

Ari-Jukka Syrjänen

## ”Työ tekijäänsä opettaa”

Tarina intuitiivisesta opettajuudesta ja sen antimista

---

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Muusikko (AMK)

Musiikin tutkinto

Ari-Jukka Syrjänen

Opinnäytetyö

26.5.2014

Tekijä Otsikko Sivumäärä Aika	Ari-Jukka Syrjänen "Työ tekijäänsä opettaa" Tarina intuitiivisesta opettajuudesta ja sen antimista 21 sivua + 2 liitettä 26.5.2014
Tutkinto	Muusikko (AMK)
Tutkinto-ohjelma	Musiikin tutkinto
Suuntautumisvaihtoehto	Tuottaja-teknologi
Ohjaaja(t)	Lehtori Jukka Väisänen Lehtori Reijo Karvonen
<p><b>TIIVISTELMÄ</b></p> <p>Opinnäytetyöni on kuvaus omasta musiikin opettajuudestani Helsingin evankelisen opiston (HEO) musiikkipedagogisella linjalla lukuvuonna 2012-2013. Alkujaan minut palkattiin pariksi viikkotunniksi, mutta pian toimenkuvani laajeni. Sain luvan vapaasti soveltaa omia opetuksellisia ideoita linjani oppilaiden kanssa, sekä tilaisuuden työskennellä usean eri kulttuurilinjan kanssa opistossa tehtyjen erilaisten yhteisopintojen merkeissä. Annetun vastuun myötä aloin pohtimaan, mikä voisi olla opetuksellinen tavoite jatko-opintoihin valmentavalla linjalla, jollainen musiikkipedagoginen linja tuona vuonna oli.</p> <p>Työni kertoo lukuvuoden tapahtumia ja kokemuksiani. Koetan selvittää niiden vaikuttavuutta omiin käsityksiini hyvästä pedagogiikasta sekä sitä, miten omat toimintatapani vertautuvat vallalla oleviin ja yleisesti hyväksyttyihin opettamisen teorioihin. Työtapani perustuu omiin muistiinpanoihini ja muistikuviiini lukuvuoden eri tapahtumista.</p> <p>Tämän opinnäytetyön kirjoittamisen myötä itselläni on nyt selkeämpi kuva ja mielipide siitä, mikä minun mielestäni on hyvä opetuksellinen pedagogiikka ja miten toimien siihen myös päästään.</p>	
Avainsanat	musiikkipedagogiikka, opetus, oppiminen, motivaatio, itseoppiminen, ryhmätyöskentely

Author Title	Ari-Jukka Syrjänen Learning By Doing – The Fruits of Intuitive Teaching
Number of Pages Date	21 pages + 2 appendices 26 May 2014
Degree	Bachelor of Music
Degree Programme	Pop and Jazz Music
Specialisation option	Music Production and Technology
Supervisors	Jukka Väisänen MMus Reijo Karvonen MMus
<p>The main objective of this study is to describe my journey as a music teacher at the HEO Adult Education Institute in the academic year 2012-2013. My job description expanded to be a lot wider than the idea was in the first place. During that year, I was given the permission to freely teach any content that would fall under the heading of pop and jazz music. When doing so, I felt the need to define what is good music pedagogy in general and especially in the circumstances where I found myself in 2012-2013.</p> <p>This study reports and reflects on the events and my experiences as a teacher over that specific year. I examine what their influence was on my personal views and compare my own conduct to the more widely acclaimed ideas and doctrines of pedagogy. The reflection is based on my personal notes and on the recollections concerning the events of that year.</p> <p>As a result, I now have a much clearer view and position on what I consider to be good educational pedagogy and what is needed to achieve it.</p>	
Keywords	Pedagogy, motivation, learning, self-discipline, team work

## Sisällys

1	Johdanto	1
2	Lähtökohta	1
2.1	Työn tutkimuskysymykset	3
2.2	Minä pedagogina	3
2.3	Työmenetelmä	6
3	Kansanopisto HEO:n esittely	7
3.1	HEO:n tilat ja resurssit musiikin opettamiseen ja harjoitteluun	7
4	Musiikkipedagogiikkalinjan esittely – tavoitteet ja päämäärät	9
5	Opiskelijat	11
6	Popjazz-aine	12
7	Oma toimenkuvani laajenee	13
7.1	Ohjatun harjoittelun lisäopettajat ja heidän merkityksensä	14
7.2.	Harjoittelupäiväkirja harjoittelun tukena	15
7.3.	"10+2" -ajankäyttösystemi	16
8	Opiston kulttuurilinjoiden väliset yhteisproduktiot ja esiintymiset	17
8.1.	Kaamos-festivaali	17
8.2.	SpringSmash! -tapahtuma	19
9	Pohdinta	20
	Lähteet	22
	Liitteet	
	Liite 1. Kansanopiston vaikuttavuus -tutkimus	
	Liite 2. Opintosuunnitelma	

## 1 Johdanto

Opinnäytetyöni päämäärä on kertoa oma kasvutarinani ja reflektoida kokemuksiani opettajana toimimisesta HEO-kansanopiston musiikkipedagogiikkalinjalla lukuvuonna 2012-2013. Lukuvuosi oli linjan ensimmäinen. Minut palkattiin alun perin opettamaan popjazz-ainetta parin viikkotunnin verran, mutta toimenkuvani laajeni sittemmin huomattavasti. Työpanokseni laajentuessa aloin pohtimaan hyvän opettajuuden teemaa: mikä se on, ja miten se sovelletaan kansanopistotyyppiseen oppimisympäristöön. Päätin ottaa lähtöajatukseni sen, kuinka vastaisin seuraavaan kysymykseen: miten haluaisin itseäni opetettavan, jos olisin HEO:n musiikkipedagogisen linjan opiskelija?

Tämän työn kirjoitushetkellä koen, että musiikin opettajan tulisi huomioida kunkin opiskelijan luontaista tapaa hahmottaa hänelle uutta informaatiota, osata motivoida ja rohkaista opiskelijaa etsimään itsenäisestikin omia ratkaisumalleja omien musiikillisten taitojen edistämiseksi, ja huolehtia, että tämä oppii myös hyvän ryhmätyön perusteet. Opinnäytetyössäni pohdin opettamieni eri aineiden ja käytänteiden yhteydessä sitä, miten tapani opettaa vastaa tänä päivänä vallalla olevia opettamisen ja oppimiseen liittyviä käsityksiä.

## 2 Lähtökohta

Elokuussa 2012 sain puhelun Metropolia Ammattikorkeakoulun sellonsoiton lehtori ja musiikin tohtori Tapani Heikinheimolta, joka tiedusteli, olisinko mahdollisesti kiinnostunut musiikin opettamisesta Helsingin Kalliossa sijaitsevassa Helsingin evankelisessa opistossa (HEO). Hän kertoi itse olevansa yksi opistossa juuri alkaneen uuden musiikkipedagogiikkalinjan sisällön pääsuunnittelijoista. Linja kestäisi yhden lukuvuoden ja sen päätavoitteena on toimia valmentavana kurssina musiikin toisen asteen, ammattikorkeakoulu- ja yliopistotason opintoja suunnitteleville musiikin opiskelijoille. Linjalla oli

nyt selkeä tarve pop- ja jazzmusiikin aiheita käsittelevästä aineesta. Tilanne oli syntynyt hieman yllättäen, kun linjaa perustettaessa opintojen sisältö oltiin suunnattu ennen kaikkea klassisen musiikin taustan omaaville ihmisille. Kävikin niin, että linjalle pyrkinneistä ja syksyllä aloittaneista opiskelijoista valtaosa oli kevyempään musiikkiin orientoituneita. Linjalle haettaessa keväällä 2012 ei järjestetty pääsykokeita, eikä hakemuksen täyttäneille oltu tehty sen tarkempia taustatiedusteluja heidän musiikkitaustoista, sen kummemmin kuin etukäteiskyselyjä kunkin tulevista musiikillisista tai opinnollisista päämääristäkään. Hakulomakkeiden perusteella tulkittu hyvä asenne ja motivaatio olivat täyttäneet hyväksytyksi tulemisen kriteerit.

Mikäli vastaisin myöntävästi saisin Heikinheimon mukaan täysin vapaat kädet itse määritellä, mitä popjazz -aineen opetuksen otsakkeen alla opiskelijoille tarjoaisin. Esitin kiitokseni mielenkiintoisesta mahdollisuudesta, ja lupasin puntaroida asiaa yön yli.

Seuraavana päivänä soitin HEO:n musiikkipedagogiikka-linjan vastaavalle opettajalle Eero Aspialle. Kerroin hänelle saamastani yhteydenotosta ja esitin kiinnostukseni tarjotusta opettajuudesta. Tapasimme samana päivänä työhaastattelun merkeissä ja päätimme, että esittäytyisin opiskelijoille jo saman päivän iltana. Kellon lyödessä kuusi tapasin opiskelijat ja molemminpuolisen esittelyn jälkeen kerroin heille minkälaisia asioita ja tavoitteita olin ehtinyt mielessäni jäsenellä, ja mitä taitoja voisimme yhdessä popjazz-aineen tiimoilta tavoitella. Ilmaisin heille halustani jakaa omia kokemuksiani niin muusikkona ja nyttemmin myös aktiivisena musiikin opiskelijana Metropolia Ammattikorkeakoulussa. Sanoin, että opiskelijoiden on hyvä keskittyä ensisijaisesti itselleen oleellisiin asioihin, koska yksi lukukausi on ajallisesti lyhyehkö aika valmentautua, mikäli jatkomusiikilliset tavoitteet ovat lähtökohtaan verrattuna kovin korkealla. Painotin myös sitä, että oman soittimen hallinnan rinnalla jokaisen on syytä kehittää yhteissoittotaitojaan. Tätä kykyä voi kehittää tietoisella musiikin teoriassa opiskeltavien asioiden ja analyttisen musiikin kuuntelemisen kautta havaittavien musiikillisten oivalluksien sovittamisella omaan käytännön musisointiin. Näin teoria ja käytäntö kohtaavat paremmin eivätkä jää toisistaan irrallisiksi saarekkeikseen. Tapaamisemme sujui varsin mallikkaasti ja Aspialan kanssa sovimme, että jo seuraavalla viikolla aloittaisin varsinaiset työt.

## 2.1 Työn tutkimuskysymykset

Opinnäytetyöni kautta tarkastelen HEO:n musiikkipedagogiikkalinjan ensimmäisen lukuvuoden tapahtumia oman opettajuuteni kannaltani katsottuna. Kerron, mitä aiheita oppilaiden kanssa käsitelimme ja miten suoritimme tehtävät käytännössä, ja ennen kaikkea tarkastelen ja summaan mitä itse opin ja oivalsin itsestäni pedagogina.

## 2.2 Minä pedagogina

Allekirjoittaneella ei ole formaalista pedagogista koulutusta, mutta kuten niin monella muullakin muusikolla, minullakin on kertynyt kokemusta niin ryhmä- kuin yksilöopetuksesta. Olen pääsoittimeltani kitaristi ja toiminut ammattimuusikkona yli kaksikymmentä vuotta. Aloittaessani opettajana HEO:ssa, ammensin opetukseeni ideoita omasta matkastani musiikin ammattikentältä sekä Metropolia Ammattikorkeakoulusta saamistani opeista ja kokemuksista. Tätä opinnäytetyötä kirjoittaessani, ja omia pedagogisia ydinajatuksia pohtiessani, teemoiksi ja avainsanoiksi ovat nousseet motivaatio, itsenäinen oppiminen ja oppilaan hänen itselleen musiikillisten päämäärien asettamisen osaaminen. Näen tärkeänä myös ryhmässä musisoimisen ja sen kautta toisilta oppimisen, sekä erilaiset oppimisympäristöt. Tämän kirjoitusprosessin myötä on ollut tarkoituksenmukaista ja kiinnostavaa perehtyä virallisiin ja yleisesti tunnustettuihin oppisuuntauksiin ja niiden ydinajatuksiin. Samalla olen ymmärtänyt intuitiivisesti noudattaneeni niistä useitakin. Nivoessani yhteen omia pedagogisia ajatuksiani tukeudun opinnäytetyöni lähteissä viitattuun Suomen virtuaaliopiston tuottamaan eri oppimisteorioita avaavaan tietopakettiin. Sen tukemana osaan ilmaista omia näkemyksiäni selkeämmin niin yksilöopetuksesta, ryhmätyöskentelystä kuin opettajan roolistanikin. Olen aineiston löytymisestä todella kiitollinen. Aineiston avulla omien pedagogisten ajatusten jäsentely on ollut selkeyttävää, mielekästä ja avartavaa.

Useissa lähteissä on todettu, että oppijan ajattelun aktiivisuus on erittäin tärkeää laadukkaassa oppimisen kannalta (Salovaara, Hanna 2004). Yksilöopetuksen pedagogiikassa pidän ensisijaisen tärkeänä opiskelijoiden motivoimista. Rinnastan ei-fyysisen motivoituneen mielenlaadun ihmiskehon hyvään peruskuntoon, joka sietää fyysisiä koettele-

muksia paremmin ja palautuu rasituksista nopeammin. Määrittelynä motivaatiolla tarkoitetaan tekijöitä ja syitä, jotka saavat yksilön aloittamaan jonkun toiminnan ja pitämään sitä yllä (Salovaara, Hanna 2004). Motivaatio jaetaan ulkoiseen ja sisäiseen. Ulkoisen ammentaessa momenttinsa lyhytnäköisemmästä ja pinnallisemmasta palkkiomentaliteetista, on sisäinen motivaatio huomattavan paljon hedelmällisempi vaihtoehto. Sisäisesti motivoitunut oppija on oppimismielessä ajatuksiltaan läsnä ja omaksuu uuden asian syvällisemmin osaksi aiempaa tietopohjaa. Arkisemmin ilmaistuna motivoitunut oppija on vastaanottavainen ja osaa hyödyntää uutta tietoa ja näin hänen tiedollinen ja taidollinen työkalupakkinsa saa uutta sisältöä.

Monen eri oppimiskäsityksen huomaansa sulkevan konstruktivismin ajatusmallien mukaan hyvän oppimisen keskiössä ovat oppijan metakognitiiviset taidot omien oppimisprosessien seuraamiseen ja niiden ohjaamiseen. Minun käsitykseni mukaan tällä viitataan itsesäätelyyn eli opiskelijan osaamiseen tunnistaa missä mennään ja mitä hän on opillisesti vielä vailla.

Opettajana haluan ensisijaisesti innostaa ja auttaa oppilaita asettamaan realistisia tavoitteita itselleen. Minulle se on kovin luonteva vaikuttamisen ja motivoimisen tapa, ja näitä taitoja tarvittiin etenkin niinä päivinä, kun useat tulivat iltaopintoihinsa vietyään ensin pitkän päivän ansiotyössä. Sain monen oppijan kohdalla todistaa hetkiä, kun viitseliäisyys kovin päämäärätietoiseen ryhtymiseen oli todellakin kortilla. Sellaisina hetkinä kuunteleminen ja keskustelu olivat avain saada oppilas innostumaan jälleen omasta missiostaan. Olen sitä mieltä, että ihmisen parhaita polttoaineita ovat huomio ja arvostus. Vaivihkaisestikin osoitettuina niiden henkinen työntövoima riittää pitkälle.

HEO:n aikaisen opettajuuteni kannalta ryhmätyöskentely on ollut todella tärkeässä osassa. Minusta se on työskentelymuotona voimaannuttava ehdollistaessaan osallistujat oppimaan toisiltaan. Opiskelemani lähdeaineiston (Salovaara, Hanna 2004) perusteella minulle on vahvistunut käsitys, että ryhmän jäsenten on hyvän yhteisöllisyyden ja kannustavan ilmapiirin nimissä saatava tukea toisiltaan. Kannatan ja tukeudun sosiokognitiiviseen oppimiskäsitelmään siinä, että sosiaalinen vuorovaikutus edistää oppimista, mutta että itse tiedon muodostuminen tapahtuu yksilöllisten oppimisprosessien kautta. Yhdyn myös Situated cognition -suuntauksen käsitykseen, että tiedon oppiminen on sidottu oppimistilanteeseen. Oma ymmärrykseni kutoo edellä olevat ajatuk-



set yhteen siten, että ryhmätyöskentelyyn osallistuvat joutuvat aktiivisesti ratkomaan eteen tulevia ongelmia yhdessä ”kaikki yhden – yksi kaikkien puolesta” -periaatteella. Sosiokulttuurallisten käsitysten mukaan samalla korostuu yhteisöllisyyden ja kulttuurin jatkamisen merkitykset. Itse opettamassani rytmimusiikissa on usein kyse juuri tästä: yksilön persoonan ja omakohtaisten musiikillisten näkökulmien esiin tuomisesta kuitenkin kunnioittaen ryhmän muiden osallistujien näkemyksiä, sekä työalustaksi valittua musiikin genreä ja sen perinteitä.

Ryhmätyöskentelyssä yksilö joutuu kalibroimaan omia aikaisempia käsityksiään ja tekemisen tapojaan uudelleen suhteessa muiden osallistujien tapaan tehdä ja toimia. Tämä ajatus edustaa Piagétin ns. kognitiivista konfliktia: tilannetta, jossa yksilön tietämyksen vaje voi täydentyä muiden osaavampien osallistujien myötävaikutuksesta. Samoilla ajatuksellisilla linjoilla ollaan myös puhuttaessa termeistä vertaisvuorovaikutus (engl. peer interaction) tai yhteisöllinen oppiminen (collaborative learning), jossa viimeksi mainitussa teroitetaan sitä, että osallistujat keskenään jakavat merkityksiä ja pyrkivät yhteiseen ymmärrykseen. Sitä kautta rakentuu tekijäjoukon yhteinen ja ryhmän näköinen lopputulos. Yhteisöllisen oppimisen sanotaan keventävän yksilön kognitiivista kuormaa (Salovaara, Hanna 2004). Ajatus tarkoittaa minulle sitä, että jaettu vastuu on keveämpi kantaa: kun yksilönä kantaa oman osaamisen kortensa yhteiseen kekoon, saa lunastusoikeuden joukossa syntyvään itseään suurempaan eri ajatusten, osaamisten ja uusien ratkaisumallien lähteeseen. Pienellä varauksella ja vanhaa sanon-  
taa mukaillen voisikin sanoa, että joukossa viisaus on suurempi kuin osiensa summa.

Ryhmätyön merkeissä opettaja pystyy varsin sujuvasti, ja mikä tärkeintä, hyvinkin diskreetisti rekisteröimään eri osallistujien tieto- tai taitovajeita. Toki voi syntyä tilanteita, joissa opettajan on hyvä tarttua niihin heti, mutta ei kuitenkaan aina vaan niihin on usein hyvä palata yksilöidymmin vasta ryhmäsessio-  
n jälkeen. Tällöin yksilö lunastaa itsellisesti paikkansa muiden silmissä ja on seuraavalla kerralla entistä ehyempi osallistuja. Ryhmätyöskentelyyn liittyy luontevasti usein myös käsite ongelmakeskeinen oppiminen (engl. problem based learning), joka sekin pohjautuu ajatukselle oppimisen tilannesidonnaisuudesta. Sen mukaan opittavalle sisällölle saavutetaan parempi käyttöarvo, mikäli oppiminen tapahtuu aitoja tosielämän ongelmia ratkomalla aiheen pelkän teoreettisen käsittelyn sijaan.

Ongelmakeskeisellä oppimisella on myös todettu olevan;

...toivottavia vaikutuksia opittavan asian ymmärtämiseen, opiskeltavan sisällön liittämiseen aiempiin tietorakenteisiin, itsesääntelyyn, ongelmanratkaisutaitojen kehittymiseen, oman oppimisen suunnitteluun sekä oppimiseen liittyviin asenteisiin. (Salovaara, Hanna 2004)

HEO:ssa ongelma-keskeinen oppiminen toteutui varsinkin eri kulttuurilinjojen välisissä yhteisproduktioissa. Yhdessä oppilaiden kanssa kokosimme erilaisia esityksiä aina biisivalintojen tekemisestä niiden opettelemiseen, yhdessä harjoittamiseen ja lopulta esittämiseen.

### 2.3 Työmenetelmä

Aloittaessani opetustyöt HEO:ssa vuonna 2012 sain ajatuksen kytkeä kokemukseni omaan opinnäytetyöhöni Metropolia Ammattikorkeakoulussa. Aloinkin pitämään eräänlaista ajatuksellista muistikirjaa ja jäsentämään lukuvuoden eri tapahtumia ja sijoittamaan niitä selkeiksi kaariksi, jotta muistaisin ne totuudenmukaisina tulevaa opinnäytetyön kirjoittamista varten. Lukuvuoden päätyttyä aloin kesällä 2013 tekemään yhteenvedoa menneen vuoden tapahtumista. Työmenetelmän ytimessä on kuitenkin omat tuntemukseni ja päätelmäni opetustyöni tuloksista, jotka nojautuvat omiin muistiinpanoihini ja muistikuviiini siitä, miten kaikki tapahtui. Siten kerron oman näkemykseni siitä, mitä tuloksia omat tapani toimia opettajana toivat mukanaan niin oppilaille kuin itsellenikin. Tätä kirjoittaessani opetan HEO:ssa jo toista vuotta. Ensimmäisenä vuonna päteviksi koetut tavat toimia tuntuvat relevanteilta edelleen – joskin oppilaiden ollessa nyt erilaisia persoonia on ajatukset räätälöitävä nykyhetkeen sopiviksi. Ensimmäisen vuoden aikana tärkeiksi teemoiksi nousseet 1) positiivinen motivointi, 2) itseoppiminen ja -kuri sekä 3) ryhmässä toimiminen ja sen kautta toisiltaan oppiminen, ovat pedagogiminälleni kovaa valuuttaa edelleen.

### 3 Kansanopisto HEO:n esittely

Kansanopisto on toisen asteen oppilaitos, joka antaa sekä yleissivistävää että ammatillista koulutusta yleensä täysi-ikäisille ihmisille, pohjakoulutuksesta riippumatta. Kansanopistot kuuluvat vapaan sivistystyön lainsäädännön piiriin ja toteuttavat elinikäisen oppimisen periaatetta. Kansanopistoja ylläpitävät erilaiset kannatusyhdistykset, järjestöt ja säätiöt, jotka ovat usein sidoksissa aatteellisiin taustayhteisöihin, toisaalta myös kunnat. Taustayhteisönsä ja luonteensa mukaan opistot voidaan jakaa sitoutumattomiin, kristillisiin, yhteiskunnallisiin ja vammaisten erityisopistoihin. (Wikipedia 2014, www.)

Helsingin evankelinen opisto on vapaan sivistystyön opisto ja toiminut Helsingin Kalliossa vuodesta 1949. Tämä Helsingin evankelisen säätiön ylläpitämä opinahjo toimii opetusministeriön toimiluvalla ja saa toimintaansa valtioneuvostolta. Osoitteessa Kirstinkatu 1 toimivan opiston u-muotoiseen kompleksiin kuuluvat seitsenkerroksinen asuntola, oma ravintola ja noin kolmekymmentä eri kokoista opetusluokkaa kolmessa kerroksessa sekä hallinnon toimistotilat. HEO:n kurssitarjonta rakentuu yhden lukuvuoden kestävästä ryhmäopetus pohjaisista opinnoista. Tällä hetkellä tarjontaa on noin kolmenkymmenen kurssin verran ja ne on jaoteltu kolmeen eri pääkategoriaan: yliopisto, media-ala ja kulttuuri.

Perinteisesti vapaan sivistystyön tehtävänä on kokonaispersoonallisuuden kehittämisen edistämistä ja valmiuksien luomista kulttuuri- ja yhteiskunnalliseen elämään osallistumista varten. Kansansivistyksen prosessissa on nähty kaksi perusjuonetta: **itsensä kehittäminen** ja **kansalaiseksi kasvamisen** (Salomäki, Hanna 2006, s.1).

#### 3.1 HEO:n tilat ja resurssit musiikin opettamiseen ja harjoitteluun

Vuonna 2012 HEO:oon (HEO 2014) perustettiin peräti kolme uutta kulttuurialan linjaa: musiikkipedagogiikka-, laulaja- ja musiikkiteatterilinja. Panostus oli merkittävä, sillä viitisen vuotta toiminutta laulun tekijälinjaa lukuun ottamatta, HEO:ssa ei ole ollut mu-

siikkipainotteisia opintoja tarjolla. Siksipä vasta perustettu musiikkipedagogiikkalinja oli vailla, niin musisoinnille sopivia tiloja kuin niissä tarvittavia musiikkilaitteistojakin. Opetuksen alkaessa olikin kiireesti löydettävä musisoinnille sopivat tilat. Linja saikin käyttöönsä pari kellarissa sijaitsevaa varastotilaa, joista pienen remontoinnin jälkeen toisesta tuli harjoitustila bändisoitannalle, ja toisesta yleinen harjoittelutila linjan laulajille ja puhaltajille. Harjoitustiloja varusteltiin ajan kanssa lisää mm. akustointia paranteleamalla. Tilapulman ratkettua tulisi seuraavaksi hankkia rytmimusiikin tarpeet täyttäviä soittimia ja äänilaitteistoa. Hankintarahahanojen lorstessa kovin säästeliäästi, saimme hankittua vain kaikkein välttämättömmän: budjettiluokkaan kuuluvat yhden rumpusetin, kitara- ja bassovahvistimet, sähköpianon ja pienen laulu-PA:n. Laitearsenaali täydentyi muilla välttämättömyyksillä, kuten mikrofonijohdoilla, nuottitelineillä, nuottivaloilla, instrumentti- ja mikrofonijohdoilla sekä laulumikrofoneilla.



Kuvio 1. Bändikämppä 1 ja 2 vuonna 2014

Alkuun päästyämme opiskelijoiden harjoittelu tapahtuikin melko vakioiduissa olosuhteissa. Käytännössä linjamme pianistit ja kosketinsoittimia tarvitsevat laulajat harjoittelivat opistolla aina keskiviikkoisin ja perjantaisin. Silloin he saivat käyttöönsä kaikki opiston pianolla varustetut luokkahuoneet päiväopetusryhmien lopettaessa työnsä klo 15.00. Mikäli sattui niin, että jonain päivänä pianoja tarvitsevia oli vapaana olevien instrumenttien määrään nähden enemmän, opiskelijat harjoittelivat vuoroissa.

Linjalla opiskelleet kaksi kitaristia ja yksi rumpali treenasivat taas kellarin kahdessa soittotilassa. Koska kitaristikaksikko oli miltei päivittäin paikalla, ja käyttöömmme hankittuja kitaravahvistimia oli budjettisyydestä tuona vuonna ollut varaa hankkia vain yksi, päädyin lainaamaan omia kitaravahvistimiani linjan käyttöön. Myös myöhemmin lukuvuoden aikana toin muitakin henkilökohtaisia laitteita opiston käyttöön. Esimerkiksi yhteisproduktioiden ja esiintymisten yhteydessä tarvittavia erilaisia kielisoittimia ja tietokonetta live-esiintymisten vaatimien soitinmallinnuksien triggamiseen, ja äänitysohjelmistoja oppilaiden pääsykokeiden ennakotehtävien toteuttamiseksi keväällä 2013.

#### **4 Musiikkipedagogiikkalinjan esittely – tavoitteet ja päämäärät**

Ensi kertaa järjestettävän musiikkipedagogiikkalinjan päätarkoitus oli lukuvuonna 2012-2013 toimia valmentavana opiskeluväylänä kohti kevään eri oppilaitosten pääsykokeita.

HEO Kansanopiston järjestämä opintolinja Metropolia Ammattikorkeakoulun musiikin tulevien opiskelijoiden valmentamiseksi Metropolia Ammattikorkeakouluun ja osan opintojen suorittamiseksi HEO Kansanopistossa. Opiskelupaikan saaminen korkeakoulusta, ammattikorkeakoulusta tai konservatoriosta. Oman musisoinnin kehittyminen. Harjoittelutekniikoiden parantuminen. Portfoliotyöskentelyn alkeet. Ansioluettelon alkeet sis. oma ohjelmistoluettelo (kurssit ja harrastukset) ja levy/DVD. Opiskelu on pääasiassa ohjattua tekemällä oppimista. Se sisältää mm. näyttelijäntyön harjoituksia, improvisaatiota sekä erilaisia läsnäolo ja esiintymisharjoituksia. Opetuksellisenä tavoitteena on että jokainen opiskelija löytää oman luonnollisen tavan olla esiintymistilanteessa. Opiskeluun kuuluvien draamaharjoitusten sekä esiintymistilanteiden kautta opiskelija saa itselle esiintymiskokemusta ja – varmuutta.  
(Musiikkipedagogiikkalinjan opintosuunnitelma 2012)

Alkuperäisen opintosuunnitelman mukaan opinnot jaettiin musiikillisten taitojen kartuttamiseen tähtääviin yksilöllisiin sekä musiikillisesti yleissivistäviin aineisiin. Opintosuunnitelman pääpainotukset olisivat harjoittelemisessa, yhdessä soittamisessa ja esiintymistaitojen kartuttamisessa. Myös musiikin teorian opetus näyttelisi omaa tärkeää rooliaan, ja koko musiikki-etuliitteistä opetusydintä täydentäisi tätä lomittava erilaisten yleissivistävien aineiden kirjo.

Taulukko 1.

<p><b>Opintosuunnitelman mukaan yksilöllisiin aineisiin kuuluisivat;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ohjattu harjoittelu</li> <li>– Harjoittelutekniikat</li> <li>– Solo-, duo- ja ryhmämusisointi</li> <li>– Suunnitelmallinen tavoitteellinen harjoittelemine</li> <li>– Ääni- ja kuvatallentaminen hyödyntäminen oman kehityksen seuraamiseen (yksi syksyllä toinen keväällä)</li> <li>– Prima vista ja omaksuminen</li> <li>– Vapaa säestys (kaikilla soittimilla)</li> <li>– Improvisaatio</li> <li>– Esiintyminen</li> <li>– Draama</li> <li>– Oma harjoittelu (Oppimistehtävät=läksyt, omaa harjoittelua ennen opiskelupäivän alkamista 2-4 tuntia.</li> <li>– Harjoittelupäiväkirjan pitäminen</li> <li>– Kirjallisuus</li> <li>– Tallenteet</li> <li>– Konsertit</li> <li>– Mestarikurssi</li> <li>– Konsertin järjestäminen</li> <li>– Oma konsertti</li> <li>– Toisen muusikon konsertin järjestäminen</li> </ul>	<p><b>Musiikin yleissivistäviin aineisiin puolestaan kuuluisivat;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Teoria ja analyysi</li> <li>– Historia</li> <li>– Kuoro/runo</li> <li>– Laulaminen ja teksti</li> <li>– Kamarimusiikki</li> <li>– Liikunta ja ergonomia</li> <li>– Musiikkipedagogiikka</li> <li>– Johdatus kasvatustieteisiin</li> <li>– Kasvatustieteen perusopinnot</li> <li>– Kasvatus- ja koulutussosiologia</li> <li>– Kasvatuspsykologia</li> <li>– Oppimisen, opetuksen ja arvioinnin perusteet</li> <li>– Perusopintojen lopputentti</li> <li>– Pedagogiikka</li> <li>– ATK</li> <li>– Tietokoneenkäyttäjän A-kortti (7 eri opintomoduulia)</li> <li>– Nuotinnusohjelmien opiskelu</li> <li>– Yhteistyö lauluntekijälinjan ja Tuota Oma Levy –linjan kanssa</li> <li>– Äänitysharjoituksia</li> <li>– Säestystä ja esiintymistä</li> <li>– Yhteistyö Musiikkiteatteri-linjan kanssa</li> <li>– Pienmuotoista orkesteritoimintaa</li> <li>– Portfolion teko ansioluettelointeen</li> <li>– Ohjelmistoluettelo</li> <li>– Tallenteen tekeminen</li> </ul>
---	---

Opintokokonaisuus oli sangen kattava, mutta koska se ei kaikilta osin aloittavaa oppilasmateriaalia kohdannut, jäivät muun muassa kamarimusiikki, laulaminen ja teksti, liikunta ja ergonomia ja kuoro/runo -aineet pois kokonaan. Mielenkiintoinen yhteisopinto ”Tuota Oma Levy” -linjan kanssa jäi sekin toteutumatta kun kyseinen opintolinja ei oppilaspulan vuoksi alkanut ollenkaan. Vaikka moni asia menikin uusiksi voi näin jälkeenpäin todeta, että monet alkuperäiseen opetussuunnitelmaan kirjatut aineet tavoitteineen toteutuivat hieman kiertoteitse. Esimerkiksi draama- ja esiintymiskoulutuksen sijaan opiskelijoille karttui esiintymiskokemusta muiden linjojen kanssa tehtyjen yhteisprojektien esitysten kautta.

## 5 Opiskelijat

Musiikkipedagogiikkalinjalla aloitti yksitoista opiskelijaa ikähaitarin ollessa kahdestakymmenestä neljäänkymmeneenviiteen ikävuoteen asti. Linjalaisilla oli kaikilla musisointitustausta ts. kokemusta niin soitto ja/tai laulutunneilla käymisestä. Pääsoittimittain lueteltuina mupe-linjan opiskelijoihin kuuluivat yksi rumpali, kaksi kitaristia, neljä laulajaa, kolme pianistia ja yksi tuubisti. Useilla oli lisäksi tuntumaa eri sivuinstrumentteihin kuten huilu, piano, bassokitara, saksofoni ja laulu. Nämä lisätaidot tulivatkin erittäin hyvään tarpeeseen myöhemmin kun linjamme oli vastuussa musiikkipuolesta opiston muiden kulttuurilinjojen kanssa tehdyissä musiikkiproduktioissa. Lukuvuoden aikana kaksi opiskelijaa keskeyttivät opintonsa.

Minun näkökulmastani katsoen opiskelijoiden erilaisuus ei sinänsä aiheuttanut mitään erityisiä haasteita opetukselle – musiikista löytyy sen genrestä tai tekijän taitotasosta riippumatta aina uutta oivallettavaa ja opiskeltavaa, ja sama pätee niin alussa oleviin kuin pidempään musiikkia työstäneisiin. Opetuksen kannalta näen opiskelijoiden taustojen erilaisuuden rikkautena. Siinä missä vahvemmin klassisen musiikin perinteet itseensä imenyt voi vierastaa rytmimusiikin kolmimuunteisuutta ja vapaampaa improvisatorista musiikilla leikkittelyä, hän saattaa lunastaa paikkansa opiskelijajoukossa vaikkapa nuotinluvussa, tai itselleen tutun materiaalin esittämisen pelkäämättömällä määrätietoisuudella. Ja siinä, missä rytmimusiikko ehkä takeltelee musiikki-informaatiota

lukiessaan, hän saattaa osoittaa näkemyksellisyytensä kelluntakykyjä heittäytyessään kuulonvaraisesti itselleen oudonkin musiikin syvään päähän.

## 6 Popjazz-aine

Aloitin jokaviikkoisen parituntisen popjazz-aineen opettamisen kirjaimellisesti tyhjän päältä. Koin haastavana luoda uusi aine, joka oli soviteltava jo aiemmin suunnitellun opetuskokonaisuuden lomaan. Luotin kuitenkin siihen, että minua auttaisi jo mainitsemani monivuotinen ammattimuusikon työni, sekä sillä hetkellä kolmatta vuotta kestänyt opiskeluni Metropolia Ammattikorkeakoulun popjazz -musiikin koulutusohjelmassa. Tiivistettynä kuvailisin opettamani popjazz-aineen sisällön seuraavasti. Erilaisten musiikkien kuuntelemista äänitteiltä, niiden pohjalta tehtyä kuullun analysointia ja ilmiöiden siirtämistä opiskelijoiden omaan musisointiin. Ajattelin, että rytmimusiikkipainotteisten aiheiden tulisi täydentää mupe-linjan muita musiikkiopintoja ja kattaa säveltaipailu, rytmikan opettelu, transkriptioiden tekeminen ja yhteissoitto. Jaoin oman yhdeksänkymmenminuuttiseni edellä mainitsemiini aihealueisiin, sopivilla kerta-annoksilla ryhmän jaksamista tiukasti seuraten. Yksi pääharjoitteista oli transkriptoida ajankohtaisia popkappaleita lisätehtävällä havainnoida ja kirjata kappaleessa kuultava instrumentaatio, kappaleen osat ja niiden lukumäärä, tahtilajit, tonaliteetit, dynamiikkavaihtelujen laajuudet, sointukulut ja melodiat. Harjoitteiden aikana avasin opiskelijoille itse käyttämiäni kuuntelemisen tekniikoita. Esimerkiksi sointukadensseja ratkoessani selvitän yleensä ensin bassolinjan, jonka jälkeen kuuntelen, onko kuulemani sointu perusväriltään duuri, molli vai joku muu. Itselleni toimivimpia ratkaisutapoja, sekä bassolinjan että sointujen perustyyppin oivaltamiseen, on hymistellen ja jammaillen laulaa tai viheltää kuulemani bassolinjaan nojaavia sopivan kuuloisia kolmisointuarpeggioita harmoniarakennetta seuraten. Tuota musiikillista ”älämölö”-mäistä äänehdintää kuvannee osuvasti mieli- ja äänikuva yhden miehen a cappella yhtyeestä! Niin tai näin, mutta minulle se yleensä toimii, sillä seuraavaksi voin bassolinjan ja sopivan arpeggiokollaasini perusteella päätellä, onko kyseessä soinnun perusmuoto vai sen käännös. Vaativimpien ja laajempien sointuvärien kohdalla yritän täydentää kuulokuvaani huuhtomalla oikean lisäsävelvärin esiin laajempien sointuarpeggioiden avulla.



Rytmidiktaatteja harjoiteltaessa suosittelin ensin keskittymään ja kirjoittamaan ensin kuullun diktaatin alun ja lopun, ja vasta sen jälkeen muut tahdit. Perusteluni sille oli, että pääsykoetilanteessa toistoja saattaa olla rajattu määrä, jolloin kokelaan on jokaisella kuuntelukerralla oltava mahdollisimman aikaansaava. Neuvoisin, että diktaatin alun tahdin tai parin kuultuaan tehdään nopea hahmotelma, ja aktivoidaan kuunteleminen saman toistokerran lopussa. Kun alku ja loppu on kuosissa täydennetään puuttuvat osat ja vastausrivi täytetään sen reunoista kohti keskustaa.

Noin reilun kuukauden aherrettuamme vein biisien transkriптоimisen astetta pidemmälle. Ensin nuotinnettiin kuultavan biisin perusrakenne sointuvaihtoiheen. Sen jälkeen oppilaat kirjoittivat itselleen ja omalle soittimelleen soveltuvan stemman, sillä session lopuksi siirtyisimmekin soittamaan kappaleen itse. Itsestään selvää tai helppoa? Ei, mutta tästä huolimatta opiskelijat kokivat toiminnan kiinnostavaksi ja ennen kaikkea tehokkaaksi tavaksi oppia uutta, ja siten kehittää omia kuulemisen ja analysointikyvyn taitojaan. Pedagogisesti tarkasteltuna työtapa on henkisiltä puitteiltaan sallivampi ja silloin riittää, kun jokainen tekee parhaansa – kappaleen ollessa kaikille enemmän tai vähemmän outo, ei kenenkään tarvitse tuntea häpeää, mikäli kaikki ei soittaessa tai laulaessa menekään ihan prikulleen. Pääasia on, että yhdessä tekeminen on motivoivaa ja yhteisöllistävää. Samalla toteutuu myös kollektiivisen ryhmätyöskentelyn parhaat puolet: yhdessä jaetaan näkemyksiä, autetaan toisia ja edesautetaan yhteisen päämäärän toteutumista. Koen vahvasti, että yhdessä soittamisessa suoritetaan eräänlainen luottamuksen annon ja ansaitsemisen riitti. Ensimmäisen kappalekasteen jälkeen musikat ovat joukkona henkisesti valmiit tarttumaan uusiin haasteisiin toisiinsa luottaen.

## **7 Oma toimenkuvani laajenee**

Koska musiikkipedagoginen linja ei tarjonnut yksilöllistä instrumenttiopetusta, oli ”ohjattu harjoittelu” -aine tarkoitettu opiskelijoiden oman instrumentin harjoittamiseen. Sain tuon aineen ohjatakseeni popjazz-opetuksen lisäksi. Opinon alkuperäisen toiminta-ajatuksen mukaan kiersin vuoroin eri opiskelijoiden luona antaen heille tilanteen tai

tarpeen niin vaatiessa yksilöllisiä vinkkejä ja ohjausta heidän harjoittelunsa edelleen kehittämiseen. Toisinaan kokosin eri puolilla opistoa harjoitelleet opiskelijat yhteen ja kävimme porukalla läpi, mitä ja miten kukin oli sinä päivänä harjoitellut. Ääneen ker-  
taamalla ja pienten soittonäytteiden ryydittämänä muut opiskelijat saivat tilaisuuden kurkistaa kanssaopiskelijansa tapaan harjoitella, ja tätä kautta kenties uusia ideoita omaan harjoitteluunsa. Minun tuli parhaani mukaan toimia kaikkien oppilaiden harjoit-  
telemisen ohjaajana instrumentin tyypistä riippumatta. Vaikka oma pääsoittimeni onkin kitara, olen säveltämisen ja kappaleistani demoja tehden tullut perehtyneeksi niin lau-  
luun, basson-, rumpujen- kuin pianonsoittoonkin.

Muutamalla opiskelijalla pääsoittimet olivat itselleni vieraampia, mutta heidänkin ohjat-  
tua harjoitteluaan lähestyin samalla tavalla kuin muidenkin. Poimimieni havaintojen  
perusteella haastoin opiskelijoita itse arvioimaan, miten ja miksi he jotain tiettyä mu-  
siikkia aihealueineen käsittelevät, havaitsemaan tekemisen mahdollisia pulmakohtia ja  
lopulta hakemaan ratkaisuja niiden korjaamiseksi. Tuossa kohtaa näen pedagogisesti  
toimineeni motivoinnin sekä Scaffolding-menetelmän hengessä (Salomäki, Hanna  
2004). Ohjasin opiskelijoita kalibroimaan fokuksensa uudelleen, jotta he pääsevät työs-  
sään eteenpäin. Saamani palautteen perusteella tämä oli hyvä tapa toimia. Arvelen sen  
myös saavan aikaan paitsi positiivista omanarvon- ja ylpeydentunnetta omillaan pär-  
jäämisestä, niin myös itselliseen ratkaisukeinojen etsimiseen uteliaita ja pystyviä mieliä.

## 7.1 Ohjatun harjoittelun lisäopettajat ja heidän merkityksensä

Alkujaan ohjattu harjoittelu -aine oli perjantai-opinto. Myöhemmin sille varattiin myös  
keskiviikkopäivän tunnit, koska opiskelijat kokivat tarvitsevänsä yhä enemmän harjoit-  
teluaikaa tuleviin pääsykokeisiin. Keväällä 2013 sain aineeseen apuvoimia kun Metropo-  
lia Ammattikorkeakoulun varhaisiän musiikkikasvatuksen ja taiteen soveltavan käytön  
opiskelijat laulaja Laura Juvonen ja pianisti Annina Rintakumpu tulivat HEO:oon suorit-  
tamaan nk. innovaatio-opintojaan. He toimivat linjan pianistien ja laulajien neuvojina  
harjoitteluun liittyvissä asioissa. Yhdessä sovimme heidän kokonaiskäyntimääräkseen  
reilut kymmenen kertaa. Painotimme heidän helmikuussa alkaneet vierailukertansa  
huhti- ja toukokuun vaihteeseen eri musiikkioppilaitosten pääsykokeiden kynnyksellä.

Lauran ja Anninan ei ollut tarkoitus toimia suoranaisinä soitonopettajina, vaan ennemminkin harjoittelun tukijoina. Laulun ja pianon soittamisen ohjaamisen kannalta he kykenivät neuvomaan opiskelijoita eri näkökulmasta, ja lisäksi taitava parivaljakko osasi neuvoa oppilaita esiintymiseen ja siinä kehonkieleen liittyvissä asioissa. Lisäksi opiskelijoita harjaannutettiin käsittelemään esiintymistilanteiden aiheuttamaa jännitystä esittämällä omia ennakkotehtäväkappaleita pienessä ryhmässä toisilleen. Aina esiintymisen jälkeen läsnäolijat keskustelivat, mikä esityksessä oli hyvää ja mitä voisi mahdollisesti kehittää edelleen. Saamamme palautteen mukaan tällainen siedätykseen perustuva esiintymisjännityksen oireiden hoitaminen oli opiskelijoista hyvä – pieninä annoksina, kärsivällisesti ja ajan kanssa.

## 7.2. Harjoittelupäiväkirja harjoittelun tukena

Musiikkipedagogiikkalinjan opetussuunnitelman mukaan harjoitteluun liittyi henkilökoh-taisen harjoittelupäiväkirjan täyttäminen ja ylläpitäminen. Päiväkirjan avulla niin opet-taja kuin oppilas saivat dokumenttipohjaisen arviointivälineen siitä, miten harjoittelu sujui. Sen avulla oli mahdollisuus pohtia yhdessä, oliko harjoittelemisen tavoissa ja päämäärissä uudelleen kohdentamisen tarpeita. Kirjaan oli tarkoitus kirjoittaa lyhyesti ja napakasti, mitä sinä päivänä harjoitteluun on kuulunut ja kuinka kauan aiheen paris-sa on aikaa vietetty. Harjoituspäiväkirja palvelee minusta myös hyvänä itsetunnon nostat-tajana. Kun tekijä ynnää menneitä ”harjoituskilometrejään” yhteen, hän tuntee oikeu-tettua ylpeyttä tekemästään työstä samalla kun se kannustaa eteenpäin. Sovimme, että kukin kirjoittaa ja ylläpitää omaa päiväkirjaansa ulkopuolisilta suljetussa Google docs -palvelussa, jossa sain opettajana oikeuden käydä niitä lukemassa ja kommentoi-massa.

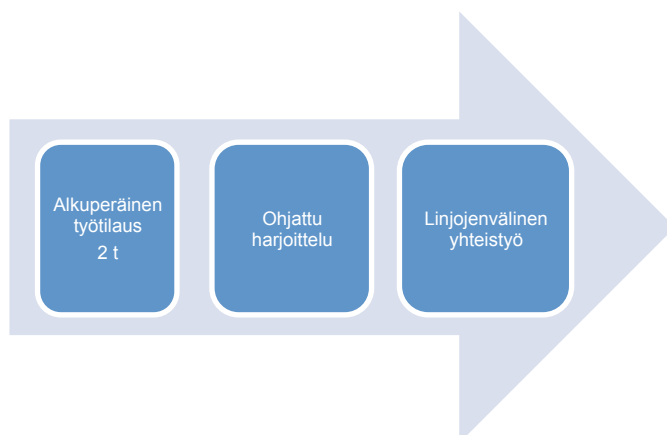
Ikäväkseni sain pian todeta, että opiskelijat eivät kokeneet harjoittelupäiväkirjan pitä-mistä tärkeänä. Ja vaikka kirjoitin linjamme omassa blogissa kaikille opiskelijoille yhtei-sen ja kannustukseksi tarkoitetun avoimen kirjelmän päiväkirjan pitämisen puolesta, ei aihe siltikään ottanut tulta alleen. Syitä harjoittelupäiväkirjan pitämisen huonolle suosi-olle lienee useita. Yksi lienee, että melko analyyttinen ja selkeää mielen läsnäoloa vaa-tiva tehtäväkeskeinen tapa rytmittää omaa harjoittelua koetaan liian työläänä. Toinen

syy piilee siinä, että moni opiskelijoista kävi päivätöissä ennen illan opiskeluita, ja tiukka keskittyminen oli siksi verraten ohutta. Kolmantena ja ehkä kaikkein tärkeimpänä oli huomio siitä, että monet osoittivat olevansa melko tottumattomia päämäärätietoiseen itsenäiseen harjoitteluun. He eivät selkeästikään olleet saaneet opastusta siitä, miten henkilökohtainen harjoittelu-aika tulisi rytmittää, ja mitä asioita siihen olisi järkevää sisällyttää.

### 7.3. "10+2" -ajankäyttösystemi

Musiikinopiskelu on kaikille haastavaa. Siinä jokainen joutuu opiskelemaan asioita, jotka eivät laulamiseen tai soittamiseen verrattuna tunnu yhtä kiinnostavilta. Mutta musiikin opiskeluun kuuluu muutakin. Muusikon kivistaitoihin lueteltavat ydinosamiset kuten musiikin teoria, säveltapailu ja transkriptioiden tekeminen vaativat sekä aikaa että keskittymistä. Useimmille opiskelijoille noiden taitojen kehittyminen on hidas ja aikaa vievä prosessi, mutta ne ovat taitoina oleellisia työkaluja, niin musiikin tekemisessä pidemmälle tähtääville kuin siitä itselleen jopa ammatin haluaville. Näihin samaisissa aineissa monella mupe-linjan opiskelijalla oli vaikeuksia. Auttaakseni heitä esittelin "10+2" -ajankäyttömallin. Siinä oli kyse yksinkertaisesti siitä, että jokaiselle arkipäivälle varattaisiin yksi tunti, joka jaettaisiin viiteen aktiivisen työskentelyn jaksoon kahden minuutin tauoilla. Näiden intervallijaksojen aikana tulisi tasapuolisesti harjoittaa edellä mainittuja aineita. Väliin jäävien kahden minuutin taukojen avulla virkistettiin mieli seuraavaan aiheeseen siirryttäessä. Apuna käytettiin herätyskelloa, jotta tekemiseen voi keskittyä täysillä.

Yritin sitouttaa opiskelijajoukon kokeilemaan ajankäyttösystemiä kahden viikon ajaksi, jonka aikana osa teki ja osa ei. Yrittäneet ja systeemille mahdollisuuden antaneet totesivat sen toimivan melko hyvin ja tukivat omaa väittämääni siitä, että lyhyemmissä pätkissä ihminen jaksaa suuremmalla intensiteetillä keskittyä vaativampiinkin asioihin. Kun harjoittaa haastavaa aihetta vaikkakin vähän kerrallaan, mutta säännönmukaisesti, kyseinen taito rakentuu ja vahvistuu kuin huomaamatta. Vaikka positiivisen vastaanoton saaneen kokeilun tulokset olivat hyviä, kukaan opiskelijoista ei ottanut sitä tavakseen.



Kuvio 2. Tehtäväkuvan laajeneminen.

## 8 Opiston kulttuurilinjojen väliset yhteisproduktiot ja esiintymiset

Lukuvuonna 2012-2013 HEO:ssa oli enemmän kulttuurilinjoja kuin pitkään aikaan. Syksyn opintojen alettua sain tiedon, että suunnitteilla oli kokeilla erilaisia kulttuurilinjojen välisiä yhteisopintoja. Näiden yhteistoiminnallisten projektien ja esittämisen kautta opiston oli samalla hyvä arvioida, minkälaisia opetusresursseja vastaavat kokonaisuudet vaativat tulevaisuudessa.

Ensimmäinen produktio oli suppeampi, kolmen perjantain opetuspäivän resurssit vaatinut laulunkirjoittajien, musiikkipedagogien ja laulajalinjojen välinen ryhmäponnistus, jossa harjoitettiin pienryhmissä lauluntekijöiden uusia kappaleita. Lopulta ryhmät esittivät kappaleet toisilleen.

### 8.1. Kaamos-festivaali

Lokakuussa 2012 järjestetty toinen yhteisopinto oli huomattavasti työläämpi tapaus. Kaamos Festivaali -nimen alla kulkenut työskentelyjakso laajensi omaa rooliani HEO:ssa

entisestään. Kyseessä oli esitys, jossa laulajalinjan ja musiikkipedagogien opiskelijat koostivat ja esittivät yhteisen koko illan konsertin. Ohjelmisto koostui opiskelijoiden itselleen valitsemista eri vuosikymmenten popmusiikin helmistä. Aikaa produktiolle oli noin kuusi viikkoa ja esityksiä oli yhteensä neljä plus kenraaliesitys.

Minun näkökulmastani katsottuna, tieto produktioista tuli todella lyhyellä varoitusajalla. Tämä ei tokikaan ollut tahallista ja yhteisesitysten tavoitteet olivat pedagogisesti ansiokkaat, eli verkottaa ja antaa opiskelijoille kokemuksia muiden kanssa tehtävästä yhteistyöstä aikataulutuksineen. Hankalinta tässä vaan oli se, että produktion ideoineet kulttuurilinjoiden vastuuopettajat eivät olleet ajan tasalla siitä, millä tieto- ja taitotasolla opiskelijat oikeasti olivat. Muutamia poikkeuksia lukuunottamatta arvioisin soittamisen perustaitotason liikkuneen keskimäärin siinä hyvän opistotason tietämällä. Osalla opiskelijoista ei ollut yhteissoittokokemusta juuri lainkaan, ja kun ohjelmisto tulisi koostumaan tunnetuista maailmanluokan hiteistä, minua jäyti tunne, että päämäärään yltämiseen esittäjät tulisivat joutumaan melkoisen koville. Lähtökohta tuolle yhteisproduktiolle oli siis vähintäänkin haastava. Allekirjoittanut tulisi yhdessä laulunopettaja Liina Ockenströmin kanssa vastaamaan kokonaisuudesta sovittaen musiikit ja harjoituttaen bändin ja solistit. Kuten arvata saattaa, meillä ei aina ollut käytössämme eri kappaleissa niiden alkuperäisessä sovituksessa kuultavia instrumentteja, ja niinpä hyödynsimme kaikkien osallistujien sivusoittimia ja soittotaitoa niiltä osin kuin se oli vain suinkin mahdollista. Esityksen vaatima esitystekniikan raavin kokoon opistolta, lauluntekijälinjan toiselta opettajalta ja itseltäni löytyivistä laitteistoista. Valokalusto vuokrattiin talon ulkopuolelta.

Harjoitukset sujuivat melko hyvin. Opinnollisesti merkittävänä koen sen, että opiskelijat saivat omakohtaista kokemusta siitä mitä suurella joukolla toteutettavat projektit osallistujiltaan vaatii. Tärkeiksi opeiksi nousi esimerkiksi esittäjän oivallus oman osuuden ajoissa työstämisen tärkeydestä. Ja että muusikko voi joutua omaksumaan uusia asioita lyhyemmässä ajassa kuin mihin on tottunut. Kolmantena asiana nostaisin esiin joukossa toimimisen haasteellisuuden tietyn aikataulun ja yhteisesti sovitun päämäärän puitteissa. Monelle opiskelijalle oman osuuden työstäminen jäi auttamatta liian myöhäiseksi, joka tulostui monelle opiskelijalle stressinä ja pahana mielenä. Opimme myös, että harjoituksissa bändin soittajien henkilökohtaisen huonon valmistautumisen takia alati keskeytyvä kappale tekee karhunpalveluksen ensikonserttiinsa valmistautuvan

laulajan itsetunnolle. Ryhmätyön oppien hapokkaampia hedelmiä saimme nauttia muutenkin. Kun pitkään yhdessä työstedään, niin matkalla tapahtuu kaikenlaista. Välillä joku hermostuu harjoituksissa ja milloin mistäkin syystä. Myöhemmin itse esityksen aikana sattuneiden virheiden takia joku koki jälkeinpäin pettymyksen tunteita.

Saimme kuin saimmekin oman Kaamos-konserttimme maaliin – ja vieläpä kunnialla. Esiintyminen ja prosessissa mukana oleminen oli monelle opiskelijalle arvokas kokemus. Urakkaa riitti jokaiselle, mutta kaikki tekivät parhaansa. Se mitä taidollisesti jäi uupumaan paikattiin hyvällä yrityksellä ja asenteella. Prosessin kautta tulostui paljon hyvää, kun monet joutuivat venymään oman mukavuusalueensa ulkopuolelle, mutta onneksi vailla mielen tai tunnepuolen traumatisointeja. Ja on muistettava, että turvallisessa ympäristössä on turvallista mokata, ja näin koetut tunnepuolen haverit asettuvat näin nopeammin oikeisiin mittasuhteisiinsa. Niistä oppii ja ne vahvistavat ja antavat tärkeää kokemuspohjaa tulevaan.

## 8.2. SpringSmash! -tapahtuma

Kolmas ja myös merkittävä esiintyminen oli keväällä 2013 järjestetty SpringSmash! -tapahtuma. Tuo kulttuurikeskus Gloriassa järjestetty ilta oli HEO:n markkinoimiseksi järjestetty konserttitapahtuma, sekä samalla opiskelusta kiinnostuneille suunnattu avoin tilaisuus kurkistaa opiston eri linjojen sisältöihin. Illan ohjelmallinen osuus koostui sinä aikana menneillä olleen Trombit-festivaalin eri kulttuurilinjojen esitysten poiminnosta. Kyseinen festivaali on jokakeväinen ajanjakso, jonka aikana opistolla on myös kuukauden ajan radiolähetyslupa. Tuolloin radio- ja tv -linjan opiskelijat radioivat eri tapahtumia ja esityksiä ja tekevät niihin liittyviä reportaaseja. Gloriassa oli tarjolla monipuolinen kattaus musiikkilinjojen ja musiikkiteatterilinjan eri lauluesityksiä, draamalinjalaisten lyhyitä näytelmiä, elokuvatekijöiden lyhytelokuvia ja kuvataidelinjojen näytellyitä. Mupe-linjalaiset esittivät omassa osuudessaan menestyksekkäästi tunnettuja pop- ja rock -biisejä vaihtelevalla tyyliotannalla.

## 9 Pohdinta

Opettajakokemukseni lukuvuodesta 2012-2013 jäivät selkeästi plussan puolelle. Se, että sain tilaisuuden olla mukana opiston tarjoamassa opetuksessa niin suurella panoksella, on antanut paljon mietittävää, mutta ennen kaikkea arvokasta kokemusta, josta ammentaa sekä tulevia työkomennuksia että omia tulevia pedagogisia opintoja ajatellen.

Tätä kirjoitettaessa olen toiminut opettajana HEO:ssa jo kaksi vuotta. Olen syksystä 2013 toiminut sisällöstä vastaavana opettajana niin musiikkipedagogilinjalla kuin uudelleen perustetulla lauluntekijälinjallakin. Opinnäytetyöni pääfokuksena on ollut se, mihin omasta näkökulmastani hyvä musiikinopettajuus pohjautuu, ja mitä itse opettaessani oivalsin itsestäni pedagogina. Hyväksi opettajaksi luen henkilön, joka osaa luoda opiskelijoille positiivisesti latautuneet ja henkisesti turvalliset puitteet, jossa oppilas voi aristelematta penätä teräviä neuvoja silloin, kun hänen omat tiedolliset työkalunsa tylsyvät. Taitava opettaja osaa diskreetisti aktivoida oppilaansa omatoimiseksi ja päämäärätietoiseksi, ja omasta taidollisesta etenemisestään huolehtivaksi yksilöksi. Itse pyrin opettajana olemaan tuon kuvan kaltainen. Mielestäni jopa onnistuinkin siinä, mutta en siksi, että olisin osannut toimia näin ennalta suunnitellen, vaan siksi, että käytännön tilanteet ja linjalla olleet opiskelijat omine persoonineen, saivat minut intuitiivisesti toimimaan tarinassani kerrotulla tavalla.

Jokaisella yksilöllä on oma tarinansa ja jokaisella on myös oma tapansa vaikuttaa kanssaihmiisiinsä ryhmässä toimiessaan. Tällä aprikoin sitä, että joku muu olisi opettajana ehkä tulkinnut opiskelijoiden antamia signaaleja toisin kuin itse tein, ja näin tarinasta olisi saattanut muodostua kovinkin erilainen. Matkani opettajana on jatkunut uusien opiskelijoiden kanssa, mutta ensimmäisen vuoden oivallukset ja toimintatavat tuntuvat edelleen hyviltä ja oikeilta. Siksi ensimmäisen vuoden opiskelijoiden persoonien tai heidän henkilökohtaisten prosessiensa tarkempi esille nostaminen ei tuntunut tarpeelliselta.



Haluan vielä korostaa, että minusta motivaatio ja ns. itsesäättely musiikin ja muusiikkouden opiskelussa ovat tehokkaan ja tuloksellisen oppimisen keskeiset voimanlähteet. Kun opiskelija pystyy ylläpitämään omaa motivoituneisuuttaan, itsekuriaan harjoitteluun ja kykenee olemaan rehellinen itselleen siitä, missä työvaiheessa hän on ja mitä vielä tarvitsee työstää, hän etenee varmasti kohti omia tavoitteitaan. Noista palikoista rakentuu ehyen ja pystyvän opiskelijan identiteetti, ja hyvä niin, sillä musiikista itselleen ammattia haaveilevan on ennemmin tai myöhemmin tultava monessa toimeen omin avuin. Sitähän se HEO:n jälkeinen musiikinopiskelu niin oppilaitoksessa ja myöhemmin ammattikentälläkin on – autonomista itsensä ohjaamista sekä uusien taitojen ja omaksumisen pulmien ratkaisemista itsenäisesti.

## Lähteet

HEO 2014. Helsingin evankelisen opiston kotisivut. <http://www.heo.fi/info>

Kansanopisto 2014. Wikipedia-tietokanta. Hakusana: kansanopisto.  
<http://fi.wikipedia.org/wiki/Kansanopisto>

Salomäki, Hanna 2006. Tutkimussuunnitelma: Kansanopiston vaikuttavuus.  
[http://www.kansanopistot.fi/yhdistys/kansa/kansa\\_vaikuttavuus\\_obn.pdf](http://www.kansanopistot.fi/yhdistys/kansa/kansa_vaikuttavuus_obn.pdf)

Salovaara, Hanna 2004. Oppimisen teoriasta tukea tieto- ja viestintätekniikan pedagogiseen käyttöön. [http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku\\_1/johdanto.htm](http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_1/johdanto.htm)

<http://www.kansanopistot.fi>

### Liitteet:

1. Kansanopiston vaikuttavuus –tutkimussuunnitelma.pdf
2. Opintosuunnitelma.pdf



# Kansanopiston vaikuttavuus

Tutkimussuunnitelma 8/2006

Hanna Salomäki

## Tausta

Kahdeksan herännäisopiston muodostama yhteistyöverkosto, ns. OBN-rengas alkoi vuonna 2005 suunnitella tutkimushanketta, joka selvittäisi kansanopiston vaikuttavuutta nykyaikana. Taustalla oli ajatus siitä, että koulutuksen vaikuttavuutta mitataan nykyään mittareilla, jotka eivät tee oikeutta kansanopistoissa annettavalle opetukselle. Kansanopistojen edustajat katsoivat, että kovat arvot ja markkinavoima-ajattelu ohjaavat liiaksi koulutusmaailman mittareita. Tavoitteena oli tarkastella opintojen vaikuttavuutta laaja-alaisemmin ja myös pyrkiä löytämään sellaisia mittareita, jotka kuvaisivat kokonaisuutta nykyistä täsmällisemmin.

Monilla opistojen opettajilla oli kokemus siitä, että opiskelujakso on selkeästi vaikuttava tekijä opiskelijoiden elämässä. Mitä vaikutukset olivat, oli kuitenkin tieteellisesti todentamatta. Selvänä pidettiin sitä, että nykyaikana opiston vaikuttavuus on toista kuin mitä se oli esimerkiksi 20 vuotta sitten. Tutkimuksen avulla haluttiin nimenomaan nostaa esille koulutusjakson vaikutusta nykypäivän opiskelijoille ja löytää nykyisiä, mahdollisesti muuttuneita vaikutustekijöitä.

## Kansanopistot koulutusmarkkinoilla

Kansanopistojen on täytynyt muuttuvassa toimintaympäristössä arvioida uudelleen koulutustehtävänsä muun muassa valtion rahoituspäätösten vuoksi. On käyty keskustelua siitä, ovatko opistot yhä tarpeellisia ja siitä, mitkä ovat nykyään niiden tavoitteet, luonne ja opetuksen sisältö. Mikä on opistojen rooli informaatioyhteiskunnassa?<sup>1</sup>

Perinteisesti vapaan sivistystyön tehtävänä on pidetty ihmisen kokonaispersoonallisuuden kehittämisen edistämistä ja valmiuksien luomista kulttuuri- ja yhteiskunnalliseen elämään osallistumista varten.<sup>2</sup> Kansansivistyksen prosessissa on nähty kaksi perusjuonetta: **itsensä kehittäminen** ja **kansalaiseksi kasvaminen**. Prosesseista voidaan käyttää myös nimityksiä yksilöllistyminen ja jäsentyminen. Niemelä toteaa, että nykyään näiden prosessien tuloksia nimitetään henkiseksi ja sosiaaliseksi pääomaksi. Ihmiseksi kasvaminen ja kansalaiseksi kasvaminen ovat saman kokonaisuuden osia, toisiaan tukevia ja koko elämän mittaisia.<sup>3</sup>

Niemelä nimeää sivistyspedagogian keskeisiksi tavoitteiksi uuden oppimisen, aktiivisen kansalaisuuden ja persoonallisuuden, erityisesti oman ajattelun heräämisen. Niemelän mukaan 2000-luvun tietopainotteisessa koulutuksessa aktiivinen kansalaisuus on jäänyt vähemmälle. Tällä alueella keskeistä on osallistumalla opitun tunnustaminen. Hänen

---

<sup>1</sup> Tuomola-Karp 2005a, 71-72.

<sup>2</sup> Ristimäki 1982, 74.

<sup>3</sup> Niemelä 2005, 316.

mukaansa panostamalla kansalaiskasvatukseen kansanopisto ratkaisee myös olemassaolonsa oikeutuksen kysymyksiä.<sup>4</sup>

Kuten edellä kuvattu osoittaa, vapaan sivistystyön tavoitteet ovat laaja-alaisia ja kokonaispersoonaan liittyviä. Onkin kysytty sitä, millä tavoin valtionhallinnon tehokkuuteen ja tuloksellisuuteen keskittyvä arviointi sopii tämänkaltaisen opetuksen vaikuttavuuden mittaamiseen.

### **Valtiovallan ohjaus ja perusteet arviointiin**

Kansanopistojen ohjauksessa lähtökohtana on ollut kansanopistojen itsenäinen luonne. Kuitenkin opetushallinnolla on vuosikymmenien ajan ollut keinoja ja välineitä ohjata opistojen toimintaa ja taloutta. Valtionapuprosenttien muuttaminen on ollut tekijä, jolla kansanopistojen asemaa on voitu taloudellisesti parantaa tai heikentää.<sup>5</sup> Valtionrahoituksessa tapahtuneet muutokset ovat ohjanneet myös kansanopistojen painopistealueita. Vapaan sivistystyön asema on heikentynyt. Kun opistot ovat tulleet riippuvaisiksi tutkintotavoitteisen koulutuksen rahoitusjärjestelmistä, on vapaan sivistystyön profiili heikentynyt.<sup>6</sup> Marjomäki kuvaa, että koulutuspolitiikassa painopiste siirtyi laman jälkeen yliopistoihin, tutkimukseen ja ammatti- ja ammattikorkeakoulujen kehittämiseen. Tämä näkyi myös taloudellisessa panostuksessa. Talouden kielteisten vaikutusten on nähty kohdistuvan eritoten vapaaseen sivistystyöhön. Marjomäki näkee tässä aineksia jopa vapaan sivistystyön kriisiin, kun opistot ovat joutuneet etsimään turvattua tulevaisuutta tutkinnollisen koulutuksen piiristä.<sup>7</sup>

Opetushallituksen koulutuksen tuloksellisuuden arviointimallissa<sup>8</sup> koulutusta arvioidaan seuraavien ulottuvuuksien kautta:

<b>TEHOKKUUS</b>	<b>VAIKUTTAVUUS</b>	<b>TALOUDELLISUUS</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- koulutustarjonta</li><li>- ajankohtaisuus</li><li>- reagointikyky</li><li>- pedagogiikka</li><li>- koulutuspituus</li><li>- keskeyttäminen ja koulutuksen läpäisy</li><li>- henkilöstö</li><li>- tila ja laitteet</li><li>- säädökset ja sopimukset</li><li>- johtamiskulttuuri</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- koulutustarpeen ja -tarjonnan vastaavuus</li><li>- oppimistulosten saavuttaminen</li><li>- oppimaan oppimisvalmiudet</li><li>- kommunikaatiovalmiudet</li><li>- elinikäinen oppiminen</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- koulutuksen vaihtoehtoiset tuotantotavat</li><li>- koulutusresurssien määrä</li><li>- kohdentuminen ja käytön tehokkuus</li><li>- koulutuksen rahoitusjärjestelmät ja rahoituslähteet</li></ul>

<sup>4</sup> Niemelä 2005, 324-325.

<sup>5</sup> Kansanopistojärjestelmä 2004, 35, 40.

<sup>6</sup> Etelävuori & Kalijärvi 2005, 272-273.

<sup>7</sup> Marjomäki 2005, 23-24.

<sup>8</sup> Opetushallitus 1998.

Rantasen mukaan opetushallituksen tuloksellisuuskäsitys perustuu jäsenyykselle, jossa tuloksellisuus on yläkäsite ja tehokkuus, vaikuttavuus ja taloudellisuus alakäsitteitä.<sup>9</sup> Opetushallituksen luokittelussa vaikuttavuutta on määritelty siten, että koulutuksen tuottamat valmiudet laadullisesti ja määrällisesti edistävät yksilön henkistä kasvua sekä yhteiskunnan, kulttuurin ja työelämän kehitystä. Koulutuksella ajatellaan olevan sekä primaarisia että sekundaarisia vaikutuksia yksilöön. Sekundaarisia ovat vaikutukset yhteiskuntaan, työelämään ja kulttuuriin. Vaikuttavuuden arviointi voi myös kohdistua **lisäarvoon**, jonka opiskelija saa opiskeluprosessinsa aikana. Niin ikään vaikuttavuuden arviointi voi kohdistua **hyötyyn**, joka koulutuksesta on opiskelijalle, työelämälle ja yhteiskuntaelämälle.<sup>10</sup>

Järjestöllisen sivistystyön tuloksellisuuden arviointia pohtinut työryhmä jakoi vaikuttavuuden arvioinnin kahdelle tasolle: yksilön ja yhteiskunnan tasolle. Näillä osa-alueilla vaikuttavuus ilmenee seuraavasti:

#### Yhteisölliset vaikutukset

1. Yhteisöjen uusintuminen
2. Uudet projektit. Näissä syntyy jotain sellaista, jota ennen ei ole ollut olemassa.
3. Yhteiskunnan kokonaiskehittyminen

#### Vaikutukset yksilön kannalta

1. Kehittyminen ja oppiminen jollakin alueella
2. Oppivan yhteisön kokeminen
3. Sivistyksellisten yhteyksien lujittuminen ja uusien luominen

Rantasen mukaan osa toiminnan vaikutuksista voi olla tarkoitettuja. Kuitenkin on merkittävää, että prosessin aikana syntyy myös sellaisia tuloksia, joista alkuhetkellä ei ole ollut mitään aikomusta. Prosessiin kuuluvat poikkeamat ja suunnanmuutokset.<sup>11</sup>

### Lähtökohtia koulutuksen arviointiin

Koulutuksen arvioinnin kenttä on laaja. Sillä voidaan tarkoittaa minkä vain koulutuksen osa-alueen arviointia, olipa tämä resursseja, tavoitteita tai prosesseja. Tuloksellisuuden arvioinnissa keskitytään toiminnan tuloksen arviointiin, ei prosessiin. Yksi mahdollisuus on lähestyä aihetta tavoitteista käsin. Jos tavoitteet on asetettu selkeästi, voidaan arvioida niiden toteutumista. Yrjölän mukaan vapaassa sivistystyössä arvioinnin haasteet ovat toisenkaltaisia kuin tavallisessa koulujärjestelmässä. Mahdollisuus käyttää opiskelija-arviointeja hyödyksi on laajempi, sillä aikuisilla opiskelijoilla on kykyä itse arvioida opetuksen onnistumista ja omien tavoitteiden saavuttamista.<sup>12</sup>

Clarksonin mukaan suurta osaa siitä, mitä oppilas koulussa oppii, on yksiselitteisesti vaikea arvioida.<sup>13</sup> Clarkson määrittelee koulutuksen laadun pitkällä aikavälillä näkyvän vaikuttavuutena. Tuolloin käy ilmi, **mitä muutosta ja kehitystä koulutuksella on**

---

<sup>9</sup> Rantanen 1995, 176-180.

<sup>10</sup> Yrjölä 1995, 69-72.

<sup>11</sup> Rantanen 1995, 176-180.

<sup>12</sup> Yrjölä 1995, 66-69.

<sup>13</sup> Clarkson 1995, 80.

**pitkällä aikavälillä saatu aikaan.** Kuitenkin on vaikea selvittää sitä, mikä on juuri koulutuksen aikaansaama muutos ja mikä taas jonkin muun muuttujan. Koulutuksen vaikuttavuutta on helpompi selvittää, jos mitattava asia liittyy konkreettisiin taitoihin ennen koulutusta ja sen jälkeen.<sup>14</sup>

Clarkson kiinnittää huomiota siihen, että suomalaisessa koulutuksen arvioinnissa on samaistettu tuloksellisuuden arviointi ja laadun arviointi. Tuloksellisuus voi hänen mukaansa kuitenkin merkitä muutakin kuin korkeaa laatua. Koulutusta tulee arvioida myös välineellisestä näkökulmasta, sillä koulutuksen laadulla pyritään saavuttamaan jokin muu tavoite. Koulutuksen laatu saakin merkityksensä vasta silloin, kun käy ilmi, miten se vastaa tarkoitustaan: edistetäänkö sillä niitä päämääriä, joita koulutuksen vastaanottaja tai maksaja on asettanut tavoitteeksi.<sup>15</sup>

Myös Klemelän mukaan vaikuttavuustutkimuksen tueksi rakennetuissa malleissa ja mittareissa korostuvat usein koulutuksen taloudellisuus ja tehokkuus ja koulutuksen vaikuttavuuden rahallinen mitattavuus. Koulutus nähdään palvelutuotteena ja investointitekijänä. Klemelä katsoo, että **vaikuttavuuden arviointi** pitäisi nähdä ensi sijassa **koulutuksen kehittämisen voimavarana** ja sen pitäisi **palvella koulutusta** ja sen kehittämistä. Sen pitäisi käynnistää muutosprosesseja ja luoda innovaatioita. Klemelä esittää, että **tehokkuus- ja taloudellisuustietojen rinnalla on käytettävä vaikuttavuutta koskevaa arviointitietoa**. Jos asiaa lähestytään yksinomaan numerotietoja keräämällä, jäävät toiminnan päämäärät, arvot ja prosessit ja niiden arviointi helposti syrjään.<sup>16</sup>

Raivola katsoo, että tehokkuuden, tuottavuuden, taloudellisuuden ja tuloksellisuuden käsitteet on tuotu kasvatussympäristöön ulkopuolelta ilmaistuina tahtoina, eivätkä ne sisälly kasvatuksen filosofiaan. Oppilaitoksen päämääränä on oppimisen tukeminen. Tällaisessa ajattelussa kokemusten mielekkyys ja merkitys ovat avainasemassa.<sup>17</sup>

Yrjölä kiinnittää huomiota koulutuksen arvioinnin ongelmiin. Yhtenä arviointikriteerinä voidaan pitää koulutuksen tehokkuutta, jota usein mitataan taloudellisilla mittareilla. Tämä ei kuitenkaan kerro siitä, kuinka hyvin oppimistavoitteet on toteutettu ja mitkä ovat koulutuksen vaikutukset yksilöön. Yhteiskunnallinen tilanne vaikuttaa myös koulutuksen arviointiin. Yrjölä pohtii, tulisiko koulutuksen sisältöä miettiä uudelleen vaikean työllisyystilanteen vuoksi esimerkiksi kohti elämänhallintaa korostavaa sisältöä.<sup>18</sup>

Oravakangas on tarkastellut väitöskirjassaan koulutuksen tuloksellisuutta Wittgensteinin kielipeli-käsitteen avulla. Tällä tarkoitetaan kieliyhteisössä syntyvää elämänmuotoa, jossa ihmiset luovat yhteisesti käsitteille merkityksiä. Kieli on yhteisön kieltä. Puhujat ymmärtävät käyttämiensä käsitteiden merkityksen samalla tavalla. Oravakankaan mukaan keskustelu koulutuksen tuloksellisuudesta jakautuu useisiin erilaisiin kielipeleihin, joista kussakin on omat käsitteensä. Yksi näistä on koulutuspoliittinen tuloksellisuuspuhe. Oravakangas kiinnittää huomiota siihen, että koulutuspoliittisessa tuloksellisuuspuheessa ihmisen inhimillisen kasvun ja oppimisen

---

<sup>14</sup> Clarkson 1995, 81-82.

<sup>15</sup> Clarkson 1995, 83-84.

<sup>16</sup> Klemelä 2001, 166-167.

<sup>17</sup> Raivola 2000, 49-51.

<sup>18</sup> Yrjölä 1995, 74.

käsitteille ei juurikaan jää sijaa – siitäkään huolimatta, että niitä yritetään nostaa tuloksellisuusajattelun ytimeen. Tuloksellisuutta lähestytäänkin hänen mukaansa enemmän koulutusjärjestelmän ja sen hallinnoinnin kuin ihmisten näkökulmasta. Oravakangas on nimennyt tuloksellisuuskeskustelussa myös **pedagogisen, kasvatuksellisen ja kunnallispoliittisen kielipelin**. Pedagogisessa kielipelissä keskeisiä termejä ovat muun muassa laatu, oppimistulokset ja pedagoginen kehittäminen. Kasvatuksellisessa puheessa korostuvat kasvatus, sivistys, arvot, inhimillinen kasvu ja tulosvaatimusten kritiikki. Kunnallispoliittisessa kielipelissä keskeisiä sisältöjä ovat muun muassa säästöt, koulutuksen kustannukset, koulutuksen asiakkaat ja oppimistulosten vertailu.<sup>19</sup>

### **Vapaan sivistystyön arvioinnin erityiskysymyksiä**

Pohtiessaan valtiovallan ohjausta opistoille Rantanen kiinnittää huomiota siihen, että pelkkiin kustannussäästöihin johtava tulosohjaus olisi tuhoisaa sivistystyön aidolle tuloksellisuudelle. Sivistyksen tuloksia ei voida mitata yksinomaan taloudellisilla mittareilla.<sup>20</sup> Olennaista vapaassa sivistystyössä on Rantasen mukaan se, että se voi säilyttää itsenäisyytensä. Hän näkee vaarana sen, että tulosohjauksella organisaatiot sidotaan jostain muualta tuleviin tavoitteisiin ja arvojärjestelmiin. Vapaan sivistystyön luonteeseen kuitenkin kuuluu se, että se suurelta osalta itsenäisesti muodostaa omissa organisaatioissaan ja sidosryhmissään käsityksen siitä, mitä edistettävä ”hyvä” on ja miten sitä tavoitellaan.<sup>21</sup>

Raivolan mukaan aikuiskoulutuksen laatua, tehokkuutta ja vaikuttavuutta on vielä vaikeampi tutkia kuin eri koulutusasteiden formaalia koulutusta. Erityisesti sivistystyön arviointia on pidetty hankalana muun muassa siksi, että koulutus saa niin monia muotoja. Varsinkin **kvantitatiivinen vertaileva tutkimustieto koulutuksen institutionaalisesta vaikutuksesta on vähäistä**. Raivola katsoo, että vaikuttavuuden problematiikkaa on lähestyttävä analyyttisesti. Hänen mukaansa tuloksellisuuskäsitteistöä tulisi käyttää ymmärtämisen välineenä, ei laadun luokittelijana.<sup>22</sup>

Vapaalle sivistystyölle on tyypillistä se, että välittömät tavoitteet ovat joustavia ja avoimia. Tavoitteena on yksilön henkinen kasvu ja kokonaispersoonallisuuden kehittyminen, ei organisaation kasvu ja tehokkuus. Raivolan mielestä tulosjohtamisen käsitteitä onkin vaikea soveltaa tässä kontekstissa. Hänen mukaansa keskitetty ulkoinen arviointi sopii huonosti vapaan sivistystyön ideaan. Siksi siinä tulisikin hänen mukaansa luottaa itsearviointiin. Ulkopuolista arviointia tarvitaan hänen mukaansa vain laillisuuden ja tilivelvollisuuden valvonnassa.<sup>23</sup>

Sihvosen mukaan opistotoiminnan tuloksellisuuden arvioinnissa on ollut ongelmana tavoitteenasettelun epämääräisyys. Tämä tuottaa arvioinnin ongelmia sen vuoksi, että kaiken arvioinnin lähtökohtana on toiminnalle asetetut selkeät tavoitteet. Sihvonen

---

<sup>19</sup> Oravakangas 2005, 36-42; 51-66; 104-112.

<sup>20</sup> Rantanen 1995, 174-178.

<sup>21</sup> Rantanen 1995, 180.

<sup>22</sup> Raivola 2000, 209-211.

<sup>23</sup> Raivola 2000, 212-213.



katsoo, että kaiken opistotoiminnan itsearvioinnin ytimessä täytyy olla opetuksen laadun arviointi – ei jonkun ulkopuolisen tahon vaatimat määrälliset tulokset.<sup>24</sup>

Linturi katsoo, että kansanopistoa ei voida arvioida yhtenäisellä, standardoidulla tavalla, sillä se olisi vastoin kansanopiston olemusta. Sen sijaan jokaisen opiston on arvioitava itse tehtävänsä ja suhteensa maailmaan. Linturi tuo esiin kolme erilaista näkökulmaa arviointiin: projekti, prosessi ja tarina. Projektiarvioinnissa oppija määrittää itse tavoitteensa ja osaamisensa. Olennaista on opiskelijan kokemus siitä, mitä hän pitää tärkeänä ja tavoiteltavana. Prosessiarvioinnissa arvioidaan paitsi oppimista, myös muuta opiston toimintaa, kuten opiston toimintaedellytyksiä.<sup>25</sup>

Kun ajatellaan opiston vaikuttavuutta opiskelijan henkilökohtaisesta näkökulmasta, Linturi esittää mielenkiintoisen mallin arvioinnista: tarinan. Hänen mukaansa tarina on sopiva muoto arvioinnissa juuri kansanopistolle, sillä sen olemukseen kuuluu pitkävaikutteinen, prosessinomainen kasvupyrkimys. Linturi näkee tarinan opiskelijan kertomuksena, joka saa viimeisimmän ja täydellisimmän muotonsa vasta vuosia opistokokemuksen jälkeen. Tarinat, joita ihmiset itse kertovat, määrittelevät samalla sen, minkälaisen merkityksen he antavat kokemuksilleen. Ne myös määrittävät, mitä asioita pidetään riittävän tärkeinä ja mitkä jätetään pois. Ne kertovat ihmisen uskomuksista sekä hänen suhteistaan muihin ihmisiin.<sup>26</sup>

## **Aikaisemmat tutkimukset**

Kansanopistokoulutusta on kaiken kaikkiaan tutkittu varsin vähän.<sup>27</sup> Tämä koskee myös kansanopiston vaikuttavuutta. Muutamia aihepiiriä sivuavia tutkimuksia on kuitenkin olemassa. Kansanopistoon liittyviä kysymyksiä on pohdittu muutamissa väitöskirjoissa. Lisäksi aiheesta on tehty tai tekeillä pro gradu -töitä ja muita yliopistollisia tutkielmia.

Tuomola-Karpin väitöskirjassa pohditaan laatua kansanopistossa. Ilkka Raninen tarkastelee väitöskirjassaan herännäiskasvatusta kansanopistoissa vuosina 1950-1984. Juha Sihvosen väitöskirja kohdistuu kansalaisopistoon, mutta käsittelee myös vapaan sivistystyön tehtäviä.<sup>28</sup>

Hannele Hietamiehen kasvatustieteen pro gradu -työ käsittelee kansanopiston opettajien työnkuvaa ja ammatillisia kehitystarpeita. Tutkimus selvittää myös kansanopiston asemaa nykyisessä yhteiskunnassa. Tutkimus on kvalitatiivinen tapaustutkimus, jonka lähteenä on käytetty haastattelu- ja asiakirjamateriaalia. Tutkimuksen mukaan kansanopiston opettajat olivat motivoituneita ja innokkaita kehittämään ammattitaitoaan. Suurimpana esteenä ammatilliselle kehittymiselle he kokivat taloudellisten ja ajallisten resurssien puutteen.<sup>29</sup>

Mari Kankaanpää on tekemässä kasvatustieteellistä pro gradu -työtä teemasta ”Kristillisyys kristillisessä opistossa” Jyväskylän yliopistoon. Tutkimuksen tavoitteena

---

<sup>24</sup> Sihvonen 1995, 165-166.

<sup>25</sup> Linturi 1995, 114, 130-133.

<sup>26</sup> Linturi 1995, 130-137.

<sup>27</sup> Suvanto 1989, 176.

<sup>28</sup> Tuomola-Karp 2005b; Raninen 1994; Sihvonen 1996.

<sup>29</sup> Hietamies 2002.

on selvittää, miten kristillisyys näkyy kristillisten opintojen toiminnassa nykypäivänä. Tutkimus selvittää, miten kristillisyys ilmenee kristillisen opiston toiminnassa ja näkyvätkö kristillisen ihmiskäsityksen sisältämät arvot ja kasvatusihanteet kasvattajien työskentelyssä. Tutkimuksen kohderyhmänä ovat herännäisopistojen opettajat ja muu henkilökunta. Tutkimus toteutetaan kyselynä.<sup>30</sup> Meneillään oleva tutkimus lomittuu luontevasti kansanopiston vaikuttavuustutkimuksen tematiikkaan. Pro gradu -työ valaisee kansanopiston toimintaympäristöä ja sitä taustaa, jossa kansanopiston opetustyötä tehdään ja josta opiston vaikuttavuus nousee.

Helsingin yliopistossa Nana Kakko tekee uskonnonpedagogiikan pro gradu -työtä teemasta Kansanopiston vaikuttavuus. Tutkimuksen kohteena on Laajasalon kristillinen opisto. Tutkimus on vielä kesken.<sup>31</sup>

Helena Koskisen yhteiskuntapolitiikan sivulaudaturtutkielma käsittelee nuorten aikuisten kokemuksia kansanopistossa ja niiden vaikutuksia elämänselkkuun. Tutkimuksen mukaan sisäoppilaitoksessa asuminen luo mahdollisuuksia itsenäistymiselle, uuden roolin rakentumiselle ja sosiaalisten verkostojen luomiselle sekä yhteiskuntasuhteen kehittymiselle. Tutkimuksen mukaan kansanopistolla ja siellä syntyneillä sosiaalisilla kontakteilla voi olla merkittävä rooli tehtäessä elämänselkun ratkaisuja.<sup>32</sup> Annika Raveala on tutkinut kansanopiston opiskelijoita kasvatustieteellisessä syventävien opintojen tutkielmassaan. Tutkimuksessa selvitettiin kansanopiston kansainvälisyyslinjan opiskelijoiden opiskelumotivaatiota (N=127). Tutkimus osoitti, että opiskelijat painottavat valmiuksia, joita voi hyödyntää tulevissa opinnoissa ja työtehtävissä. Hyötymotivaatio ei kuitenkaan ollut tärkein opintojen motivaatio, vaan opiskelijat pitivät kaikista tärkeimpänä sosiaalista motivaatiota: tutustumista muihin ja ystävyysuhteiden luomista.<sup>33</sup>

Sederlöfin tutkimuksessa selvitettiin kansanpiston opiskelijoiden koulutus- ja uravalintoja. Tutkimuksen mukaan kansanopiston opiskelijat näkivät kansanopiston välivaiheena jatko-opintoihin hakeuduttaessa. Opiskelijat kokivat kansanopiston jatko-opintoihin hakemisen ja niissä menestymisen kannalta melko myönteisenä.<sup>34</sup> Tutkimuksen otos on melko laaja, mutta sen toteuttamisesta on kulunut jo sen verran aikaa, ettei tuloksia voida suoraan siirtää tähän päivään. Tutkimuksesta voidaan kuitenkin löytää osa-alueita, joita voidaan soveltaa myös nykypäivän vaikuttavuustutkimuksessa.

Useissa kansanopistoissa kerätään opiskelijoiden kokemuksia heidän käymistään kurseista. Palautteen keruu ei kuitenkaan ole yhtenäistä eikä aiheesta ole pitkällä aikavälillä tehtyä systemaattista tutkimusta. Yksi esimerkki tällaisesta on Hallasuo toteuttama asiakastytytyväisyystutkimus Lapuan kristillisen opiston opiskelijoille. Tutkimus on Seinäjoen ammattikorkeakoulun opinnäytetyö. Tutkimus jää kuitenkin varsin kuvailevalle tasolle, eikä analyysia vastauksista ole juurikaan tehty.<sup>35</sup>

---

<sup>30</sup> Kankaanpää, sine anni.

<sup>31</sup> Kakko, sine anni.

<sup>32</sup> Koskinen 1999.

<sup>33</sup> Raveala 1997.

<sup>34</sup> Sederlöf 1984.

<sup>35</sup> Hallasuo 2003.

Yhteen opistoon (Valkeala) kohdistuva tapaustutkimus on myös Sari Grekulan toteuttama opettajankoulutuslaitoksen seminaarityö, joka käsittelee internaattia oppimisympäristönä. Työn mukaan opistovuoden merkitys opiskelijoille on monitahoinen. Eniten hyötyä opiskelijat arvioivat saaneensa elämänhallintaitojen kehittämisessä. Muita merkittäviä tekijöitä olivat tiedollinen hyöty, opiskelumotivaation paraneminen sekä opiskelumenestyksen parantuminen.<sup>36</sup>

Opetushallitus on arvioinut opistojen toimintaa kaksiosaisessa tutkimuksessa, joista ensimmäinen käsitteli kansanopistojen tilaa ja toinen kohdistui kansanopisto-opiskelijoihin.<sup>37</sup> Aikaisemmin kansanopistoista ei oltu tehty laajamittaista arviointia. Edellinen kattavampi selvitys kansanopistojen tilasta oli kansanopistotoimikunnan komiteanmietintö 1980-luvun alusta. Uudessa arvioinnissa pyrittiin saamaan laaja kokonaiskuva kansanopistojen nykytilasta.<sup>38</sup>

Opiskelijoita käsittelevään tutkimukseen osallistui ensimmäisessä vaiheessa 6000 suomenkielisten kansanopistojen opiskelijaa ja toisessa vaiheessa 2200 opiskelijaa. Tutkimuksessa selvitettiin opiskelijoiden oppimismotivaatiota ja opiskelukokemuksia. Näihin sisältyivät esimerkiksi tavoiteorientaatiot, käsitykset itsestä oppijana, motivaatio ja käsitykset itsestä oppijana.<sup>39</sup> Tutkimuksessa selvitettiin myös kansanopistoaatteeseen yleisesti liitettyjen, mutta kurssisisältöjen ulkopuolisten tavoitteiden merkitystä opiskelijoille. Tällaisia olivat esimerkiksi sosiaalisten taitojen tai kriittisyyden kehittäminen, suvaitsevaisuuden lisääminen ja itsetunnon kohottaminen. Miltei kaikki esitetyt tavoitteet koettiin keskimääräistä tärkeämmäksi. Kaikista tärkeimpinä tavoitteina opiskelijat kokivat omatoimisuuden, sosiaalisten taitojen ja luovuuden kehittämisen. Yleissivistävään koulutukseen osallistuneet pitivät tärkeimpänä luovuuden ja kriittisyyden kehittämistä.<sup>40</sup>

Tutkimuksen pohjalta kansanopisto-opiskelijat jaettiin motivaationsa pohjalta viiteen ryhmään:

- 1) Oppimisorientoituneet
- 2) Saavutusorientoituneet
- 3) Suoritusorientoituneet
- 4) Välttämisorientoituneet
- 5) Sitoutumattomat

Oppimis- ja saavutusorientoituneet korostivat uusien asioiden oppimista ja tiedon kartuttamista. Saavutusorientoituneille oli tyypillistä myös, että he tavoittelivat hyviä tuloksia ja menestystä. Suoritusorientoituneet opiskelijat halusivat menestyä paremmin kuin muut ja pelkäsivät epäonnistumista. Välttämisorientoituneille taas oli tyypillistä suunnitelmallisuuden ja sitoutumisen puute. Sitoutumattomien ryhmässä ei korostunut mikään erityinen tavoite, mutta he eivät myöskään olleet erityisen kielteisiä.<sup>41</sup>

---

<sup>36</sup> Grekula 2001.

<sup>37</sup> Määttä & Yrjölä 2001; Niemivirta 2002.

<sup>38</sup> Määttä & Yrjölä 2001, 32.

<sup>39</sup> Niemivirta 2002.

<sup>40</sup> Niemivirta 2002, 34-36.

<sup>41</sup> Niemivirta 2002.

Orientaatiotyypit vaihtelivat ikäryhmittäin ja opintoryhmittäin. Oppimisorientoituneita oli eniten vapaatavoitteisten yleissivistävien opintojen opiskelijoissa. Iäkkäämmät opiskelijat olivat nuorempia myönteisempiä ja oppimishalukkaampia. Myöskään nuoremmat opiskelijat eivät kuitenkaan olleet perusmotivaatioltaan kielteisiä. Päinvastoin, he olivat osittain jopa hieman myönteisempiä kuin samanikäiset lukio- ja ammattioppilaitosopiskelijat. Kuitenkin kansanopisto-opiskelijat olivat selvästi enemmän huolissaan epäonnistumisesta ja herkempiä luovuttamaan vaativan tehtävän kohdalla. Tutkimuksen mukaan erot korostuivat sellaisilla opiskelijoilla, jotka olivat päätyneet kansanopistoon vaihtoehtojen puutteen vuoksi. Niemitalo arvioi, että erojen syynä voivat olla opiskeluhistorian aikaisemmat epäonnistumiset ja pettymykset. Tämän vuoksi tarkempi ja yksityiskohtaisempi opiskeluhistorian kartoitus olisi paikallaan.<sup>42</sup>

Vapaatavoitteisten yleissivistävien sekä ammatillisten opintojen opiskelijat olivat selkeästi motivoituneimpia ja oppimishalukkaampia. Heillä oli myös muita selkeämpiä ura- ja opiskelusuunnitelmat. Opiskelijat kokivat osaamisensa kehittyneen lukuvuoden aikana. Muutos oli suurin yleissivistäviin ja ammatillisiin opintoihin osallistuneilla. Opiskelujakson aikana korostuivat varsinaiset opiskeltavaan sisältöön liittyvät tavoitteet, mutta opetussisältöjen ulkopuoliset tavoitteet arvioitiin keväällä vähemmän tärkeäksi. Niemivirran mukaan jatkossa olisikin syytä arvioida sitä, millä tavalla yleiset kansanopiston kasvatustavoitteet saavutetaan opiskelijoiden mielestä. Hän pitää tutkimuksen puutteena on sitä, että merkittäviä ryhmiä kansanopisto-opiskelijoista jäi arvioinnin ulkopuolelle tai heidän määränsä oli vähäinen: lyhytkurssilaiset, erityisopiskelijat, maahanmuuttajat ja ruotsinkieliset. Tällöin myös mittaristoa olisi kehitettävä niin, että ryhmillä olisi parempi mahdollisuus osallistua siihen.<sup>43</sup>

Myös Kansanopistoyhdistys on arvioinut ja tutkinut kansanopistopedagogiikkaa ja internaattia. Vuonna 1997 aloitettiin Kokonaisvaltaisen oppimisen projekti, jonka tuloksia on julkaistu kirjassa Kokonaisuutta etsimässä.<sup>44</sup> Vuonna 2001 aloitettiin valtakunnallinen internaattityön kehittämishanke ITUA, jonka päämääränä oli internaattityötä koskevien sisällöllisten ratkaisujen etsiminen opistojen välisenä yhteistyönä. Opetushallitus tuki hanketta taloudellisesti. Hankkeen tuotoksena syntyi ITUA-kansio, johon on koottu keskeiset kokemukset ja johtopäätökset. ITUA-kansio käsittelee mm. kansanopistojen kokonaisvaltaista oppimisympäristöä, opiskelijoiden ohjaamista ja yhteisöllisyyttä sekä yhteisökasvatusta.<sup>45</sup>

ITUA-hankkeen yhteydessä toteutettiin valtakunnallinen kysely internaattityöstä. Kyselyyn vastasi 69 henkilöä. Vastaajat pitivät internaatin etuina useimmiten sitä, että se lisää sosiaalisia taitoja ja valmiuksia, auttaa itsenäistymään ja laajentaa opetuksen mahdollisuuksia. Yleisimmin haittana mainittu seikka oli se, että tiivis sosiaalinen kanssakäyminen voi myös joskus aiheuttaa ongelmia. Kysymykseen siitä, miten opisto hyödyntää internaattia opetuksessaan, yleisimpiä vastauksia olivat ilta- ja viikonlopputyöskentely, ryhmä- ja projektityöt sekä mahdollisuus itsenäiseen opiskeluun oppituntien jälkeen. Suurin osa kyselyyn osallistuneista opistojen edustajista ilmoitti, että opisto pyrkii kehittämään internaattiaan. Tämä tapahtui esimerkiksi viihtyisyyden ylläpitämisellä ja parantamisella, itsearvioinnin avulla ja ilta- ja vapaa-

---

<sup>42</sup> Niemivirta 2002, 59.

<sup>43</sup> Niemivirta 2002.

<sup>44</sup> Kokonaisuutta etsimässä 2001.

<sup>45</sup> ITUA 2001.

ajanohjelman lisäämisellä.<sup>46</sup> Kysely antaa perustietoa internaattiopiskelusta ja opistojen käytännöistä. Selvitys kuitenkin tyytyy lähinnä luettelemaan vastausten perusjakaumat eikä analysoi niitä. Syvemmälle menevää tai teoretisoivaa lähtökohtaa selvityksessä ei ole.

Kansanopistoyhdistys on myös tehnyt ammatillista koulutusta järjestävien kansanopistojen kehittämisselvityksen. Selvitys koostui kahdesta kyselystä, joista ensimmäiseen osallistui 31 ja toiseen 26 kansanopistoa. Lemettisen ja Aution kirjoittaman selvityksen mukaan kansanopistojen järjestämä ammatillinen perus- ja lisäkoulutus on elimellinen osa kansanopistojen toimintaa. Vahvuutena opistot pitivät keskittymistä vain muutamille ammatillisille koulutuksen aloille, työskentelyn henkilökohtaisuutta sekä toimintaa monialaisena opistokampuksena. Kuitenkin yli puolet opistoista piti taloudellisia resursseja riittämättöminä kehittämiseen. Suuri osa opistoista (61 %) näki verkostoitumistarpeen suurena. Useimmat (73 %) myös näkivät, että mahdollisuudet yhteistyöverkostoihin ovat hyvät.<sup>47</sup>

### **Yhteisöllisyys ja internaatti**

Kansanopistojen toimintaa ja vaikuttavuutta voidaan tarkastella myös toimintakulttuurien kautta. Toimintakulttuuri on määritelty kulttuurissa vaikuttavien tekijöiden joukoksi, josta rakentuu yhteistoiminnan kannalta riittävän yhtenevä toimintamalli. Koskinen toteaa, että yhteisössä elävät toteuttavat mallia ja pyrkivät siirtämään sen edelleen yhteisöön kiinnittyville uusille toimijoille. Toimintakulttuuria on tarkasteltu kokonaisuutena, josta vain osa on näkyvää: esimerkiksi kirjoitetut, toimintaa ohjaavat tavoitteet ja organisatoriset rakenteet. Siihen kuuluvat myös teknologia ja resurssit. Uskomukset, arvot, asenteet, tunteet ja yksilökohtainen kulttuurinen tietämys taas vaikuttavat pinnan alta.<sup>48</sup> Kansanopiston toimintaympäristössä keskeisenä toimintaympäristön voimavarana ilmapiirissä on nähty **vuorovaikutus**. Tässä yhteydessä mainittuja tekijöitä ovat kodinomaisuus, yhteisöllisyys ja yksilön huomioiminen. Yhteistoiminnan edellytyksenä nähdään monitahoinen vuorovaikutteisuus. Hyvin tärkeässä asemassa pidetään internaattia.<sup>49</sup>

Sisäoppilaitokseen opiskelun erityispiirteenä on kiinnittänyt huomiota myös kansanopistotyöryhmä. Sen muistiossa todetaan, että sisäoppilaitoksena opisto mahdollistaa intensiivisen opiskelun, jossa opetus ja muu toiminta voidaan järjestää joustavasti. Opiskelijoiden ja henkilökunnan vuorovaikutus toteutuu paitsi muodollisessa ohjelmassa, myös sen ulkopuolella. Työryhmä katsoo, että yhdessä eläminen ja informaali toiminta on sosiaalisesti kehittävä ja voi edistää yksilöllisten ja yhteisöllisten kasvatustavoitteiden saavuttamista.<sup>50</sup>

Internaatin tuoma pedagoginen lisä ei kuitenkaan ole muuttuneessa ympäristössä selviö. Sederlöf problematisoi itsestään selvänä esitetyn sisäoppilaitosmuodon tuoman ulottuvuuden kansanopistoissa. Hänen mukaansa tälle on useita esteitä: esimerkiksi aikuistuva oppilaskunta, hyvin markkinoitu vapaa-aikateollisuus, uudet mediat sekä

---

<sup>46</sup> ITUA 2001. Selvitys kansanopistojen internaattityöstä, 28-33.

<sup>47</sup> Lemettinen & Autio 2006.

<sup>48</sup> Koskinen 2005, 33-34.

<sup>49</sup> Koskinen 2005, 36-37.

<sup>50</sup> Kansanopistotyöryhmän muistio 1990, 6.

opistoilta pois muuttava opettaja- ja henkilökunta. Myös asenteet ovat muuttuneet. Opistolta ei edes odoteta oppituntien ulkopuolista toimintaa. Samaan aikaan rahoittaja odottaa kansanopistolta yhä kasvavaa tehokkuutta.<sup>51</sup>

Sederlöfin mukaan opistoelämä voi tarjota monenlaista mukavaa ja olla sosiaalisesti kehittävä. Yhteinen aika pakottaa sopeutumiseen. Hän kuitenkin esittää kysymyksen, onko yhdessäolo pedagogiikkaa. Opiskelijat muokkaavat Sederlöfin mukaan mielikuvansa ja käsityksensä opistoista suurelta osalta yhteisöelämän kautta. Näillä on vaikutuksensa siihen, kuinka taustayhteisön edustama arvomaailma välittyy opiskelijoille. On viitteitä siitä, että opiskelijat kokevat yhteisöelämässä puutteita ja että heidän käsityksensä yhteisöelämästä ovat kielteisempiä kuin opettajien. Sederlöf muistuttaa, että nimenomaan yhteisöelämässä on monia piilo-opetussuunnitelman mahdollisuuksia.<sup>52</sup>

Sederlöf peräänkuuluttaa analyttistä keskustelua opistoelämästä ja itsestäänselvyyksien kyseenalaistamista. Hänen mukaansa tulisi pohtia esimerkiksi sitä, miten tietoista ja suunnitelmallista opiston sisäoppilaitosmuodon hyödyntäminen on. Sederlöf kysyy, onko opistoissa sovittu sisäoppilaitosmuotoon liittyvistä tavoitteista, joihin pyritään, sekä toimintatavoista, joilla tavoitteisiin pyritään. Vastaako opiston käytännön todellisuus näitä periaatteita? Lisäksi Sederlöf nostaa esille kysymyksen siitä, haetaanko sisäoppilaitosmuotoon liittyvistä kysymyksistä tietoista palautetta ja miten opiskelijat voivat vaikuttaa tavoitteisiin ja toimintatapoihin.<sup>53</sup>

Sederlöf toteaa, että käytännöllisesti sisäoppilaitosmuotoa voidaan perustella sillä, että vieraspaikkakuntalaisten on asuttava jossain. Hän kuitenkin peräänkuuluttaa tällaisen elämänmuodon pedagogista ulottuvuutta ja erityislaatuisuutta suhteessa muihin oppilaitoksiin. Mitä muuta kansanopistot antavat kuin ruoan ja sängyn? Jollei mitään tällaista voida määritellä, ei Sederlöfin mukaan ole enää aiheellista käyttää internaattia iskulauseena. Mahdollisuuksia hänen mukaansa kuitenkin on. Nopeatempoisessa, eriytyvässä ja pinnallisuudessa pitäytyvässä tietoyhteiskunnassa on hänen nähdäkseen sosiaalista tilausta sellaiselle oppilaitokselle, jossa opiskelijoilla on mahdollisuus suotuisissa olosuhteissa syventyä kokonaisvaltaisesti opittavaan ainekseen ohjatuissa oppimistilanteissa. Hänen mukaansa kansanopistopedagogiikkaa ovat esimerkiksi yksilöllinen ohjaus, opiskelijoiden omatoimisuuden kannustaminen, opettajien yhteistyösuuntautuneisuus ja yhteisöelämän hyödyntäminen. Ne antavat opiskelijoille mahdollisuuden potentiaalisten kykyjensä etsimiseen ja löytämiseen.<sup>54</sup>

Myös opetushallitus on kiinnittänyt huomiota internaatin hyödyntämiseen. Tavoitteena on ollut se, että internaatti toimisi kokonaisvaltaisena oppimis- ja kasvuympäristönä. Opetushallituksen arvioinnin mukaan kuitenkin sisäoppilaitosta ei ole kansanopistossa täysimääräisesti hyödynnetty. Sisäoppilaitosta ei välttämättä edes pidetä tarpeellisenä. Kulkuvälineiden kehittyminen ja nuorten yksilöllinen elämäntapa ovat vaikuttaneet yhteisöllisyyden vähenemiseen. Erityisesti kaupunkiopistoille oli tyypillistä, että vastaajat eivät asuneet opistolla. Kansanopistoista 15 prosentissa kukaan henkilökunnasta ei asu opiston alueella. Rehtori ja/tai opistohenkilökuntaa asuu 15 prosentissa, muuta henkilökuntaa 29 prosentissa ja molempia 41 prosentissa tapauksista.

---

<sup>51</sup> Sederlöf 1989, 140-141.

<sup>52</sup> Sederlöf 1989, 141.

<sup>53</sup> Sederlöf 1989, 142-143.

<sup>54</sup> Sederlöf 1989, 143-144.

Arvioinnin mukaan noin puolet opistoista toimii sisäoppilaitoksen tavoin: siellä asui henkilökuntaa ja opistolla oli henkilö, joka huolehti sen internaatista. Sisäoppilaitosjärjestelmän purkautuminen on arvioinnin mukaan kuitenkin ristiriidassa lain edellyttämän velvoitteen kanssa, jonka mukaan kansanopisto on nimenomaan sisäoppilaitos.<sup>55</sup>

Edellä kuvattu nostaa esiin useita internaattiin liittyviä kysymyksiä ja ongelmakohtia: mitä on internaatti ja siihen liittyvä pedagogiikka? Miten eri opistot pedagogiikkaansa toteuttavat? Millä tavalla internaattiajatusta voidaan tulevaisuudessa hyödyntää? Hietamiehen mukaan internaatin merkitystä tulisi korostaa tämän päivän koulutusmarkkinoilla.<sup>56</sup> Internaatti voisi olla kansanopistojen erityinen resurssi, jolla se erottuu muista koulutuksen tarjoajista.

### **Sosiaalinen vahvistaminen ja sosiaalinen pääoma**

Valtiovarainvaliokunta kiinnitti huomiota siihen, että kansanopistojen peruskoululinjoilla opiskelevista suuri osa on sellaisia, jotka eivät ole kyenneet suorittamaan peruskoulua tavallisen koulujärjestelmän puitteissa. Valiokunta katsoi, että tällaisen koulutuksen järjestäminen on tärkeää sekä yksilön että yhteiskunnan kokonaisedun kannalta syrjäytymiskehityksen ja pitkäaikaistyöttömyyskierteen katkaisemiseksi.<sup>57</sup> Myös Opetushallituksen arvioinnin mukaan kansanopistoilla on nykyään syrjäytymistä estävä sivistystehtävä. Peruskoulussa tai lukiossa heikosti menestyneet sekä toivomaansa opiskelupaikkaa jääneet nuoret ovat saaneet kansanopistossa toisen mahdollisuuden, jolloin he voivat täydentää peruskoulutustaan ja valmentautua uusiin opintoihin. Peruskoulutusta, maahanmuuttajakoulutusta ja yleissivistäviä opintoja tarjoavat opistot toteuttavat tyypillisimmin tätä tehtävää. Erityisnuorille opistot ovat merkittävä mahdollisuus opetella itsenäistä elämää kodin ulkopuolella. Tällä tavoin opistot tukevat koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista yhteiskunnassa.<sup>58</sup>

Kansanopistot eivät itse pidä tehtävänänsä vain joidenkin erityisryhmien huoltoa tai kouluttamista, vaan sivistystehtävä nähdään laaja-alaisena, koko kansaa koskevana. Toisaalta kuitenkin vapaan sivistystyön kentällä on tekijöitä, joiden avulla kansanopistolla voi olla rooli myös merkittävänä syrjäytymistä ehkäisevänä toimijana. Tähän on mahdollisuuksia esimerkiksi yhteisöllisyyden ja joustavuuden vuoksi. Aamuruskon mukaan vapaa sivistystyö voisi tarjota ennen muuta aikaa ja ohjausta. Tämä kuitenkin edellyttäisi sen tunnustamista todelliseksi vaihtoehdoksi.<sup>59</sup>

Tuomola-Karpin mukaan yksi kansanopiston tehtävä on ”täsmällisen avun” antaminen opiskelijoille. Siinä kriteereitä ovat koulutuksen relevanssi ja käyttökelpoisuus opiskelijoiden toimintaympäristössä. Tuomola-Karp näkee kansanopiston opiskelijan kasvun, autonomisuuden ja henkilökohtaisten projektien tukijana. Tavoitteena ovat kiinnostuksen herättäminen oppimiseen, itsenäisten oppimis- ja kommunikaatiovalmiuksien kehittäminen, opiskelijoiden omien elämänprojektien

<sup>55</sup> Määttä & Yrjölä 2001, 55-60; 107.

<sup>56</sup> Hietamies 2002, 107.

<sup>57</sup> Kansanopistojärjestelmä 2004, 48-49.

<sup>58</sup> Määttä & Yrjölä 2001, 105.

<sup>59</sup> Aamurusko 2001, 61.

tukeminen sekä yhteisten perusarvojen etsiminen. Nykyään keskeisinä ammattitaitovaatimuksina esitetään sellaisia aihealueita, jotka ovat perinteisesti olleet vapaan sivistystyön aluetta, kuten kielitaito, yhteistyö- ja kommunikaatiotaidot tai kyky oppia uutta ja kantaa vastuuta.<sup>60</sup>

Kun pohditaan kansanopiston vaikuttavuutta, on syytä tarkastella kansanopiston merkitystä sosiaalisen pääoman kannalta. Kuten aiemmin tuli ilmi, koulutuksen merkitys ei ole mitattavissa yksinomaan numeroarvoilla, vaan entistä vahvemmin olisi tuotava näkyville koulutuksen tuottamia sisällöllisiä arvoja. Tätä osa-aluetta voidaan tarkastella tutkimalla esimerkiksi sosiaalista pääomaa tai sosiaalista vahvistamista kansanopistossa. Tällöin huomioidaan myös muita kuin suoraan opintosuorituksina mitattavia kansanopiston vaikutuksia.

Tällä alueella voidaan havaita kansanopiston merkityksen muuttuneen. Tätä on tarkastellut mm. Pantzar, joka on pohtinut kansanopistoa sosiaalisen nousun väylänä. Hän määrittelee sosiaalisen nousun yksilön **mahdollisuuksien ja aseman parantumisenä**, joka voi olla ulkoisesti havaittavaa, mutta myös **yksilön omien tavoitteidensa suuntaisena kokemuksena**. Oleellista on yksilön omissa mahdollisuuksissa tapahtuvien muutosten tarkastelu. Kansanopisto luo opiskelijoille mahdollisuuksia, joiden vaikutukset voivat ilmetä vasta myöhemmin elämässä. Pantzar kiinnittää huomiota siihen, että kansanopistolla voi olla myös subjektiivisesti koettu vaikutus: yksilö kokee nousseensa sosiaalisessa asemassaan, vaikka yleisen käsityksen mukaan näin ei ole tapahtunut.<sup>61</sup>

Pantzarin mukaan kansanopiston rooli sosiaalisen nousun välineenä on eri aikoina vaihdellut eikä se ole yksiselitteisesti mitattavissa. Pantzar kuvaa kansanopiston olleen alkuvaiheissa sosiaalisen nousun **välitön** väylä. Nykypäivää lähestyttäessä sen rooli on kuitenkin muuttunut, ja sillä on aikaisempaa useammin **välillinen** rooli sosiaalisessa nousussa, kun kansanopistot ovat tarjonneet mahdollisuuden jatko-opintoihin valmentaviin opintoihin. Kansanopistossa opiskelu on vahvistanut mahdollisuuksia päästä toivottuun opiskelupaikkaan. Kansanopisto-opiskelun hyödyllisyys on usein näkynyt myös jatko-opiskelun aikana.<sup>62</sup> Alanen tosin huomauttaa, että ammattisivistävien linjojen ongelmana on se, että kurssien merkitys ammattitaidon tuottajana on vakiintumaton ja usein vähäinen kurssien suppeudesta, oppisisällöistä ja opetuksen tasosta johtuen. Eräänä syynä tälle hän näkee sen, että kursseilla on yhdistetty harrastus- ja kansalaistaitojen hankkimista ja ammattiin orientoivan opetuksen antamista jälkimmäisen kustannuksella.<sup>63</sup>

Alanen määrittelee vaikuttavuuden muuttuneen siten, että agraarisessa yhteiskunnassa nuoriso syvensi aikuistumisprosessiaan ja hankki yleisiä kansalais- ja työvalmiuksia ja palasi opiston jälkeen entiseen työ- ja sosiaaliseen ympäristöönsä. Kun yhteiskunta teollistui, opistoista alkoi hänen mukaansa tulla entistä enemmän sosiaalisen ja ammatillisen liikkuvuuden väyliä. Alussa kansanopiston käyminen riitti ammattiuralle pääsemiseen, myöhemmin opisto usein toimi väliportaana johonkin toiseen oppilaitokseen.<sup>64</sup>

---

<sup>60</sup> Tuomola-Karp 2005a, 77-78; 83-88.

<sup>61</sup> Pantzar 1989, 88.

<sup>62</sup> Pantzar 1989, 90-97.

<sup>63</sup> Alanen 1992, 61.

<sup>64</sup> Alanen 1992, 58.



Pantzar kuvaa sellaisen opiskelun lisääntyneen, johon liittyy **koettu sosiaalinen nousu**. Tämä merkitsee opiskelijan itse kokemaa nousua, kun hän esimerkiksi opiskelee itse arvostamaansa ammattiin, vaikka se ei olisikaan yhteiskunnallisesti erityisen arvostettu. Tulevaisuuden kehityslinjana Pantzar näkee sen, että sosiaalisen nousun väylä muuttuu **elämänlaadun kohottamisen väyläksi**. Tällöin kansanopisto esimerkiksi auttaa tietojen ja taitojen täydentämisessä ja tukee sosiaalisesti huono-osaisten ryhmien ja yksilöiden pyrkimyksissä heidän elämäntilanteissaan.<sup>65</sup>

Tämän osa-alueen tutkiminen valaisee myös kansanopiston vaikuttavuutta laajemmin kuin yksinomaan tehokkuusakselin näkökulmasta. Tähän liittyvät myös Yrjölän ja Raivolan ajatukset siitä, että vaikuttavuuteen liittyvät syrjäytymisen ehkäisyn ja elämänhallinnan näkökulmat. Näkökulma kiinnittää huomion siihen kansanopiston tuotokseen, joka ei ole suoraan laskettavissa opintosuorituksina.

### **Tutkimustehtävät**

Aiemman tutkimuksen ja ajankohtaisen kansanopistoista käytävän keskustelun perusteella tämän tutkimuksen teemaksi on nostettu kaksi osa-aluetta:

- 1) Kansanopiston rooli sosiaalisen pääoman/sosiaalisen vahvistamisen näkökulmasta sekä**
- 2) Internaatin merkitys kansanopiston oppimisympäristönä**

Molemmat näistä osa-alueista ovat sellaisia, joissa kiteytyy useita tämänhetkisen tuloksellisuuskeskustelun kannalta keskeisiä osa-alueita. Tutkimusteemat menevät osittain päällekkäin.

Ensimmäinen tutkimusteema liittyy siihen prosessiin, jota kansansivistyksen perustana on perinteisesti nähty: itsensä kehittäminen ja kansalaiseksi kasvaminen. Kuten tutkimussuunnitelmasta käy ilmi, koulutuksen arvioinnissa korostuvat tällä hetkellä taloudelliset tekijät ja sellaiset tehoajattelun vaatimukset, jotka ovat vapaalle sivistystyölle vieraita. Opetushallituksen selvitys osoittaa, että vapaan sivistystyön oppijat ovat nimenomaan oppimisorientoituneita, eivät saavutus- tai suoritusorientoituneita.<sup>66</sup> Tämä merkitsee sitä, että opiskelijoita ohjaavat muut motiivit kuin yksinomaan opintosuoritusten kerääminen. Onkin tarpeen kysyä, mitä nämä muut tekijät ovat. Mitä kansanopisto-opiskelija kokee saavansa opintojaksostaan? Toimiiko kansanopisto väylänä, joka kohottaa sen valinneiden sosiaalista asemaa tai elämänlaatua, kuten Pantzar kuvaa? Millaisia elämänhallintaan liittyviä valmiuksia opisto opiskelijoilleen antaa? Tähän tematiikkaan liittyy myös kysymys siitä, miten kansanopistojen oheistavoitteet tavoittavat opiskelijat.

Tutkimustehtävässä on syytä ottaa huomioon myös Raivolan näkemys siitä, että aikuisopetuksen erityisenä kohderyhmänä ovat ne ihmiset, joiden koulutusketju katkeaa. Niillä, joiden koulutus jää vähäiseksi, on suuri riski syrjäytyä. Raivolan mukaan aikuiskoulutuksen onnistumisen keskeinen vaikuttavuuden kriteeri onkin yhteiskunnasta ja osallistumisesta syrjäytyneiden mahdollisimman pieni määrä.<sup>67</sup>

---

<sup>65</sup> Pantzar 1989, 90-97.

<sup>66</sup> Niemivirta 2002.

<sup>67</sup> Raivola 2000, 222.

Ensimmäiseen tutkimustehtävään liittyvät muun muassa seuraavat kysymykset:

- Opisto aika elämänhallinnan vahvistajana
- Miten opisto aika vaikuttaa jatko-opiskeluun?
- Millaisia merkityksiä sillä on työelämässä?
- Miten opisto aika vaikuttaa opiskelijoiden sosiaalisiin suhteisiin?
- Mikä on opiston merkitys pitkällä tähtäimellä?
- Miten eri opiskelijaryhmien antamat merkitykset poikkeavat toisistaan?

Myös kansanopiston internaattiluonne on herättänyt keskustelua. Opetushallitus pitää sitä välttämättömänä edellytyksenä kansanopistona toimimiselle. Kuitenkin se on myös esittänyt, sisäoppilaitosta ei ole täysimääräisesti hyödynnetty.<sup>68</sup> Kansanopistot itse taas usein korostavat internaattiluonteiden merkitystä. Toinen tutkimustehtävä tarttuu ajankohtaiseen kysymykseen siitä, **mitä internaatti nykyään merkitsee**. Millaisia muutoksia sisäoppilaitosluonteelle tapahtuu, kun/jos osa tai enemmistö opiskelijoista asuu muualla kuin opistoissa? Millä tavalla opistot määrittelevät internaattipedagogiikan tavoitteet? Toteutuvatko ne?

On tarpeen saada ajankohtaista tietoa internaatista sekä opiskelijoilta että henkilökunnalta. Tämän tutkimustehtävän avulla pyritään selvittämään, mikä on se erityisesti internaattiin liittyvä koulutuksen erityisluontoisuus, jolla kansanopistoja usein perustellaan.

Tutkimustehtävää avataan muun muassa seuraavilla kysymyksillä:

- Millaisia merkityksiä opiskelijat ja henkilökunta antavat opistossa elämiselle?
- Mikä on opistojen internaattipedagogiikan sisältö (/onko sitä?) ?
- Millä tavalla opistot erottautuvat muista koulutusmahdollisuuksista juuri internaatin avulla?
- Miten opistot ovat kyenneet vastaamaan uusiin internaatin haasteisiin?
- Mikä on internaatin tulevaisuus?

## **Tutkimuksen menetelmät ja kohdejoukko**

Kansanopiston toiminnoista tarvitaan sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista aineistoa. Kuten Raivola toteaa, varsinkin kvantitatiivinen vertaileva tutkimustieto koulutuksen institutionaalisesta vaikutuksesta on vähäistä.<sup>69</sup> Jotta voidaan esittää yleistettäviä ja laaja-alaisia perusteluja kansanopistosta, on tarpeen saada aiheesta määrällisen tutkimusmenetelmän kautta saatavaa tietoa. Toisaalta useissa yhteyksissä on todettu, että kansanopiston todellista olemusta ei voida kuvata yksinomaan numeroarvoina. Esiin on haluttu tuoda yksilölliset kokemukset ja ”ihmisen ääni”.

Jotta nämä molemmat ulottuvuudet tulisivat esiin, tutkimuksen metodiksi sopisi esimerkiksi triangulaatiotutkimus, jossa yhdistetään sekä laadullisia että määrällisiä menetelmiä. Tällä tavoin saataisiin esille kansanopiston vaikuttavuuden monipuolisuus.

---

<sup>68</sup> Määttä & Yrjölä 2001.

<sup>69</sup> Raivola 2002.

Riippuen siitä, millainen tutkijaryhmä aihetta lähestyy, voidaan joihinkin osa-alueisiin perehtyä myös jommankumman menetelmän kautta. Tarkoituksenmukaista kuitenkin olisi, että molemmat tutkimusotteet tulisivat kokonaistutkimuksessa esiin.

Tutkimuksen kohdejoukkoa voidaan rajata monin eri tavoin riippuen rahoituksesta ja tutkijaryhmän koosta. Perusopiskelijoiden lisäksi on tarpeen tutkia myös erityisryhmiä, joiden osalta aiempi tutkimus on jäänyt varsin vähäiseksi. Tällainen oli tilanne esimerkiksi Opetushallituksen tutkimuksessa.<sup>70</sup> Samaisessa tutkimuksessa tuli esiin myös se, että kansanopistojen opiskelijat olivat keskimääräistä enemmän huolissaan epäonnistumisestaan ja luovuttivat helposti vaativan tehtävän edessä.<sup>71</sup> Tämä herättää tutkimuksellisen haasteen selvittää esimerkiksi sitä, millä tavalla kansanopisto kykenee tukemaan aiemmissa opinnoissaan epäonnistuneita opiskelijoita. Saapuuko kansanopistoon juuri sellaisia opiskelijoita, jotka helposti putoavat tehokkuusperusteisen, konemaisen opiskelun ulkopuolelle? Selkeästi tutkimustietoa tarvittaisiin perusopiskelijoiden ohella muun muassa opintovaikeuksista kärsivistä opiskelijoista, kymppiluokasta, erityisryhmistä ja maahanmuuttajista.

Tutkimusasetelmassa on hyvä nostaa esiin opiston vaikuttavuus niin lyhyellä kuin pitkälläkin aikavälillä. Tämän ainakin osan tutkimuksesta voisi toteuttaa ns. pitkittäistutkimuksena, jossa materiaalia kootaan useina ajankohtina. Paitsi opistossa olevia opiskelijoita, tutkimuksessa voisi lähestyä opiston jo lopettaneita opiskelijoita. Tällä tavalla saataisiin esille sitä, miten opistojakso asettuu ihmisen elämänhistoriaan ja millaisen roolin se pidemmällä aikajanaalla saa.

Triangulaatiotutkimuksessa menetelmien ohessa voidaan yhdistää muun muassa erilaisia aineistoja ja teorioita. Laaja herännäisopistojen verkosto antaa mahdollisuuksia hyvin monipuolisen tutkimusasetelman rakentamiseen. Kursseja ja linjoja on opistoissa olemassa laaja kirjo. Myös opistojen toimintaympäristöt vaihtelevat runsaasti. Laajan tutkimuksen avulla voidaan selvittää esimerkiksi kaupunki- ja maaseutuopistojen ja sen opiskelijoiden yhtäläisyyksiä ja eroja.

### ***Kirjallisuus***

Aamurusko, Tuula

2005 Kansanopisto sillanrakentajana. – Kansanopistokirja. Toim. Sari Virtanen ja Ville Marjomäki. Helsinki: Kansanvalistusseura. 51–67.

Alanen, Aulis

1992 Suomen aikuiskasvatuksen organisaatiomuodot. Opetusmonisteet B 7. Kasvatustieteen laitos. Tampere: Tampereen yliopisto.

Clarkson, Maija-Leena

1995 Koulutuksen laadun kehittämisen eri lähestymistapoja, kokeiluja ja kokemuksia. – Aikuiskoulutuksen arviointi. Panoraamoja ja lähikuvia. Aikuiskasvatuksen 36. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. 77-98.

---

<sup>70</sup> Niemivirta 2002.

<sup>71</sup> Niemivirta 2002.

- Etelävuori, Raimo & Kalijärvi, Teemu  
2005 Kansanopiston säännösohjaus. – Kansanopistokirja. Toim. Sari Virtanen ja Ville Marjomäki. Helsinki: Kansanvalistusseura. 251–275.
- Grekula, Sari  
2001 Internaatti oppimisympäristönä. Valkealan kristillinen kansanopisto. Opettajankoulutuslaitoksen seminaarityö. Helsingin yliopisto.
- Hallasuo, Martti  
2003 Asiakastyytyväisyystutkimus. Case: Lapuan kristillinen opisto. Opinnäytetyö, Pienen ja keskisuuren yritystoiminnan liikkeenjohdon koulutusohjelma. Seinäjoen ammattikorkeakoulu.
- Hietamies, Hannele  
2002 Kansanopisto nykypäivän koulutusmarkkinoilla. Opettajien ammatilliset kehitystarpeet. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Itua  
2001 ITUA – Internaattityö uuteen arvoon. ITUA-kehittämishankkeen kansio.
- Kakko, Nana  
Sine anni Kansanopiston vaikuttavuus. Uskonnonpedagogiikan pro gradu – tutkielma. Helsingin yliopisto. Käsikirjoitus.
- Kankaanpää, Mari  
2006 Kristillisuus kristillisessä opistossa. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteen laitos. Jyväskylän yliopisto. Käsikirjoitus.
- Kansanopistojärjestelmä  
2004 Kansanopistojärjestelmä. Tarkastushavaintojen kokoomaraportti. Erillisliite tarkastuskertomukseen 81/2004. Valtiontalouden tarkastusvirasto.
- Kansanopistotyöryhmän muistio  
1990 Kansanopistotyöryhmän muistio. Folkskolearbetsgruppens promemoria. Opetusministeriön työryhmien muistioita. Promemior avgivna an undervisningsministeriets arbetsgrupper. 1990:39. Helsinki:Opetusministeriö.
- Klemelä, Kirsi  
2001 Kansanopistoja arvioimassa. Varsinaissuomalaisten kansalaisopistojen asema, vaikuttavuus ja merkitys kuntapäätäjien näkökulmasta. – Tarkasteluja aikuiskoulutuksen kentältä. Toim. Tarita Ruoholinna. 163-188. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan julkaisuja A:193.
- Kokonaisuutta etsimässä.  
2001 Kokonaisuutta etsimässä. På jakt efter helheten. Kokonaisvaltaisen oppimisen projekti. Toim. Ulla Koivunen. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Koskinen, Helena

- 1999 Koulun elämää varten – Kansanopisto vastaa haasteeseen.  
Yhteiskuntapolitiikan sivulaudatur-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Lemettinen, Pentti & Autio, Johanna

- 2006 Ammatillinen koulutus – salarakas vai käenpoikanen kansanopistopesässä.  
Ammatillista koulutusta järjestävien kansanopistojen kehittämisselvitys. –  
Suomen Kansanopistoyhdistys. Finlands Folkhögskolföreningen ry.

Linturi, Hannu

- 1995 Kansanopistojen itsearvioinnin eksistentiaalista tuskaa. –  
Aikuiskoulutuksen arviointi. Panoraamoja ja lähikuvia. Aikuiskasvatuksen  
36. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen  
Tutkimusseura. 113-147.

Marjomäki, Ville

- 2005 Moniarvoisen yhteiskunnan sivistysliike. – Kansanopistokirja. Toim. Sari  
Virtanen ja Ville Marjomäki. Helsinki: Kansanvalistusseura. 13–27.

Määttä, Jukka & Yrjölä, Pentti

- 2001 Perinteen ja nykyajan puristuksessa. Kansanopistojen arviointi. Arviointi  
10/2001. Helsinki: Opetushallitus.

Niemelä, Seppo

- 2005 Sivistyksen paluu tulevaisuuteen. – Kansanopistokirja. Toim. Sari  
Virtanen ja Ville Marjomäki. Helsinki: Kansanvalistusseura. 312–329.

Niemivirta, Markku

- 2002 Valmiuksia, virikkeitä vai vaihtelua? Kansanopisto-opiskelijan motivaatio  
ja opiskelukokemukset. Arviointi 1/2002. Helsinki: Opetushallitus.

Oravakangas, Aini

- 2005 Koulun tuloksellisuus? Filosofisia valotuksia koulun tuloksellisuuden  
problematiikkaan suomalaisessa yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopisto.  
Chydenius-instituutti – Kokkolan yliopistokeskus. Kokkoa: Chydenius-  
instituutin tutkimuksia 2/2005. Diss.

Pantzar, Eero

- 1989 Kansanopisto sosiaalisen nousun väylänä. – Vapauden vankina. Sata  
vuotta kansanopistotoimintaa Suomessa. Helsinki: Suomen  
kansanopistoyhdistys–Finlands folkhögskolförening r.y. 87–97.

Raivola, Reijo

- 2000 Tehoa vai laatua koulutukseen? Helsinki: WSOY.

Raninen, Ilkka

- 1994 Herännäiskasvatus kansanopistoissa vuosina 1950-1984. Helsinki:  
Suomalaisen teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja 190.  
Lisensiaattitutkimus.

Rantanen, Pertti

- 1995 Kyllä, ei, kyllä, ei. Ajatuksia vapaan sivistystyön tuloksellisuuden arvioinnista. – Aikuiskoulutuksen arviointi. Panoraamoja ja lähikuvia. Aikuiskasvatuksen 36. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. 171-181.

Raveala, Annika

- 1997 Miksi aikuiset osallistuvat? Tutkimus kansanopiston kansainvälisyyslinajn opiskelijoiden opiskelumotivaatiosta. Syventävien opintojen tutkielma. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto.

Ristimäki, Timo

- 1982 Tehokkuusajattelu aikuiskasvatuksessa. – Vapaan sivistystyön tehtävä tehokkuuden maailmassa. Vapaan sivistystyön XXVI vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. 69–75.

Sederlöf, Heikki

- 1984 Selvitys kansanopiston opiskelijain koulutus- ja uravalinnoista. Opetusministeriön työryhmien muistioita. 1984:40. Helsinki: Opetusministeriö.
- 1989 Sisäoppilaitospedagogiikka? – Vapauden vankina. Sata vuotta kansanopistotoimintaa Suomessa. Helsinki: Suomen kansanopistoyhdistys–Finlands folkhögskolförening r.y. 137-144.

Sihvonen, Juha

- 1995 Kansalaisopistojen itsearvioinnista. Aikuiskoulutuksen arviointi. Panoraamoja ja lähikuvia. Aikuiskasvatuksen 36. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. 159-170.
- 1996 Sivistystä kaikille vai valituille? Kansalaisopistotoiminnan kehitys vapaasta kansanvalistustyöstä maksupalveluun. Acta Universitatis Tamperensis. Tampere: Ser. A:Vol. 519. Diss.

Suvanto, Paavo

- 1989 Suomen kansanopistoyhdistys. – Vapauden vankina. Sata vuotta kansanopistotoimintaa Suomessa. Helsinki: Suomen kansanopistoyhdistys–Finlands folkhögskolförening r.y. 171-181.

Tuomola-Karp, Päivi

- 2005a Koulutustavaratalo, kulttuuritehdas vai oppimispaaja. – Kansanopistokirja. Toim. Sari Virtanen ja Ville Marjomäki. Helsinki: Kansanvalistusseura. 68–99.
- 2005b Laatu luottamuksen rakentamisena. Laatukäsitys kansanopistossa. Helsinki: Yliopistopaino. Diss.

Yrjölä, Pentti

- 1995 Isoveli valvoo. – Mikäli valvoo, niin miten? – Aikuiskoulutuksen arviointi. Panoraamoja ja lähikuvia. Aikuiskasvatuksen 36. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. 63-76.



# Musiikkipedagogiikka

# OPS

HEO Kansanopiston järjestämä opintolinjan opetussuunnitelma  
Metropolia Ammattikorkeakoulun musiikin tulevien opiskelijoiden  
valmentamiseksi Metropolia Ammattikorkeakouluun ja osan  
opintojen suorittamiseksi HEO Kansanopistossa.

Eero Aspiala  
4.5.2012

# Sisältö

Sisältö .....	2
1. Opintojen tavoitteet .....	4
2. Koulutukseen kuuluvien opintojen muodostumisen .....	4
2.1. Musiikin harjoittelu .....	4
2.1.1. Ohjattu harjoittelu (HEO) .....	4
2.1.1.1. Opiskelupäivän aikana 2 tuntia omaa harjoittelua. ....	4
2.1.1.2. Harjoittelutekniikat .....	4
2.1.1.3. Solo, duo, ryhmä .....	4
2.1.1.4. Suunnitelmallinen tavoitteellinen harjoittelu .....	4
2.1.1.5. Ääni- ja kuvataallentaminen .....	4
2.1.2. Prima vista ja omaksuminen .....	4
2.1.3. Vapaa säestys .....	4
2.1.4. Improvisaatio .....	4
2.1.5. Esiintyminen .....	4
2.1.6. Draama .....	4
2.1.7. Oma harjoittelu (Oppimistehtävät=läksyt) .....	5
2.1.8. Harjoittelupäiväkirja .....	5
2.1.9. Kirjallisuus .....	5
2.1.10. Tallenteet .....	5
2.1.11. Konsertit .....	5
2.1.12. Mestarikurssi .....	5
2.1.13. Konsertin järjestäminen .....	5
2.1.14. Oma konsertti .....	5
2.1.15. Toisen muusikon konsertin järjestäminen .....	5
2.2. Musiikin yleissivistävät aineet .....	5
2.2.1. Teoria ja analyysi .....	5
2.2.2. Historia .....	5
2.2.3. Kuoro/runo .....	5
2.2.4. Laulaminen/teksti .....	5
2.2.5. Kamarimusiikki .....	5
2.2.6. Liikunta ja ergonomia .....	5



2.2.7.	Musiikkipedagogiikka .....	5
2.2.8.	Johdatus kasvatustieteisiin .....	5
2.2.9.	Kasvatustieteen perusopinnot .....	5
2.2.10.	Kasvatus- ja koulutussosiologia .....	5
2.2.11.	Kasvatuspsykologia .....	5
2.2.12.	Oppimisen, opetuksen ja arvioinnin perusteet .....	5
2.2.13.	Perusopintojen lopputentti .....	5
2.2.14.	Pedagogiikka .....	5
2.2.15.	Atk .....	5
2.2.16.	Tietokoneen käyttäjän A-kortti .....	5
2.2.16.1.	Käyttöjärjestelmä ja tiedonhallinta .....	6
2.2.16.2.	Tekstinkäsittely .....	6
2.2.16.3.	Internet ja sähköposti .....	6
2.2.16.4.	Tietotekniikan perusteet .....	6
2.2.16.5.	Taulukkolaskenta .....	6
2.2.16.6.	Esitysgrafiikka .....	6
2.2.16.7.	Kuvankäsittely .....	6
2.2.17.	Nuotinkirjoitusohjelmat .....	7
2.2.17.1.	Sibelius .....	7
2.2.18.	Musiikkipedagogin internet .....	7
2.2.19.	Metropolia ATK-systeemit .....	7
2.3.	Yhteistyö Lauluntekijälinjan ja Tuota oma levy -linjan kanssa .....	7
2.3.1.	Säestystä ja esiintymistä .....	7
2.3.2.	Äänitysharjoituksia .....	7
2.4.	Yhteistyö Musiikkiteatteri linjan kanssa .....	7
2.4.1.	Pienimuotoista orkesteritoimintaa .....	7
2.5.	Portfolio .....	7
2.5.1.	Ansioluettelo .....	7
2.5.2.	Tallenne (ääni/kuva) .....	7
2.5.3.	Ohjelmistoluettelo .....	7
3.	Opettajat .....	7
3.1.1.	Vastaavat opettaja .....	8
3.1.2.	Muut opettajat .....	8
4.	Opintojen etenemisen, ajoituksen ja järjestäminen .....	8
4.1.	Koko opintovuosi .....	8

5. Viikkolukujärjestys (MALLI!)	9
---------------------------------	---

## 1. Opintojen tavoitteet

HEO Kansanopiston järjestämä opintolinja Metropolia Ammattikorkeakoulun musiikin tulevien opiskelijoiden valmentamiseksi Metropolia Ammattikorkeakouluun ja osan opintojen suorittamiseksi HEO Kansanopistossa.

Opiskelupaikan saaminen korkeakoulusta, ammattikorkeakoulusta tai konservatoriosta.

Oman musisoinnin kehittyminen. Harjoittelutekniikoiden parantuminen.

Portfoliotyöskentelyn alkeet

Ansioluettelon alkeet sis. oma ohjelmistoluettelo (kurssit ja harrastukset) ja levy/DVD

## 2. Koulutukseen kuuluvien opintojen muodostumisen

### 2.1. Musiikin harjoittelemisen

#### 2.1.1. Ohjattu harjoittelu (HEO)

2.1.1.1. Opiskelupäivän aikana 2 tuntia omaa harjoittelua.

2.1.1.2. Harjoittelutekniikat

2.1.1.3. Solo, duo, ryhmä

2.1.1.4. Suunnitelmallinen tavoitteellinen harjoittelemisen

2.1.1.5. Ääni- ja kuvatallentaminen

Oman kehityksen seuraaminen äänitteiden avulla. Opintojen aikana opiskelija valmistautuu tekemään kaksi tallennetta syys- ja kevätlukukauden aikana

#### 2.1.2. Prima vista ja omaksuminen

#### 2.1.3. Vapaa säestys

Kaikilla soittimilla

#### 2.1.4. Improvisaatio

#### 2.1.5. Esiintyminen

#### 2.1.6. Draama

Opiskelu on pääasiassa ohjattua tekemällä oppimista. Se sisältää mm. näyttelijäntyön harjoituksia, improvisaatiota sekä erilaisia läsnäolo ja esiintymisharjoituksia. Opetuksellisenä tavoitteena on että jokainen opiskelija löytää oman luonnollisen tavan olla esiintymis-

tilanteessa. Opiskellun kuuluvien draamaharjoitusten sekä esiintymistilanteiden kautta opiskelija saa itselle esiintymiskokemusta ja – varmuutta.

2.1.7. Oma harjoittelu (Oppimistehtävät=läksyt)

Omaa harjoittelua ennen opiskelupäivän alkamista 2-4 tuntia.

2.1.8. Harjoittelupäiväkirja

2.1.9. Kirjallisuus

2.1.10. Tallenteet

2.1.11. Konsertit

2.1.12. Mestarikurssi

2.1.13. Konsertin järjestäminen

2.1.14. Oma konsertti

2.1.15. Toisen muusikon konsertin järjestäminen

## 2.2. Musiikin yleissivistävät aineet

2.2.1. Teoria ja analyysi

2.2.2. Historia

2.2.3. Kuoro/runo

2.2.4. Laulaminen/teksti

2.2.5. Kamarimusiikki

2.2.6. Liikunta ja ergonomia

2.2.7. Musiikkipedagogiikka

2.2.8. Johdatus kasvatustieteisiin

2.2.9. Kasvatustieteen perusopinnot

Opiskeluun sisältyy lähiopetusta, tutortilaisuuksia, oppimistehtäviä, opiskelua pienryhmissä, lukupiirityöskentelyä ja tenttejä sekä esseitä.

Kasvatustieteen perusopinnot laajuus 25 op

Johdatus kasvatustieteisiin 4 op

Kasvatus- ja koulutussosiologia 4 op

Kasvatuspsykologia 4 op

Oppimisen, opetuksen ja arvioinnin perusteet 6 op

Perusopintojen lopputentti 7 op

2.2.10. Kasvatus- ja koulutussosiologia

2.2.11. Kasvatuspsykologia

2.2.12. Oppimisen, opetuksen ja arvioinnin perusteet

2.2.13. Perusopintojen lopputentti

2.2.14. Pedagogiikka

2.2.15. Atk

2.2.16. Tietokoneen käyttäjän A-kortti

Tietokoneen käyttäjän A-kortti on suunnattu hyötykäyttäjälle, joka käyttää tietokonetta työssä, opiskelussa ja vapaa-aikana. Tutkinnon sisältö ja vaadittava osaamistaso vastaa työelämän tarpeisiin sisältäen tärkeimmät tietotekniikan osa-alueet. A-kortti-tutkinnon suorittanut osaa sujuvasti käyttää tietokonetta, hallitsee valittujen työvälineohjelmien peruskäytön, tuntee tietotekniikan peruskäsitteet sekä tunnistaa tietotekniikan soveltamisalueita.

A-kortti muodostuu seitsemästä osa-alueesta ja niiden opintopistemäärä on 7,5 opintopistettä. Kaikki tutkinnot suoritetaan ohjelmistoriippumattomasti moduulikohtaisina näyttökokeina. Kun läpäisee kaikki moduulit, saa virallisen tutkintotodistuksen. Mikäli tutkinto jää kesken tai sitä tenttii useammassa organisaatiossa, saa osasuorituksista opintokortin.

#### 2.2.16.1. Käyttöjärjestelmä ja tiedonhallinta

Käyttöjärjestelmä ja tiedonhallinta -moduulin suorittaja osoittaa itsenäisesti tietokonetta käyttäen, että hän hallitsee valitsemansa käyttöjärjestelmän käytön ja tiedonhallintaan liittyvät perusasiat.

#### 2.2.16.2. Tekstinkäsittely

Moduulin suorittaja osoittaa itsenäisesti tietokonetta käyttäen, että hän hallitsee valitsemansa tekstinkäsittelyohjelman peruskäytön. Hän osaa tuottaa ja muokata sujuvasti vakioasettelun eli standardin mukaisia asiakirjoja.

#### 2.2.16.3. Internet ja sähköposti

Internet ja sähköposti -moduulin suorittaja osoittaa itsenäisesti tietokonetta käyttäen, että hänellä on peruskäyttäjän taidot sähköisessä viestinnässä. Hän hallitsee valitsemansa selainohjelman ja sähköpostin sujuvan käytön. Lisäksi hän osaa käyttää verkkopalveluita ja tuntee tiedonhaun periaatteet.

#### 2.2.16.4. Tietotekniikan perusteet

Moduulin suorittajalla on kokonaiskuva tietotekniikasta ja sen hyödyntämisestä elämän eri alueilla. Hän ymmärtää tietotekniikan soveltamisen mahdollisuudet sekä tietoturvaan ja yksilön tietosuojaan liittyvät asiat kuluttajan näkökulmasta. Hän ymmärtää myös erot yksilöllisen ja yhteisöllisen työskentelyn välillä ja omaa edellytykset tutustua uusiin teknologioihin sekä ottaa niitä turvallisesti käyttöön.

#### 2.2.16.5. Taulukkolaskenta

Taulukkolaskenta-moduulin suorittaja osoittaa itsenäisesti tietokonetta käyttäen, että hän hallitsee valitsemansa taulukkolaskentaohjelman peruskäytön.

#### 2.2.16.6. Esitysgrafiikka

Esitysgrafiikka-moduulin suorittaja osoittaa itsenäisesti tietokonetta käyttäen, että hän hallitsee valitsemansa esitysgrafiikkaohjelman peruskäytön.

#### 2.2.16.7. Kuvankäsittely

Kuvankäsittely-moduulin suorittaja osaa itsenäisesti käyttää digitaalisia kameroita sekä siirtää kuvia laitteelta tietokoneelle. Hän osaa muokata kuvankäsittelyohjelman avulla valokuvia. Hän hallitsee ohjelman perustoiminnot sekä osaa ottaa huomioon kuvien käsittelyssä ja tallennuksessa eri käyttötarkoitukset.

#### 2.2.17. Nuotinkirjoitusohjelmat

##### 2.2.17.1. Sibelius

#### 2.2.18. Musiikkipedagogin internet

#### 2.2.19. Metropolia ATK-systeemit

### 2.3. Yhteistyö Lauluntekijälinjan ja Tuota oma levy -linjan kanssa

Näiden linjojen esiintymisissä ja äänityksissä on tarvetta säestäjille ja soittajille. Tässä Musiikkipedagogiikan opiskelijoilla on hyvä mahdollisuus kehittää soittotaitoaan aidossa tilanteessa.

#### 2.3.1. Säestystä ja esiintymistä

Lauluntekijöiden esiintymisissä ja demojen äänittämisessä on tarvetta säestäjille ja soittajille. Tarve säestäjille ja soittajille on kova. Tässä linjan opiskelijoilla on hyvä mahdollisuus harjoitella säestämistä.

#### 2.3.2. Äänitysharjoituksia

Levy tuottamisessa ammattistudiossa ja soittoraitojen tekemisessä on erittäin kehittävää ja monipuolista kokemusta nuorille muusikoille. Oman levyn saattaminen valmiiksi asti voi olla unohtumaton projekti.

### 2.4. Yhteistyö Musiikkiteatteri linjan kanssa

Opinnoissa syvennyttään musiikkiteatteriin käytännössä ja teoriassa. Opintovuosi sisältää mm. musikaalilaulua, musikaaliklassikkoja, lauluimprovisaatiota ja näyttelijäntyötä.

#### 2.4.1. Pienimuotoista orkesteritoimintaa

Tässä perustetaan pieniä orkestereita säestämään musiikkiteatterin esityksiä sekä pienimuotoisia lauluiltoja. Opiskelijat ovat osana työryhmää heti projektin alusta lähtien.

### 2.5. Portfolio

#### 2.5.1. Ansioluettelo

#### 2.5.2. Tallenne (ääni/kuva)

#### 2.5.3. Ohjelmistoluettelo

Oma käyttö, pedagoginen aspekti. Omien nuottien järjestäminen. Kopiot kansioon!

## 3. Opettajat

### 3.1.1. Vastaavat opettaja

HEO Kansanopistossa vastaavana opettajana toimisi Eero Aspiala  
Metropolia Ammattikorkeakoulussa vastaavana opettajan toimisi Tapani Heikinheimo

### 3.1.2. Muut opettajat

Anna Pohjola 040 901 1140	Harjoittelu, musiikkipedagogiikka anna.pohjola@metropolia.fi
Soile Pohjasniemi	Kamarimusiikki, vapaa säestys, prima vista
Nina Steinby	Musiikin teoria
Tapani Heikinheimo	Improvisaatio
Mertzi Rajala	Kuoro
Jaakko Saarinen	Kasvatustieteet
Elisa Rosén	Draama ja ryhmäytyminen
Markus Majava	Draama ja esiintyminen
Eero Aspiala	ATK ja A-kortti
Markus Heikkilä tai Pekka Ruuska	Äänite

## 4. Opintojen etenemisen, ajoituksen ja järjestäminen

### 4.1. Koko opintovuosi

Elokuu	Ryhmäytyminen ja draama  Aloituskonsertti (Tallenne 1). Kirjallinen kokoava alkutehtävä omasta olemisesta soittajana ja tulevana musiikkipedagogina.
Syyskuu	Tallenne 2/studioäänitys (ennen syyslomaa?)
Lokakuu	
Marraskuu	Pääsykoeharjoitus 1 marraskuun alussa.

Tallenne 3/studioäänitys marraskuun lopussa.

Joulukuu

Tammikuu Oma konsertti järjestelyineen (Tallenne 4).

Helmikuu Mestarikurssi 1. Hiihtoloma?

Maaliskuu Pääsykoeharjoitus 2 (hiihtoloman ja pääsiäisen välissä)

Huhtikuu Mestarikurssi 2.

Tallenne 5/studioäänitys

Toukokuu Pääsykokeet

Periodit

6-8 viikon mittaiset omaa harjoitteluohjelmaa tukien. Projektiviikot.

## 5. Viikkolukujärjestys (MALLI!)

Viikko	Maanantai	Tiistai	Keskiviikko	Torstai	Perjantai
<b>35</b>	27.8.2012	28.8.2012	29.8.2012	30.8.2012	31.8.2012
15:00	Teoria	Pedagogiikka	Historia	Teoria	Pedagogiikka
15:45	Ruokatunti	Ruokatunti	Ruokatunti	Ruokatunti	Ruokatunti
16:30	Esiintyminen	ATK	Vapaa säestys	Teoria	Harjoittelu
17:30	Esiintyminen	ATK	Vapaa säestys	Prima vista	Yhteismusisointi
18:30	Harjoittelu	Harjoittelu	Harjoittelu	Harjoittelu	Harjoittelu
19:30	Harjoittelu	Harjoittelu	Harjoittelu	Harjoittelu	Harjoittelu