta”:

- *Mahdollisimman laaja-alaista osaamista kaikenlaisista musiikkityyleistä.*
- *Kyllä se on moniosaaja, joka pystyy opettamaan vähän eri aineita. Silloin on myös helpompaa saada enemmän tunteja.*
- *Monipuolisuus on alueellisessa toiminnassa eduksi.*
- *Laaja-alaisuutta, koska oppilaiden kiinnostuksen kohteet vaihtelevat melkoisesti*
- *Monipuolisuutta: yksilöllisten opintopolkujen rakentajaa, joka osaa perusopintojen lisäksi ohjata pidemmälle opinnoissaan ehtineitä oppilaita, tunnistaa erilaiset oppijat ja osaa opettaa heitä*
- *Opettajan monipuolinen osaaminen on valttia keskikokoisissa (ja pienemmissä) musiikkioppilaitoksissa. Tällöin opettajan opetustuntimäärä saadaan riittäväksi oppilaitokseen sitoutumisen ja toimeentulon kannalta.*
- *Ei ole järkeä lähteä ajattamaan opettajaa sadan kilometrin päästä paria oppilasta varten, vaan silloin tarvitaan monitaitoista kitaransoitonopettajaa, joka pystyy nämä oppilaat opettamaan. Mitä monipuolisempi osaaja, sitä parempi! Nyt ja tulevaisuudessa.*

5.3 Yleiskitara-oppiaineen asiantuntijahaastattelu

Aineistoa täydentämään haastateltiin Riihimäen musiikkiopiston kitaransoiton opettajaa ja yleiskitara-oppiaineen kehittäjää, musiikin maisteri Marko Kampmania. Tässä

luvussa kursivilla kirjoitetut asiat ovat haastateltavan lainauksia ja luvun tiedot pohjautuvat haastatteluun, jos muuta lähdettä ei ole mainittu.

Marko Kampman on taustaltaan klassinen kitaristi, mutta hän on soittanut nuoruudessaan vapaa-aikanaan myös sähkökitaraa. Sähkökitaran soitto kuitenkin jäi, kun Kampman aloitti opinnot Sibelius-Akatemian solistisella osastolla 1980-luvun lopussa. Kampmanin omistautumisesta klassisen kitaran soittoon kertoo myös se, että hän voitti vuonna 1992 Puolassa kansainvälisen kitarakilpailun (Helsingin Sanomat 1992). Sibelius-Akatemiasta Kampman siirtyi opiskelemaan kitaransoittoa Baselin Musiikkiakatemiaan arvostetun muusikon ja opettajan, Oscar Ghiglian johdolla. Baselin koulukunta oli sen ajan mukaisesti suoritus- ja auktoriteettikeskeistä koulutusta: oppilaat harjoittelivat vaativaa ohjelmistoa tuntikaupalla ja esittivät kappaleita säännöllisesti soittokokeissa.

Kampman kertoo sairastuneensa Baselista valmistumisensa jälkeen fokaaliseen dystoniaan, joka tulee esimerkiksi *liiasta treenaamisesta ja vääristä tottumuksista*. Dystonian vuoksi Kampman joutui lopettamaan vaativan klassisen kitaran soolosoittamisen ja konserttitoiminnan. Tämä toi kuitenkin mukanaan paluun sähkökitaran pariin.

- *[Klassisen kitaran] soolosoiton oon joutunut lopettamaan. Ja tästä tulee sitten se sähkökitarapuoli uudestaan kuvioihin, kun jotakin pitää soittaa. Sitten kun ei sitä [klassista kitaraa] pystynyt niin vakavissaan, niin mä rupesin sitten sitä sähkökitaraa näpelöimään taas.*

Vuodesta 1998 alkaen Kampman aloitti opettamaan yksityisessä musiikkikoulussa Helsingissä. Opetustunteja oli tuolloin yli kolmekymmentä ja hänellä oli varsin vapaat kädet päättää opetuksen sisällöstä. Kampmanilla oli mahdollisuus kehittää opetusta oppilaiden kanssa vuorovaikutuksessa.

- *Siellä kun ei ollut semmoista opetussuunnitelmaa, vaan sen sai itse luoda, niin siinä se yleiskitara alkoi syntyään. Mä olin opettanut jo noin 17-vuotiaana Oulunsalossa, semmoinen sähkökitararyhmä kansalaisopistossa. Ja sitten mä olin opettanut sitä jo silloin nuorena poikana silleen, että haluutko sä soittaa sähköistä vai klassista. Sillä periaatteella niinku. Mä opetin aika paljon silloin jo nuorena. Ja se oli jo silloin sitä, et mulle oli ihan sama että mitä soitetaan*

[klassista vai rytmimusiikkia].

- *Se [yleiskitara] varsinaisesti alkoi että hommasin luokkaan kitaravahvistimet ja kitarat. Mulla oli klasari pääasiassa, mutta se [sähkökitara], se oli mahdollinen. Se oli oppilaitten tietenkin toiveesta syntyvä osittain. Tietysti mun omakin halu, kun mulla oli se vamma niin mä halusin itsekin... että totta kai siihen tarvitaan molemmat osapuolet.*

Kampman oli vuoteen 2010 asti töissä yksityisessä musiikkikoulussa, jonka jälkeen hän siirtyi Riihimäen musiikkiopistoon. Hän kertoo, että tänä aikana yleiskitara-oppiaine syntyi ja tullessaan Riihimäelle oppiaine oli jo tavallaan valmiina. Kampmanin aloittaessa opettajan työt Riihimäen musiikkiopistossa, ei opetussuunnitelmassa ollut muuta kuin klassinen kitara.

- *Riihimäellä ei saanut opettaa yleiskitaraa vielä silloin aluksi. Kunnes sitten rehtori kysy, että perustetaanko tällöinen rytmimusiikkiosasto meille? Että otetaan bändit ja jos rupeat opettaa sitä sähköistä myös. Se tuli sieltä aloitteesta. Okei, no mullahan on valmiina kaikki, että ei muuta ku ruvetaan hommiin. Ja totta kai mä olin opettanut [yleiskitaraa] siinä myöskin, salaa tavallaan, tai silleen en mä tiedä salaa mutta että vähän sinne päin. Mutta se on aina hankalaa, jos se ei ole opetussuunnitelmassa.*
- *Ja sitten kun se tuli [aloite rytmimusiikkilinjasta], niin siitä lähti tietenkin tämä yleiskitara-oppiaineen kehittäminen. Kun sä olet virallisessa oppilaitoksessa sitten pitää olla opetussuunnitelma. Sitten alkaa se opetussuunnitelman teko ja vasta nyt 2017 vuodelle saatiin se rahoitus sitä yleiskitara-oppiainetta varten.*

Monipuolisen ja genererajoja ylittävän yleiskitara-oppiaineen opettaminen pitää yllä opettajan mielenkiintoa töihin, ja pakottaa refleктоimaan omaa opettajuuttaan. Yleiskitaran opettaminen lisää Kampmanin mukaan työllistymismahdollisuuksia pienellä paikkakunnalla: hän kertoo opettaneensa aina isoja tuntimääriä, tälläkin hetkellä tunteja on lähemmäs neljäkymmentä.

- *Mä sanoisin et se mahdollistaa sen ison työmäärän, se pienen paikkakunnan [etu] että ei ole monia kitarapettajia, sitten ei ole erikoismiehiä. Yleiskitaran opettaminen ylipäättään, se mahdollistaa isot tuntimäärät, koska se on niin vaihtelevaa se työ. Se tuntuu mielekkäältä ja kivalta. Kun sulla saman päivän aikana saattaa olla musiikkia 500 vuoden ajalta, niin se on jotenkin mieluisaa*

ja helpompi käsitellä sitä hommaa, kuin että se olisi urautunut siihen klassiseen kitaraan.

- *Yleiskitara-hommassa joutuu haastaan itsensä koko ajan. Ja joutuu tunnustamaan sen et mä en osaa. Kun oppilas tulee jonkun ynkkä [Yngwie Malmsteen]-hevijuttujen kanssa... Et sori en mä osaa soittaa, mutta mä voin neuvoa sulle kyllä näitä juttuja. Monta kertaa siinä klassisen puolella, varsinkin kun on kunnossa, niin semmoista tilannetta ei oikeastaan helposti tule. Tuossa joutuu sen opettajuuden näkemään uudessa valossa, jotenkin. Ja joutuu opettelemaan senkin puolen, puhumattakaan niistä ohjelmistoasioista ja näin.*

Yleiskitaran opetus vaatii opettajalta myös täydennyskouluttautumista ja jatkuvaa itsensä kehittämistä. Klassisen kitaransoiton opettajan koulutuksen sekä oma-aloitteisen sähkökitaransoiton lisäksi Kampman kertoo kouluttautuneensa käymällä säännöllisesti sähkökitaratunneilla, *opiskelemalla vähän jazz-teoriaa* ja itse harjoittelemalla *loputtomasti tunteja sähköistä*. Lisäksi Kampman pitää tärkeänä teknologian eri-erilaisten ohjelmien ja ohjelmistojen, kuten nuotinkirjoitusohjelmien ja audiosekkvenssien, tuntemusta ja digitaalisten taitojen osaamista. Kampman hyödyntää Google Driveen pohjautuvaa digitaalista oppimisympäristöä yleiskitara-oppiaineen opetuksessa esimerkiksi oppilasportfolioiden avulla. Yleiskitaran yhtenä osana ovat olleet videoidut ohjeet, joiden avulla oppilas voi asynkronisesti palata oppitunnilla käytyihin asioihin kotona – asia, joka on tullut ainakin Facebook-keskustelujen perusteella tutuksi useille soitonopettajille koronaviruksen aiheuttaman etäopetusjakson aikana (Musiikin etäopetus 2020). Kampmanin mielestä keskeinen asia yleiskitarassa on nimenomaan taito hyödyntää digitaalista oppimisympäristönä opetuksessa sekä opintojen ja edistymisen seurannassa.

- *Sinne [Google Driveen] kerääntyy vuosien varrella sitten oppilaalle aika mukava arkisto siitä omasta touhusta. Mun nähdäkseni se [yleiskitara] ei pysyisi niin hyvin kasassa, et jos sä soitat klassista, vähän säestystä ja sähkökitaraa ja oot bändissä vielä. Se on niin laaja paketti, että jos se olisi monisteita ja kirjaa, niin siinä ei kukaan oikein tietäs mitä ollaan tehty. Tuossa se on semmoisessa paketissa, että me tiedetään oikeasti et mitä nämä opinnot on ollut. Vaikka kymmenen vuodenkin jälkeen sitten tulevaisuudessa tiedät täsmälleen mitä ollaan tehty.*

Tulevia kehityskohteita yleiskitarassa on musiikin perusteiden integroiminen kitaratunteihin ja teoria-asioiden lähestyminen nimenomaan kitaran kautta. Lisäksi säveltämistä on tarkoitus tuoda mukaan entistä enemmän. Kampmanin mukaan yleiskitaran opettajalla tuleekin olla halu kehittää omaa osaamistaan ja työtään, ryhmäopetustaitojaan sekä tekniikan ja musiikkiteknologian osaamistaan.

- *No se tekninen tietoisuus. Että pitää olla niistä soittovälineistöstäkin tietoinen ja sit todennäköisesti joutuu opettaa bändejä. Eliikä ryhmäopetustaidot. Ne on melkein välttämätön opetella kanssa sitten siihen. Sähkökitaran opiskelun täytteenä se on tosi luonnollinen se bändi et melkein kuuluu niinku siihen. Kyllä se aika lailla pitää hengissä mullakin monia oppilaita kuitenkin se bändisoitto. En tiedä kuinka paljon bändisoittimia pitäisi hallita, pitäisikö olla kuinka hyvä rumpali... Että mä ainakin menen ihan sellaisilla peruskompeilla, et ne on kuitenkin sitten ne aineopettajat jotka opettaa niitä aineita. En mä ala siellä rumputunteja pitämään, enkä puhallintunteja. Et ei sitä nyt ihan mahdottomia voi vaatia.*
- *Siinä [digitalisaatiossa] on hirveästi vastustusta. Mutta se on sillä tavalla et maailma muuttuu, niin sun pitää mukautua siihen. Vaikka se kuinka ottaisi päähän, niin se muuttuu silti. Sitä ei pysty sitä maailmaa muuttamaan sen oman opetusluokan kaltaiseksi. Kyllä se pitää se opetusluokka muuttua sen maailman kaltaiseksi.*

Kampman näkee kitaristien siirtymisen klassisen kitarasta sähkökitaraan ja päinvastoin opettajien voimavarana:

- *Se on meidän voimavara [että osaa soittaa molempia instrumentteja], meillä kitaristeilla, että kun kuitenkin nykyäänkin melkein kaikki on soittanut myös sähkökitaraa, klassisen opiskelijoista. Mutta päinvastoin ei ole niin paljon. Nuo ihan huippusähkösoittajat, niin kyllä niillä monilla on klasaritausta itse asiassa.*

Klassinen kitaran opetustraditio luo pohjaa opettaa molempia soittimia, vaikka pääaineella ei sinänsä ole yleiskitaran opetuksessa väliä:

- *En mä pysty sitten sanoo, että jos joku opettaa klassista, joka ei ole klassinen kitaristi, niin onko se niin väärin sitten? Mutta kyllä mä sanoisin, että klassisessa se on niin järjestäytyntä se opetus vuosisatojen ajalta jo, et se jotenkin*

liittyy niin oleellisesti se opiskelu oppilaitoksessa siihen klassisen kitaran traditioon. Sitä vois käyttää perusteena siihen, että olisi hyvä että olisi itsekin käynyt sitä traditiota läpi. Sähkökitarassahan [opetuksessa] ei ole semmoista traditiota.

Yleiskitara-oppiaineen vahvuuksina Kampman pitää sitä, että oppilas on musiikkiopisto-opintojen ajan jatkuvasti samalla opettajalla, jolloin opintojen kokonaisuus pysyy paremmin kasassa. Tällöin kitaraopinnot tarjoavat hyvän pohjan tuleville harrastajille ja ammattilaisille.

- *Mutta jos puhutaan yleiskitarasta, sä olet oppinut monenlaisia taitoja siinä, niin se on kuitenkin antanut semmoisen tarjottimen, jota ei monessa muussa paikassa pysty saamaan. Muuta kuin sitten opiskelemalla monen opettajan johdolla. Ja se taas on eri asia. Siinä on hirveästi vahvuuksia, että pystyy opiskelemaan saman opettajan kanssa sitä instrumenttia kokonaisvaltaisesti. Siinä sivuaine-/pääainejutussa ei pysty ottaa huomioon sitä, että se toinenkin aine tuottaa töitä. Että tuossahan pystyy tekemään semmoisen kokonaissuunnitelman tosi hyvin, siinä yleiskitarassa. Koko ajan otetaan se oppilaan tarpeet ja kiinnostukset huomioon.*

Kampmanin omina opiskeluaikoina opettajakeskeinen koulutus tuntui siltä, että tietoa vaan kaadettiin päähän. Viime vuosina kaikkeen opetukseen on tullut enemmän vuorovaikutuksellisuutta ja oppilaslähtöistä opetusta. Kampman näkee myös vaaroja siinä, että oppilaslähtöistä opetusta toteutetaan ilman käsitystä siitä, mihin opinnot ovat menossa ja siten, että opintoihin ei sisälly tarpeeksi haasteita.

- *Omassa opetuksessa se [vuorovaikutuksellisuus ja oppilaslähtöisyys] on muuttunut aivan älyttömästi! Niistä ajoista, kun on aloittanut opettamaan, niin vaikka onkin opettanut sitä yleiskitaraa niin kyllähän se nykyään on kuitenkin oppilaslähtoisempää selkeästi. Tämmöistä käänteistä oppimista ja näitä... kysellään oppilaalta mitä sä haluat tehdä... Ja tuossa yleiskitarassa, siinä on tuntosarvet pystyssä koko ajan, että haluaisitko sä soittaa tämmöistä ja tämmöistä.*
- *Mutta siinäkin on vaaransa, että ei siinä pidä mennä aivan mahdottomuuksiin. Koska siinä käy pian sillai et oppilas hallitsee sitä koko hommaa. Sitten opettaja on vaan sellainen renki, joka kirjoittelee nuotteja sille ja sitten niitä [kappaleita] ei opetella edes. Et sitten vaan "Oo kato kiva biisi" ja sitten vähän kokeillaan ja sitten mennään taas seuraavaan. Että kyllä siinä on sellainen vanhan liiton tausta olemassa kuitenkin siinä opetuksessa, että sitä vaaditaan*

oppilailta ja yritetään sitouttaa niitä oppilaita siihen harrastukseen. Esimerkiksi bändeistä, ei sieltä noin vaan olla pois. Että ”ei mua huvita tulla”, niin sitten pitää olla hyvä syy.

- *Musta tuntuu että nykynuoret ja lapset nauttii itse asiassa siitä, että on olemassa semmoinen tietynlainen vaatimus. Kun sä ylität sitten sen vaatimuksen, sen tehtävän, sä saat siitä kicksejä, saat tyydytystä. Et sellainen haaste, joka ei ole mikään oikea haaste, niin ei se myöskään tuota nautintoa. Mut se että sä olet joutunut ponnistelemaan sen eteen, niin varmasti on hyvä fiilis sitten kun sen tavoitteen saavuttaa.*

Kampman pitää yleiskitaraa erityisesti musiikin elinikäisen harrastamisen kannalta tärkeänä:

- *Sitä mä kritisoin siinä yhden instrumentin määrätietoissa opiskelussa, se on hieno juttu, mutta se pohjaa siihen aikaan, kun ollaan perustettu näitä oppilaitoksia ja piti saada ammattilaisia töihin. Piti kouluttaa ne ammattilaiset kun ei ollut vielä Suomessa tarpeeksi musiikinalan ammattilaisia. Silloin kaikki opetus tähtäsi siihen. Opetussuunnitelmat on pitkään pohjannut niihin vanhoihin, siihen aikaan kun pyrittiin kouluttaan ammattilaisia kaikista. Ja nytkin vielä on joskus kuullut, että jokainen opiskelija on potentiaalinen ammattilainen. Mä luulen, että se on opettajan toiveajattelua. Aika harva musiikkiopistoon tulee opiskelemaan [ajatuksena] et musta tulee ammattilainen. Et se olisi niinku se ensimmäinen ajatus. Liekö kukaan? Silloin opettajankaan ei kannata lähteä siltä pohjalta liikkeelle. Totta kai toi [yleiskitara] on ratkaisu siihen. Toi yleiskitara, se mahdollistaa just sen harrastamisen.*

6 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimus vastasi hyvin asetettuihin tavoitteisiin, joita olivat kitaransoiton opettajan nykyisen toimenkuvan selvittäminen pienten paikkakuntien musiikkiopistoissa ja kitaransoiton opettajan tulevaisuudessa tarvitsemat taidot. Kiinnostavaa on, että moniosaaminen todellakin on vaatimuksena lähes kaikissa tutkimuksen musiikkiopistoissa, ja että opettajan tulee osata opettaa sekä klassista että sähkökitaran soittoa – vieläpä varsin korkealla osaamistasolla. Tulevaisuudessa trendi tulee vain vahvistumaan.

Opinnäytetyön tuloksia voidaan hyödyntää mietittäessä kitaransoiton opettajien koulutussisältöjä ja sitä, miten (ammatti-)korkeakoulutus vastaa alueellisen työvoiman tarpeeseen. Toinen merkittävä asia on moniosaamisen suuntaus, johon musiikkiopistot ovat matkalla. Tätä tietoa voidaan hyödyntää mietittäessä täydennyskoulutusta nykyisille kitaransoiton ja myös muiden soitinten opettajille – samoin tietoa voivat hyödyntää ne jo valmistuneet kitaransoiton opettajat, jotka eivät ole töissä tai ovat vain osittain työllistettyjä.

Kysely lähetettiin kaikille alle 30 000 asukkaan paikkakuntien musiikkiopistoille, joita oli yhteensä 41 kappaletta. Kyselyyn vastasi 35 rehtoria, joten tuloksia voidaan pitää varsin luotettavina.

6.1 Kitaransoiton opettajan nykyinen toimenkuva musiikkiopistoissa

Tasan 80 % rehtoreista kertoi, että heidän musiikkiopistossaan kitaransoiton opettaja opettaa sekä klassista kitaraa että sähkökitaraa. Tätä faktaa tukivat myös asiantuntijahaastattelun tulokset. Opetukseen kuului usein myös teräskielisen kitaran ja vapaan säestyksen opetus sekä muita instrumenttien, kuten sähköbasson opetus. Tulokset osoittivat, että kahden ja useamman instrumentin opettaminen on nykyisin kitaransoiton opettajien arkea. Tämä vahvistaa siten tutkimuksen alkuoletusta moniosaajien tarpeesta pienillä paikkakunnilla.

Tutkimus osoitti, että bändisoiton opetus oli vahvasti edustettuna ryhmäopetuksen osalta. Kitaraopettaja ohjaa bändisoittoa 20 musiikkiopistossa. Samoin opettajan vastuulla on usein kitararyhmiä ja muuta kamarimusiikkia. Ryhmäopetustaidot (ja niiden puute) ovat nousseet esille myös edellisissä tutkimuksissa (Pohjannoro & Pesonen 2009; Pohjannoro 2011). Tämän tutkimuksen mukaan kitaransoiton opettajien kohdalla etenkin bändiohjauksen hallitseminen on tärkeää.

Tutkimuksen mukaan musiikkiteknologia-aidot liittyvät olennaisena osana varsinkin sähkökitaransoittoon sekä digitaalisten oppimisympäristöjen ja esimerkiksi oppi-

lasportfolioiden hallintaan. Kitaransoiton opettajat opettavat erikseen musiikkitekno-
logiaa kuudessa tutkimukseen osallistuneessa musiikkiopistossa. Aikaisemmista tutki-
muksista poiketen tässä tutkimuksessa nousi myös esiin hahmotusaineiden opetus,
joka kuului kitaransoiton opettajan tehtäviin kymmenessä musiikkiopistossa, sekä
luovien aineiden kuten sävellyksen ja improvisaation opetus.

Vaikka vapaa säestys on ollut pitkään osa kitaraopintoja, pystyi sen valitsemaan itse-
näiseksi pää- tai sivuaineeksi vain kymmenessä musiikkiopistossa. Vapaata säestystä
kuitenkin opetetaan osana yleistä kitaransoittotaitoa ja tutkimuksen mukaan vapaata
säestystä opettavat lähes kaikki kitaransoiton opettajat genreen katsomatta.

Kymmenessä musiikkiopistossa perustason opinnot voi tehdä pääinstrumenttien yh-
distelmänä, jossa kummastakaan aineesta ei välttämättä vaadita entistä perustason
3. kurssitutkintoa. Tämä on mahdollista uusien taiteen perusopetuksen opetussuun-
nitelman perusteiden ansiosta. Aikaisempien tutkimusten mukaan yksilöllinen oppi-
minen ja oppilaan omien tavoitteiden huomioon ottaminen ovat koulutuksessa sekä
vallitseva että kasvava trendi, joka näkyy juuri tällaisissa oppilaan mahdollisuuksissa
rakentaa oma opintopolkunsa. Rehtoreista suurin osa olikin sitä mieltä, että tulevai-
suudessa musiikkiopiston perusopinnot voi suorittaa kahden pääinstrumentin yhdis-
telmänä. Tulosten perusteella voidaan todeta, että opetus sekä opetusmetodit muut-
tavat aiempaa oppilaslähtöisemmäksi koulutuksen trendejä mukaillen.

6.2 Kitaransoiton opettajien toimenkuva tulevaisuudessa

Kaikkiaan tutkimukseen vastanneista 35 musiikkiopistosta vain kolmessa tarvitaan
jatkossa *ainoastaan* joko klassisen tai sähkökitaransoiton opettajaa. Yhden instru-
mentin osaajille oli *moniosaajan ohella* tarvetta myös neljässä muussa opistossa, jo-
ten tällaisillekin opettajille on tulevaisuudessa kysyntää. Erityisesti tutkimuksessa
nousi kuitenkin esiin, että sähkökitaran ja klassisen kitaran lisäksi opettajalla tulee
olla myös muita osaamisalueita. Tutkimus osoittaa, että kitaransoiton opettajan mo-
niosaaminen on tulevaisuudessa toimenkuvan vaatimuksena lähes kaikissa pienten
paikkakuntien musiikkiopistoissa.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että klassisen kitaransoiton opettajan koulutusta ja pedagogisia taitoja arvostettiin enemmän kuin sähkökitaransoiton opettajan. Yhtenä syynä tähän pidettiin klassisen kitaransoiton huomattavasti pidempää opetustraditiota. 15 vastaajan mielestä opettajan pääaineella ei ole merkitystä, oli se sitten klassinen tai sähkökitara. Erityisen huomioitavaa on se, pääaineesta kysyttäessä yksikään rehtori ei kuitenkaan valinnut pelkästään vaihtoehtoa sähkökitara – sen sijaan klassisen kitaran piti olla opettajan pääaineena 13 musiikkiopistossa.

Opettajan vahvaa koulutusta arvostetaan: rehtorien mielestä mitä korkeampi koulutustaso opettajalla on, sitä parempi. Korkein kyselyn vastauksissa mainittu koulutustaso oli ylempi korkeakoulututkinto sekä soittotutkinnoista A-kurssi. Tutkimuksen mukaan suurin osa piti kuitenkin musiikkipedagogin (AMK) tutkintoa riittävänä sekä soittamisesta B-tasoa riittävänä. Vain kolmen vastaajan mielestä myös C-kurssitutkinnoilla pärjää. Tämä osoittaa, että ammattikorkeakoulusta saatava musiikkipedagogin tutkinto, jossa pääaineesta on suoritettuna vain C-kurssi, ei usein riitä kitaransoiton opettajan tehtävään. Vastauksista käy myös ilmi, että kuudessa musiikkiopistossa toisesta opetettavasta aineesta riittää käytännön kokemus, kuudessa taas vaadittiin D-kurssin ja mieluiten C-kurssin osaamista. Myös hahmotusaineista toivottiin tutkintoa.

Jo mainitun moniosaamisen lisäksi rehtorit toivoivat tulevaisuudessa kitaransoiton opettajalta vahvaa pedagogista osaamista erityisesti alkeisopetuksen ja ryhmäohjauksen osalta. Osaamista toivottiin myös hahmotusaineiden ideoinnissa ja opetuksen integroinnissa sekä musiikkiteknologian opetuksessa. Luovien aineiden opetusta tulee myös olemaan jatkossa entistä enemmän. Rehtoreiden mielestä opetuksen kannalta keskeisiä taitoja on hyvät vuorovaikutustaidot ja innostava asenne, oppilaslähtöisyys sekä työyhteisön kehittämistaidot – tämän lisäksi opistosta riippuen edellytettiin jotain muuta erityisosaamista. Tämä osoittaa sen, että moniosaamisen tarve ehdottomasti kasvaa tulevaisuudessa pienten kaupunkien musiikkiopistoissa, koulutus kehittyy oppilaslähtöisemmäksi ja opettajalla tulee olla hyvät vuorovaikutus- ja ryhmäopetustaidot.

7 Pohdinta

Tutkimuksen ennakko-oletuksena oli, että pienten paikkakuntien musiikkiopistoissa on tarvetta kitaransoiton opettajille, jotka osaavat opettaa yleiskitara-oppiaineen tyyppisesti sekä klassista kitaraa, sähkökitaraa että vapaata säestystä. Alun perin tutkimukseen oli tarkoitus ottaa mukaan vain noin 10 000-15 000 asukkaan paikkakuntien musiikkiopistot, joissa oletettavasti oli tarvetta moniosaajille. Marko Kampman oli kuitenkin kehittänyt yleiskitara-oppiainetta Riihimäellä, joka on lähes 30 000 asukkaan kaupunki ja sijaitsee pääkaupunkiseudun tuntumassa hyvien liikenneyhteyksien varrella. Jos yleiskitaralle oli tarvetta Riihimäen kokoisessa ja kaltaisessa kaupungissa, heräsi kysymys, onko moniosaajille tarvetta myös muilla vastaavan kokoisilla paikkakunnilla? Siksi tutkimuksen ylärajaksi asetui 30 000 asukkaan paikkakunnat.

Raja moniosaajien tarpeessa tuskin kulkee tuossakaan asukasluvussa. Tutkimuksen tulokset sekä aiemmin mainitut konservatorioiden hakuilmoitukset (ks. luku 2) osoittavat, että tarvetta on selkeästi oletettua enemmän ja tarve lisääntyy tulevaisuudessa. Moniosaaminen tarjoaa myös paremmat mahdollisuudet työllistyä koko-aikaisesti. Oman instrumentin opetustunteja voi täydentää muiden instrumenttien, erilaisten ryhmien sekä musiikin hahmotus- ja teknologiataitojen opetuksella. Muut alaan liittyvät taidot, kuten tuottaminen, tapahtumatekniikka ja markkinointi, tuovat mahdollisuuden lisäansioihin myös opetuslalla.

Aikaisemmissa tutkimuksissa esille ovat tulleet eri instrumenttien opettajien taidot opettaa vapaata säestystä sekä improvisaatiota. Tämän tutkimuksen perusteella näihin luoviin taitoihin voi ainakin kitaraopettajien osalta lisätä myös säveltämisen ja soittamisen. Luovien aineiden opetusta peräänkuulutetaan myös uusissa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, joten on luonnollista, että niiden opetustaitoja aletaan edellyttää myös opettajilta. Tutkimuksessa ei selvitetty sitä, kuinka monessa musiikkiopistossa ylipäätään on musiikkiteknologian tai luovien aineiden opetusta ja miten se on järjestetty. Koulutuksen järjestäjällä on vapaat kädet päättää opetuksen sisällöstä, joten tilanne vaihtelee varmasti paljon.

Kitaransoiton kannalta vapaa säestys on merkittävä osa yleiskitaransoittoa. Vapaa säestys kuuluu sekä klassisen että sähkökitaransoiton opintoihin, ja säestystä sojetaan usein teräskielisellä kitaralla. Musiikin elinikäisen harrastamisen kannalta on tärkeää, että musiikkiopistossa opetetaan taitoja, joita voi käyttää ”oikeassa elämässä”. Vapaa säestys on tällainen taito. Oppilaiden kanssa voi esimerkiksi työstää taitoja, joita tarvitaan koulussa tai keikoilla. On tärkeää, että yhteistyötä pystytään tekemään eri toimijoiden kanssa mutta on myös tärkeää, että oppilas-opettajasuhde on sellainen, että oppilas uskaltaa soittotunneilla esittää omia ajatuksiaan ja toiveitaan. Vapaan säestyksen opetusta olisi syytä järjestää sekä osana kitaraopintoja että itsenäisenä aineena. Monesti esimerkiksi laulajat haluavat oppia säestämään itseään pianolla tai kitaralla, jolloin olisi luontevaa tarjota heille tällaista sivuainemahdollisuutta. Monen muunkin instrumentin opiskelijat tarvitsevat säestystaitoja, joten kitaran vapaa säestys on merkittävä oppiaine musiikin harrastamisen kannalta.

Harrastamisen kannalta pitäisi opetussuunnitelmatasolla myös miettiä, voiko musiikkiopiston perusopinnot tehdä pääaineiden yhdistelmänä. Tämä mahdollistaa moniosaamisen myös oppilastasolla – musiikin harrastaminen voi olla myös kokonaisvaltaista, useamman instrumentin hallintaa. Perinteinen ajattelutapa tähtää siihen, että kaikista oppilaista voi tulla ammattilaisia. Tämä ajattelutapa kaipaa laajempaa näkemystä siitä, mikä musiikkiopiston opetuksessa on oppilaan kannalta tärkeää ja mikä musiikkiopiston rooli on sekä taidekasvatuksessa että kulttuuripoliittisesti pienillä paikkakunnilla. Parhaimmassa tapauksessa musiikkiopisto tuottaa paikkakunnalle aktiivista kulttuurielämää myös musiikkiopiston ulkopuolella.

Kuten tutkimuksen tuloksista kävi ilmi, niin klassisen kitaransoiton opettajan koulutusta arvostettiin enemmän kuin sähkökitaran soiton opettajan. Perinteisesti klassisen kitaran opiskelu ammattitasolle asti on vuosia kestävä prosessi. Tämän prosessin eteneminen on selkeää ja sen tavoitteet eri tasoilla ovat selkeästi tiedossa kuten myös teknisten asioiden opettaminen. Opetuksen traditio on klassisen kitaran tapauksessa vuosisatoja vanha, ja se tekee pedagogiikasta jäsenneiltyä. Tällaista traditiota ei ole vielä olemassa sähkökitaran puolella – sähkökitara on ollut olemassa vasta niin vähän aikaa, ettei sen pedagogiikka ole samalla tavalla jäsenneiltyä kuin klassisen kitaran. Tästä traditiosta johtuu, että klassisen kitaran opettajan on usein

helppo opettaa myös sähkökitaraa, varsinkin jos siihen on itse hieman perehtynyt. Toisin päin tämä ei useinkaan onnistu. Jos sähkökitaristi ei ole soittanut klassista kitaraa, tuottaa jo entisen perustaso 2:n materiaali opettajalle vaikeuksia. Erityisesti hankaluuksia tuottaa klassisen kitaran äänenmuodostus, johon tarvitaan kynsiä. Sähkökitarassa kynnet koetaan usein haitaksi. Sähkökitaralla soitetaan lisäksi huomattavan erilaisia tyylejä, joten opettajalla voi olla vaikeuksia valita, mitä tyyliä on olennaista opettaa. Yksi vaikeus on se, että sähkökitaralla halutaan soittaa sitä musiikkia, mistä oppilas tykkää. Tämä on tietysti oppilaslähtöisyyden kannalta hieno asia, mutta kuten Kampmanin haastattelussa kävi ilmi, voi opettajasta tulla helposti vain nuotteja kirjoittava renki.

Sähkökitaran aineopetussuunnitelma on perinteisesti tähdännyt jazz-kitaran soitto-taitoon; tämä ei useinkaan vastaa oppilaan mielikuvaa opetuksen päämääristä. Toinen ongelma sähkökitaransoitossa on oikeanlaisen alkeisopetusmateriaalin puute. Maailmassa tehdään valtavasti sähkökitaranuotteja harrastajien tarpeisiin. Kuitenkin selkeä, tasolta toiselle etenevä sähkökitaransoiton (suomenkielinen) opetusmateriaali puuttuu täysin. Opetusmateriaali on lähes poikkeuksetta keskittynyt yhteen genreen kuten bluesiin, rockiin tai jazziin tai sitten johonkin tiettyyn tekniikkaan. Tulevaisuudessa olisi tarvetta saada opetusmateriaalia, joka lähtee aivan alkeista ja etenee tasolta toiselle muodostaen loogisen jatkumon läpi musiikkiopiston perustason opintojen.

Yleinen koulutuksen evoluutio niin oppilaslähtöisyydessä, vuorovaikutuksessa ja teknisessä osaamisessa näkyy tutkimuksen tuloksissa kautta linjan. Se ei niinkään ole mikään yksittäinen asia vaan ajattelumalli opetuksen ja toiminnan takana. Tämä koulutuksen kehitys näkyi rehtorien vastauksissa opettajan tulevaisuuden taidoista: opettajan tulee kehittää itseään, työpaikkaansa ja opetustaan, hallita monipuolisesti pedagogisia taitoja ja osata toimia erilaisissa oppimis- ja ohjaustilanteissa. Oppimista voi tapahtua muuallakin kuin luokkahuoneessa käytännön projektien avulla, opetuksen tulee olla henkilökohtaista ja arvioinnin tulee olla kannustavaa ja monipuolista. Tätä kaikkea pitäisi osata tehdä yhä enemmän teknologiaa hyödyntäen. Erilaiset oppijat on tärkeää ottaa huomioon, ja opettajalla pitäisi olla vahvaa osaamista alkeispedagogiikan osalta. Opettajalta vaadittavien taitojen lista tuntuu loputtomalta, mutta

siitähän moniosaamisessa myös on osittain kyse: halusta kehittää itseään ja omaa työtään. Kuten Marko Kampman totesi, mahdottomia ei kuitenkaan voi vaatia – eikä varmasti vaaditakaan.

Erityisesti tutkimuksessa nousivat esiin ryhmäopetustaidot ja ryhmässä oppiminen. Opettajan on tärkeä osata bändisoiton ohjausta ja motivoida sen avulla oppilaita. Opettajan on tärkeä miettiä itselleen sopivia opetusmuotoja, ovat ne sitten kitara-ryhmiä tai kamarimusiikkia, jotta oppilaat osallistuisivat enemmän ryhmäopetukseen. Yhteissoittomahdollisuuksia miettiessä pitäisi pienellä paikkakunnalla pystyä tekemään avointa yhteistyötä eri oppilaitosten välillä, vaikka oppilaitosten tavoitteet olisivatkin erilaiset opintojen suhteen. Myös musiikkiopiston sisällä oppilaita tulisi avoimesti ottaa ja ehdottaa mukaan sellaiseen orkesteritoimintaan, jossa kitara (tai vastaava instrumentti) perinteisesti ei ole ollut mukana.

Miltä tutkimuksen tulokset näyttävät ammattikorkeakoulujen koulutukseen verrattuna? Ammattikorkeakoulujen yhtenä tehtävänä on olla oman toiminta-alueensa vahva kehittäjä – osana sitä ammattikorkeakoulu tuottaa työvoimaa myös omalle vaikutusalueelleen. Esimerkiksi Jyväskylän ammattikorkeakoulusta on vuosina 2016-2019 valmistunut 19 sähkökitaransoiton opettajaa, muttei yhtään klassisen kitaran opettajaa (Kangaspunta 2020). Näiden opettajien työllistyminen maakunnan musiikkioppilaitoksiin Jyväskylän ulkopuolelle voi olla moniosaamisen puutteen vuoksi vaikeaa, ellei sellaisia taitoja ole muusta yhteydestä. Jyväskylän ammattikorkeakoulussa opetetaan kyllä paljon sellaisia moniosaajan taitoja (Musiikkipedagogin osaamiskuvaukset 2020), joita tässäkin tutkimuksessa on tullut esiin. Mutta sellaista molempien instrumenttien, sekä klassisen kitaran että sähkökitaran, moniosaamista ei tarjota, jossa pääinstrumentti tähtäisi B-tutkintoon. Musiikkiopiston opettajan työhön vaadittavan B-kurssin tekijät eivät ole oikeutettuja sivuaineeseen. Tämä hankaloittaa selvästi työllistymistä pienille paikkakunnille. Koulutuksen järjestäjien niin Jyväskylässä kuin muuallakin olisi syytä tarkastella sitä, pitäisikö sähkökitaran ammattiopintonsa aloittaville jatkossa vahvemmin suositella ja tarjota myös klassisen kitaransoiton sivuaineopintoja ja toisin päin, jotta työmarkkinat saisivat tarvitsemiaan osaajia. Toki ammattikorkeakoulutus tuottaa kitarapedagogeja moniin eri tarpeisiin, mutta tuottaako se oikeanlaisia opettajia musiikkiopistoihin?

Olisi mielenkiintoista tutkia, miten suuria paikkakuntia tai musiikkioppilaitoksia kitaransoiton opettajan moniosaajuus lopulta koskee ja muuttuuko moniosaamisen luonne suuremmissa kaupungeissa. Muita instrumentteja ei tässä tutkimuksessa käsitelty, joten tutkimusta pitäisi laajentaa myös koskemaan muita soittimia – edellisten tutkimusten ja tämän tutkimuksen perusteella on syytä olettaa, että moniosaajien tarve on ilmeinen. Tähän liittyvä mielenkiintoinen kysymys on, että kasaantuuko moniosaaminen lopulta vain tiettyihin instrumentteihin. Vaaditaanko kitaransoiton opettajilta lähtökohtaisesti enemmän moniosaamista kuin muilta opettajilta? Millä tavalla moniosaaminen näkyy palkkauksessa? Olisi kiinnostaa myös selvittää, millaiset tulevaisuuden näkymät oppilaitoksilla on tulevasta oppilaskehityksestä, ja miten esimerkiksi väestönkehitys vaikuttaa musiikkiopistojen oppilasmääriin. Kun paikkakuntien asukasluku vähenee, moniosaajien tarve musiikkiopistoissa kasvaa. Musiikkiopistojen erilaisia käytäntöjä opetuksen järjestämisessä, opetussuunnitelmien teossa sekä alueellisessa yhteistyössä olisi hyvä tulevaisuudessa kartoittaa ja tuoda esille, millaisia toimivia ratkaisuja musiikkiopistoissa on keksitty. Tämä hyödyttäisi ja kehittäisi kaikkien musiikkiopistojen toimintaa.

Lähteet

Alastalo, M., Åkerman, M. & Vaittinen, T. 2017. Asiantuntijahaastattelu. Teoksessa Tutkimushaastattelijan käsikirja. Toim. M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori. Tampere: Vastapaino, 214-232.

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Neljäs, uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

Anttila, M. 2004. Musiikkiopistopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita, nro 39. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Aro, T. 2017. Valtiotieteen tohtori Timo Aron luento. Alue- ja väestörakenteen isot muutostrendit. Suomen musiikinopettajat SMOL ry:n liittokokouksen luentomateriaali 8.4.2017.

Fisk, P. 2017. Education 4.0 ... the future of learning will be dramatically different, in school and throughout life. Viitattu 26.4.2020.
<https://www.thegeniusworks.com/2017/01/future-education-young-everyone-taught-together/>

Fullan, M. & Langworthy, M. 2014. A Rich Seam. How New Pedagogies Find Deep Learning. The International Society for Technology in Education ISTE:n julkaisuja. Lontoo: Pearson. Viitattu 18.4.2020. https://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2014/01/3897.Rich_Seam_web.pdf

Gerstein J. 2014. Moving from Education 1.0 Through Education 2.0 Towards Education 3.0. Julkaisussa Experiences in Self-Determined Learning. Toim. L. M. Blaschke, C. Kenyon ja S. Hase. Bloomsbury: CreateSpace Independent Publishing Platform, 83–98. Viitattu 19.4.2020.
https://scholarworks.boisestate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1104&context=edt_ech_facpubs

Halonen, K. 2011. Pioneerihenkeä, riskinottoa ja luovuutta – Liiketoimintaperusteiset hyvinvointipalvelut muusikon työllistäjänä. Julkaisussa Muusikko eilen, tänään ja huomenna. Näkökulmia musiikkialan osaamistarpeisiin. Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve – Toive, loppuraportti. Toim. M. Muukkonen, M. Pesonen & U. Pohjannoro. Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja 13/2011. Helsinki: Sibelius-Akatemia, 83-93. Viitattu 25.4.2020.
http://www2.siba.fi/toive/userfiles/media/Toive_loppuraportti_2011.pdf

Helsingin Sanomat. 1992. Marko Kampman voitti Puolassa kitarakisan. Viitattu 2.5.2020. <https://www.hs.fi/kulttuuri/art-2000003181512.html>

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2016. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

HTK-ohje. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen

Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu. Helsinki. Viitattu 28.3.2020.
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Hurmerinta, L. & Nummela, N. N.d. Tutkimusmenetelmien yhdistäminen suomalaisessa liiketaloustieteessä – terminologisesta kaaoksesta yhdenmukaiseen käytäntöön. Turun yliopiston kauppakorkeakoulun Mixed Methods -tutkimushanke. Viitattu 13.2.2020.
http://www.uta.fi/tutkijakoulu/metodifestivaali/2015/ohjelma/torstai20082015/mixedmethods/MEFEHurmerintaNummela20.8.2015_2.pdf

Hyvärinen, M. 2017. Haastattelun maailma. Teoksessa Tutkimushaastattelijan käsikirja. Toim. M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori. Tampere: Vastapaino, 11-45.

Hussin, A. A. 2018. Education 4.0 made simple: Ideas for teaching. Julkaisussa International Journal of Education & Literacy Studies Vol. 6, Issue 3. 92-98. Viitattu 26.4.2020. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1190812.pdf>

Isolammi, H. 2020. Finnish music institutes take a flying digital leap. Finnish Music Quarterly FMQ. Viitattu 5.5.2020. <https://fmq.fi/articles/music-institutes-digital-leap>

Jackson, N. 2014. Evolution of Creativity in Higher Education 1.0, 2.0 & 3.0. Viitattu 18.4.2020. <https://www.linkedin.com/pulse/20141205204930-139815764-education-creativity-ecology-1-0-2-0-3-0/>

Musiikkipedagogin osaamiskuvaukset. 2020. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, musiikkipedagogi (AMK) opetussuunnitelma. Viitattu 10.5.2020.
<https://opetussuunnitelmat.peppi.jamk.fi/fi/48/fi/5195>

Kananen, J. 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 185. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kangaspunta, T. 2020. Tiedonanto sähköpostilla 15.5.2020. Tiina Kangaspunta, opintoasiainkoordinaattori. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kampman, M. 2020. Kitaransoiton opettaja. Riihimäen musiikkiopisto. Videohaastattelu 24.4.2020.

Keski-Karjalan musiikkiopisto. 2019a. Keski-Karjalan musiikkiopiston johtokunnan pöytäkirja 20.2.2019, pykälä 6. Viitattu 26.1.2020.
<http://webdynasty.pohjoiskarjala.net/Dynasty/Tohmajarvi/cgi/DREQUEST.PHP?page=meetingitem&id=20191284-6>

Keski-Karjalan musiikkiopisto. 2019b. Keski-Karjalan musiikkiopiston johtokunnan pöytäkirja 15.5.2019, Pykälä 21. Viitattu 26.1.2020.
<http://webdynasty.pohjoiskarjala.net/Dynasty/Tohmajarvi/cgi/DREQUEST.PHP?page=meetingitem&id=20191314-6>

Keski-Karjalan musiikkiopiston hakuilmoitus. 2019. Kuvakaappaus Keski-Karjalan

musiikkiopiston Facebook-sivulta. Viitattu 29.3.2019.
<https://www.facebook.com/keskikarjalanmusiikkiopisto/>

Kitara. 2005. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005. Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry:n julkaisu. Viitasaaren alueen musiikkiopiston arkisto.

Kitaran ohjelmistoluettelo. 2005. Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry:n julkaisu. Viitattu 14.3.2020.
<https://drive.google.com/drive/folders/0BwPy3NTmXxqQVGJxQWp5YWU0NkE>

Kiuttu, O. 2008. Rytmimusiikki ja vapaa säestys taiteen perusopetuksessa 2007. Julkaisussa Musiikkikasvatus, The Finnish Journal of Music Education. Vsk. 11 nro 1-2. Helsinki: Sibelius-Akatemia, 119-121.

Kojola, M. 2017. Pelillistäminen ja opetuksen tulevaisuus. Julkaisussa Pelillisyyden ja uudet teknologiat musiikin oppimisessa. Toim. P. Jussila. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 75-78.

Kuntien asukasluvut. N.d. Kuntajaot ja asukasluvut kunnittain 2000-2020. Kuntaliiton www-sivut. Viitattu 30.1.2020. <https://www.kuntaliitto.fi/tilastot-ja-julkaisut/kaupunkien-ja-kuntien-lukumaarat-ja-vaestotiedot>

Kuula, A. 2015. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

KvantiMOTV. 2004. Graafinen esitys (kuviot). Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 11.2.2020.
<https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kuviot/kuviot.html>

Leong, S. 2017. Professional Development for Music Teachers. Julkaisussa The Routledge Companion to Music, Technology and Education. Toim. A. King, E. Himonides & S. A. Ruthmann. New York: Routledge 331-346.

Lichty, L. ja Schwandt, T. A. 2015. What Problem Are We Trying to Solve?: Practical and Innovative Uses of Multimethod and Mixed Methods Research. Julkaisussa The Oxford Handbook of Multimethod and Mixed Methods Research Inquiry. Toim. S. Hesse-Biber & R. B. Johnson. Oxford: Oxford University Press, 587-593.

López-Íñiguez, G. N.d. Työkalupakki soitonopettajille. Konstruktivistisen soitonopetuksen edistäminen pedagogisen tasa-arvoisuuden mekanismina. Artsequal-hankkeen julkaisu. Viitattu 26.1.2020.
<http://www.artsequal.fi/documents/14230/0/artsequal+-+2017+-+toolkit+-+lopez+-+suomi+2017+11+06.pdf/0c04becc-b1d8-4765-9d9f-09567cc21e9a>

Mitra, R. 2019. What is web 3.0? The Evolution of the Internet. Viitattu 18.4.2020.
<https://blockgeeks.com/guides/web-3-0/>

Musiikin etäopetus. 2020. Facebook-keskusteluryhmä. Viitattu 26.4.2020.
<https://www.facebook.com/groups/199546481334521/>

OPS-tukimateriaali. N.d. Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry:n julkaisu. Viitattu 14.3.2020. <https://www.musicedu.fi/ops-tuki/>
 Pianon tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet. 2005. Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry:n julkaisu. Viitattu 14.3.2020. <https://docplayer.fi/63530018-Sml-suomen-musiikkioppilaitosten-liitto-ry-piano-tasosuoritusten-sisallot-ja-arvioinnin-perusteet.html>

Pianon tukimateriaali. N.d. Tukimateriaali pianonsoiton laajan oppimäärän opetuksen suunnitteluun. Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry:n julkaisu. Viitattu 14.3.2020. https://drive.google.com/drive/folders/1u-t9eUb_7oL9_WXU0kMJZmFoazHq87MJ

Pohjannoro, U. 2010. Soitonopiskelua joustavasti ja yhteisöllisesti. Musiikkioppilaitosten kehitysnäkymiä rehtoreiden arvioimana. Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve – Toive, osaraportti 6. Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja 5/2010. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Viitattu 29.4.2020. http://www2.siba.fi/toive/userfiles/media/Soitonopiskelua_joustavasti.pdf

Pohjannoro, U. 2011. Näkymiä musiikkiopistojen tulevaisuuteen. Julkaisussa Muusikko eilen, tänään ja huomenna. Näkökulmia musiikkialan osaamistarpeisiin. Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve – Toive, loppuraportti. Toim. M. Muukkonen, M. Pesonen & U. Pohjannoro. Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja 13/2011. Helsinki: Sibelius-Akatemia, 10-25. Viitattu 30.4.2020. http://www2.siba.fi/toive/userfiles/media/Toive_loppuraportti_2011.pdf

Pohjannoro, U. & Pesonen, M. 2009. Musiikkialan ammattilaisten ja harrastajien kouluttajat 2008. Selvitys musiikkioppilaitosten toimintaympäristöjen ja opettajien osaamisen tulevaisuusnäköymistä. Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve – Toive, osaraportti 1. Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja 2/2009. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Viitattu 30.4.2020. <http://www2.siba.fi/toive/userfiles/media/Musiikkioppilaitokset.pdf>

Pop & Jazz Konservatorion hakuilmoitus. 2019. Pop/jazz-kitaransoiton sivutoimisen tuntiopettajan hakuilmoitus. Viitattu 17.4.2020. <https://drive.google.com/file/d/1jsbvF4VPf1MbUReKSSywnhrEcM-HloVt/view>

Ruusuvuori, J. & Nikander, P. 2017. Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa Tutkimushaastattelijan käsikirja. Toim. M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori. Tampere: Vastapaino, 427-444.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Luku 7.2.1. Litterointi. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 4.5.2020. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_2_1.html

Seppänen-Järvelä, R., Åkerblad, L. & Haapakoski, K. 2019. Monimenetelmällisen tutkimuksen integroivat strategiat. Julkaisussa Yhteiskuntapolitiikka 84 (2019):3, s. 332-339. Viitattu 13.2.2020. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138276/YP1903_Seppanen-

Jarvelaym.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Small, M. L. 2011. How to Conduct a Mixed Methods Study: Recent Trends in a Rapidly Growing Literature. Julkaisussa Annual Review of Sociology Vol. 37. 57-86. Viitattu 14.3.2020.

<https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.soc.012809.102657>

Toive-info. N.d. Musiikkialan toimintaympäristön muutokset ja osaamistarve – Toive. Hankkeen projektisuunnitelma. Viitattu 30.4.2020.

<http://www2.siba.fi/toive/index.php?id=8&la=fi>

TPOPS. 2017. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Opetushallituksen määräykset ja ohjeet 2017:12a. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 25.3.2020.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186920_taideen_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Turun konservatorion ja musiikkiopiston hakuilmoitus. 2020. Viitattu 17.4.2020.

<https://turunkonservatorio.fi/2020/04/09/haettavia-opetustehtavia/>

Unkari-Virtanen, L. 2019. Koulutuksen evoluutio ja luova musiikin tekeminen. Hiiltä ja timanttia -blogi, Metropolia. Viitattu 18.4. <https://blogit.metropolia.fi/hiilta-ja-timanttia/author/unkal/>

Valtionosuudet. 2019. Taiteen perusopetuksen yksikköhinnat ja valtionosuuden laskennallinen peruste vuodelle 2020. Opetushallitus. Opetus- ja kulttuuritoimen rahoitusjärjestelmän raportit. Viitattu 26.1.2020.

<https://vos.oph.fi/rap/vos/v20/v08yk6l20.html>

Viitasaaren kaupunki. 2020. Sivistyslautakunta 18.2.2020 pöytäkirja, § 18, liite 3. Sivistystoimen toimintakertomus vuodelta 2019. Viitattu 17.4.2020.

<https://kokous.viitasaari.fi/dweb/kokous/20203518-5-1.PDF>

Virtain kaupunki. 2020. Merikanto-opiston johtokunnan pöytäkirja 19.2.2020, § 6, numeroimaton liite. Operatiivisten tavoitteiden toteutuminen. Viitattu 17.4.2020.

<http://julkaisu.virrat.fi/dynastia/kokous/20202399-6-2.PDF>

Yleiskitara- ja Yleishuilu. N.d. Riihimäen musiikkiopisto. Viitattu 24.1.2020.

<https://www.riihimaki.fi/palvelut/sivistyspalvelut/musiikkiopisto/perusopetus/rytmi-musiikki/yleiskitara-ja-yleishuilu-hanke/>

Liitteet

Liite 1. Taiteen perusopetuksen yksikköhinnat ja valtionosuuden laskennallinen peruste vuodelle 2020 järjestettynä kunnan asukasluvun mukaan (N=88). (Valtionosuudet 2019.)

Kunta	Asukasluku	Oppilaitos	Omistaja	Vahvistettujen opetustuntien lukumäärä
Tohmajärvi	4482	Keski-Karjalan musiikkiopisto	Kunta	17.699
Viitasaari	6264	Viitasaaren alueen musiikkiopisto	Kunta	5.321
Parkano	6469	Ylä-Satakunnan musiikkiopisto	Kuntayhtymä	10.329
Virrat	6739	Merikanto-opisto	Kunta	18.095
Kemijärvi	7370	Koillis-Lapin musiikkiopisto	Kunta	9.600
Kuhmo	8329	Kuhmon musiikkiopisto	Kunta	9.489
Laitila	8573	Vakka-Suomen musiikkiopisto	Kunta	11.354
Saarijärvi	9415	Viitasalo-opisto	Kunta	5.947
Närpiö	9471	Musikintitutet Legato	Kunta	6.853
Kauniainen	9615	Kauniaisten musiikkiopisto	Yksityinen	9.992
Alajärvi	9700	Alajärven musiikkiopisto	Kunta	15.466
Keuruu	9762	Läntisen Keski-Suomen musiikkiopisto	Kunta	4.979
Huittinen	10091	Huittisten musiikkiopisto	Kunta	14.544
Liminka	10161	Limingan seudun musiikkiopisto	Kunta	6.326
Nivala	10737	Jokilaaksojen musiikkiopisto	Kuntayhtymä	17.533
Paimio	10832	Paimion musiikkiopisto	Kunta	3.915
Lieksa	11098	Pielisen-Karjalan musiikkiopisto	Kunta	12.884
Kankaanpää	11471	Kankaanpään musiikkiopisto	Kunta	12.994
Kauhajoki	13375	Panula-opisto	Kunta	6.838
Lapua	14277	Lapuan musiikkiopisto	Kunta	11.157
Kuusamo	15207	Kuusamon musiikkiopisto	Kunta	8.049
Ylivieska	15212	Ylivieskan seudun musiikkiopisto	Kunta	15.742
Parainen	15217	Musikintitut/Musiikkiopisto Arkipelag	Yksityinen	18.340
Kauhava	16022	Härmänmaan musiikkiopisto	Kunta	11.326
Loimaa	16032	Loimaan seudun musiikkiopisto	Kunta	8.175
Forssa	17028	Lounais-Hämeen musiikkiopisto	Kunta	14.729
Äänekoski	18851	Ala-Keiteleen musiikkiopisto	Kunta	12.729
Heinola	18889	Heinolan musiikkiopisto	Kunta	9.091
Naantali	19245	Naantalin musiikkiopisto	Kunta	6.388
Pietarsaari	19278	Jakobstadsnejdens musikintitut	Kunta	13.198
Mustasaari	19444	Korsholms musikintitut	Kunta	7.089
Jämsä	20607	Jämsänjokilaakson musiikkiopisto	Kunta	10.456
Varkaus	20829	Soisalo-musiikkiopisto	Kunta	12.104

Kemi	21021	Meri-Lapin musiikkiopisto	Kunta	18.152
Valkeakoski	21137	Valkeakosken musiikkiopisto	Kunta	17.405
Iisalmi	21472	Ylä-Savon musiikkiopisto	Kunta	10.753
Sastamala	24651	Sastamalan Musiikkiopisto	Kunta	8.231
Raahe	24811	Raahen musiikkiopisto	Kunta	17.114
Imatra	26544	Virta-opisto	Kunta	13.243
Raasepori	27592	Musikintitutet Raseborg	Kunta	16.806
Riihimäki	28736	Riihimäen musiikkiopisto	Kunta	17.280
Savonlinna	33611	Savonlinnan musiikkiopisto	Yksityinen	23.893
Kerava	36254	Keravan musiikkiopisto	Yksityinen	19.448
Kajaani	36973	Kainuun musiikkiopisto	Kunta	24.034
Kirkkonummi	39262	Kirkkonummen musiikkiopisto	Kunta	11.314
Rauma	39360	Rauman musiikkiopisto	Kunta	17.500
Nurmijärvi	42665	Nurmijärven musiikkiopisto	Yksityinen	13.655
Järvenpää	43410	Keskisen Uudenmaan musiikkiopisto	Kunta	20.528
Lohja	46296	Länsi-Uudenmaan musiikkiopisto	Kunta	22.757
Hyvinkää	46504	Hyvinkään musiikkiopisto	Yksityinen	19.509
Kokkola	47657	Keski-Pohjanmaan konservatorio	Yksityinen	28.148
Porvoo	50262	Porvoonseudun musiikkiopisto	Kunta	40.462
Salo	52321	Salon musiikkiopisto	Kunta	12.344
Kotka	52883	Kotkan seudun musiikkiopisto	Yksityinen	23.015
Mikkeli	53818	Mikkelin musiikkiopisto	Yksityinen	22.783
Rovaniemi	62922	Lapin musiikkiopisto	Kunta	22.326
Seinäjäki	63288	Et-Pohjanmaan musiikkiopisto	Yksityinen	23.875
Hämeenlinna	67532	Sibelius-opisto	Yksityinen	33.161
Vaasa	67552	Kuula-opisto	Kunta	24.860
Lappeenranta	72699	Lappeenrannan musiikkiopisto	Yksityinen	23.604
Joensuu	76551	Joensuun konservatorio	Kunta	26.386
Kouvola	83177	Pohjois-Kymen musiikkiopisto	Yksityinen	29.954
Pori	84403	Palmgren konservatorio	Kunta	22.561
Kuopio	118664	Kuopion konservatorio	Yksityinen	57.853
Lahti	119951	Lahden konservatorio	Yksityinen	33.324
Lahti	119951	Lahden musiikkiopisto	Yksityinen	12.935
Jyväskylä	141305	Suomalainen konservatorio	Kuntayhtymä	31.070
Turku	191331	Turun konservatorio	Yksityinen	56.577
Oulu	203567	Oulun konservatorio	Kunta	32.604
Vantaa	228166	Vantaan musiikkiopisto	Kunta	41.860
Tampere	235239	Tampereen konservatorio	Yksityinen	42.192
Tampere	235239	Pirkanmaan musiikkiopisto	Yksityinen	36.970
Espoo	283632	Musikintitutet Kungsvägen	Yksityinen	21.923
Espoo	283632	Espoon musiikkiopisto	Yksityinen	49.075
Espoo	283632	Musiikkiopisto Avonia	Yksityinen	15.930
Espoo	283632	Musiikkiopisto Juvenalia	Yksityinen	28.642
Helsinki	648042	Helsingin konservatorio	Yksityinen	25.401
Helsinki	648042	Resonaarin musiikkikoulu	Yksityinen	4.385

Helsinki	648042	Itä-Helsingin musiikkiopisto	Yksityinen	48.666
Helsinki	648042	Keski-Helsingin musiikkiopisto	Yksityinen	11.693
Helsinki	648042	Käpylän musiikkiopisto	Yksityinen	20.075
Helsinki	648042	Lauttasaaren musiikkiopisto	Yksityinen	10.341
Helsinki	648042	Luoteis-Helsingin musiikkiopisto	Yksityinen	11.528
Helsinki	648042	Länsi-Helsingin musiikkiopisto	Yksityinen	17.257
Helsinki	648042	Pakilan musiikkiopisto	Yksityinen	14.164
Helsinki	648042	Pohjois-Helsingin musiikkiopisto	Yksityinen	18.670
Helsinki	648042	Pop&Jazz konservatorio	Yksityinen	20.184
Helsinki	648042	Musik- och kulturskolan Sandels	Yksityinen	10.849

Liite 2. Kysely rehtoreille

Kitaransoiton opettajan toimenkuva

1. Onko opistossanne opettaja tai opettajia, jotka opettavat sekä klassisen kitaran että sähkökitaran soittoa?

Jos opistossanne on useita opettajia, joista esim. toinen opettaa vain sähkökitaraa ja toinen molempia soittimia, vastaa kyllä.

2. Opettaako kitaransoiton opettaja(t) jotain muita aineita, mitä?

Muita aineita voivat olla mm. kitaran vapaa säestys, basso, sävellys, musiikin hahmotusaineet, bändi, musiikkiteknologia.

3. Voiko kitaransoiton vapaa säestys olla oppilaan pää- tai sivuaineena?

4. Opettaako vapaata säestystä klassisen vai sähkökitaransoiton opettaja?

Vaikka vapaa säestys ei olisikaan valittavissa sivu- tai pääaineeksi, opetetaan sitä silti useimmiten osana kitaran instrumenttiopintoja.

5. Voiko oppilas tehdä musiikkiopiston perusopinnot kahden pääinstrumentin yhdistelmänä, esim. opiskelemalla sähkökitaraa ja klassista kitaraa?

Yhdistelmä voi olla esim. klassisesta kitarasta vanha PT2 ja sähkökitarasta vanha PT2, jolloin pääaineesta ei vaadita vanhan PT3-tason opintoja. Myös muut yhdistelmät, kuten piano ja kitara.

6. Voisiko tulevaisuudessa olla mahdollista suorittaa musiikkiopiston perusopinnot yhdistelemällä eri instrumentteja?

Vuoden 2017 taiteen perusopetuksen ops:n perusteet mahdollistaa oppilaitoksille vapauden järjestää opintokokonaisuuksia haluamallaan tavalla.

7. Millaisia kitaransoiton opettajia tarvitsette lähitulevaisuudessa, pääasiassa yhden instrumentin (klassisen kitaran tai sähkökitaran) osaajaa vai enemmän opettajaa, joka osaa opettaa molempia instrumentteja?

Voit valita useita vaihtoehtoja.

**8. Jos haette tulevaisuudessa molempien instrumenttien opettajaa tai moniosaa-
jaa, niin pitääkö opettajan pääaine olla mieluummin klassinen kitara vai sähköki-
tara?**

**9. Millainen osaamistaso instrumenteista olisi hyvä olla olemassa? Riittääkö käy-
tännön kokemus toisesta instrumentista?**

*Osaamistasoa voi kuvata tutkinnoilla: D (I), C (IIa), B (IIb), A, YAMK. Instrumenttiopet-
tajan (musiikkipedagogi AMK) osaamistaso on yleensä B-taso, musiikin maisterin
(MuM) puolestaan A-taso.*

**10. Millaista osaamista kitaransoiton opettaja tulevaisuudessa juuri teidän oppilai-
toksessanne tarvitsee? Voit kertoa vapaasti.**