

**INSTRUMENTTIOPETUKSEN OPETUSKÄYTÄNTEET
KANSALAIPISTOSSA**

Jyväskylän yliopisto
Musiikin laitos
Musiikkikasvatuksen Pro gradu
Kevät 2006

Jenni Jussila

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen	Laitos – Department Musiikin laitos
Tekijä – Author Jussila <u>Jenni</u> Karoliina	
Työn nimi – Title Instrumenttiopetuksen opetuskäytänteet kansalaisopistossa.	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus	Työn laji – Level Pro gradu
Aika – Month and year Toukokuu 2006	Sivumäärä – Number of pages 84 + liitteet 2
<p>Instrumenttiopetuksella kansalaisopistoissa on pitkä perinne. Kansalaisopistojen periaatteellinen tavoite on tarjota mahdollisimman monelle opiskelijalle opetusta. Tästä syystä opetuskäytänteet vaihtelevat, sillä resurssit ja halukkaiden soitonopiskelijoiden määrä vaikuttavat siihen, opetetaanko esimerkiksi ryhmä- vai yksilöopetuksena, kuinka pitkä oppilaskohtainen opetusaika on jne. Halusin perehtyä tarkemmin erityisesti kansalaisopistolle tyypillisiin opetuskäytänteisiin ja niiden toimivuuteen länsisuomalaisessa, alueellisessa kansalaisopistossa tapaustutkimusta käyttäen.</p> <p>Tutkimuksessa selvitin yhden kansalaisopiston instrumenttiopetuksen nykytilaa suosituimpien soittimien eli pianon, kitaran ja huilun osalta haastatteleamalla kunkin instrumentin opettajaa. Tutkimustehtävänäni oli tapaustutkimuksen avulla kartoittaa kansalaisopiston opetuskäytänteitä neljän kunnan alueella toimivassa kansalaisopistossa. Lisäksi rajasin tutkimuksen koskemaan 7–16-vuotiaiden opetusta. Tutkimusmenetelmänä käytin laadullista teemahaastattelua. Haastattelujen avulla pyrin saamaan tietoa opettajien käsityksistä ja kokemuksista instrumenttiopetuksesta kansalaisopistossa.</p> <p>Tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat tyytyväisiä oppilaitoksen tarjoamiin puitteisiin, kuten tiloihin ja välineisiin, mutta suurin puute oli oppilaitoksesta puuttuvat yhteiset käytännöt esimerkiksi opetussuunnitelmien osalta. Lisäksi opettajat kokivat ongelmana ryhmäopetuksessa ryhmien heterogeenisuuden. Täydennyskoulutuksen tarve tuli esille erilaisten oppijoiden kohtaamisessa ja opettajien pätevyys nousi myös tärkeäksi seikaksi. Tutkimus vahvisti oletusta siitä, että opetuskäytänteitä määrittävät pääasiassa oppilaitoksen tarjoamat puitteet, kuten tilat, välineet, opetussuunnitelma ja ideologia, sekä opettajan koulutus ja taidot. Oppilaiden odotukset ja valmiudet myös vaikuttivat osaltaan, mutta vähemmän. Jatkotutkimuksen kannalta olisi mielenkiintoista tutkia oppilaiden käsityksiä ja kokemuksia kansalaisopiston instrumenttiopetuksesta ja opetuskäytänteistä.</p>	
Asiasanat – Keywords Vapaa sivistystyö, kansalaisopisto, instrumenttiopetus, opetussuunnitelma	
Säilytyspaikka – Depository	
Muita tietoja – Additional information	

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	KANSALAIPOISTON TARJOAMAT PUITTEET	8
2.1	Vapaan sivistystyön ja kansalaisopiston taustaa.....	8
2.2	Vapaan sivistystyön tehtävät	10
2.2.1	Taiteen perusopetuksen musiikin yleisen ja laajan oppimäärän opetussuunnitelmat	14
2.2.2	Sisällöt ja arvioinnin perusteet huilun-, pianon- ja kitaransoiton tasosuorituksissa	17
2.3	Aikaisemmat tutkimukset	20
2.4	Opettajan taidot ja kelpoisuus.....	22
2.5	Soittoharrastuksessa huomioitavat oppilaiden ominaisuudet ja odotukset... 25	
2.5.1	Lasten ja nuorten fyysinen ja psyykkinen kehitys	25
2.5.2	Kognitiivinen kehitys.....	28
2.5.3	7–16-vuotias soitonoppijana	29
2.5.4	Soitonopiskelun motivaatio	31
2.6	Ihmiskäsitys	32
3	TUTKIMUSASETELMA.....	37
3.1	Tutkimustehtävät	37
3.2	Laadullinen tutkimus	38
3.2.1	Tapaustutkimus.....	39
3.2.2	Metodina teemahaastattelu	40
3.3	Tutkimuksen luotettavuus ja tutkijan objektiivisuus	41
3.4	Haastateltavat ja heidän valintakriteerinsä	43
4	TULOKSET	49
4.1	Oppilaitoksen taustat.....	49
4.2	Oppilaitoksen opetussuunnitelma	50
4.2.1	Taiteen perusopetuksen huomiointi opetuksessa.....	51
4.2.2	Taiteen perusopetuksessa käytettävä opetussuunnitelma	52

4.2.3 Opettajan luomat yleiset tavoitteet ja sisällöt instrumentti- opetuksessa.....	53
4.3 Opetusjärjestelyt: oppilaiden valinta	55
4.3.1 Oppitunnin pituus	56
4.3.2 Ryhmäopetus, pariopetus vai yksityisopetus?	57
4.3.3 Tilat ja välineet	59
4.3.4 Instrumentit ja yhteissoitto.....	61
4.4 Miksi soittotunneille hakeudutaan?	62
4.4.1 Oppilaiden motivointi	64
4.4.2 Oppilaiden fyysiset ja psyykkiset ominaisuudet.....	65
4.4.3 Musiikin perusteet ja musiikkitieto osana opetusta	66
4.5 Opettajan itsearviointi	67
5 POHDINTA.....	69
5.1 Oppilaitos.....	69
5.2 Opetussuunnitelma.....	70
5.3 Käytännön opetustyö ja opiskelu	73
5.4 Oppilaat.....	76
5.5 Opettajien lähtökohdat.....	77
5.6 Tulosten luotettavuus	78
5.7 Lopuksi	79
LÄHTEET.....	81
LIITTEET.....	85
Liite 1: Haastattelulomake.....	85
Liite 2: Haastattelurunko.....	88

1 JOHDANTO

Vapaalla sivistystyöllä on pitkä historia takanaan. Instrumenttiopetusta on ollut jo vuosikymmenten ajan, ja vaikka musiikkiopistoja ja -kouluja on perustettu rinnalle, jaksaa se yhä olla voimissaan.

Vapaan sivistystyön perinteiset työmuodot ovat kansalaisopistot, kansanopistot, opintokeskukset sekä liikunnan koulutuskeskukset ja kesäyliopistot. Vapaan sivistystyön oppilaitokset voidaan nykyisin jakaa kolmeen kategoriaan: kansanopistoihin, opintokeskuksiin ja kansalaisopistoihin. (Tuomisto 2002, 29.) Näistä viimeksi mainitut kansalaisopistot ovat paikallisiin ja alueellisiin sivistystarpeisiin pohjautuvia oppilaitoksia. Ne tarjoavat mahdollisuuden omaehtoiselle oppimiselle ja kansalaisvalmiuksien kehittämiseksi. Kansalaisopistoissa opiskeleville on tyypillistä nykyään yksilölliset lähtökohdat ja sitoutumattomuus mihinkään aatteelliseen tai poliittiseen ajatteluun. Opistot ovat pääasiassa kunnallisia ja ne palvelevat paikallisia, alueellisia tai kunnallisia koulutus- ja sivistystarpeita. Instrumenttiopetus ja erilaiset musiikkikurssit ovat aina olleet osa kansalaisopistojen opintotarjontaa.

Aloittaessani tutkielman tekemistä minulla oli pohjana Jyväskylän ammattikorkeakouluun vuonna 2005 tekemäni musiikkipedagogin opinnäytetyö huilunsoitonopetuksen kehittämisestä kansalaisopistossa (Jussila 2005). Työ käsitteli Pieksämäen Seutuopiston 10–16-vuotiaiden huilunsoiton opetuksen kehittämistä. Kiinnostuin aiheesta, koska huomasin käytännön opetustyössä, että oppilaat olivat käyneet huilutunneilla 4–5 vuoden ajan, mutta silti heidän soittotasonsa ja musiikin

perusteiden tietämyksen taso oli huonompi, kuin mielestäni yleensä yhtä kauan soittaneilla.

Oppilaiden haastattelun sekä lukuvuoden mittaisen oppituntien observoinnin perusteella totesin, että soiton hitaaseen kehitykseen vaikuttaneita syitä olivat muun muassa opettajien epäpätevyys ja suuri vaihtuvuus, harjoittelun vähäisyys, opiskelijoiden oma oppimismotivaatio, opetuksen tavoitteellisuuden puuttuminen, opetuksen pintapuolisuus, musiikin perusteiden opettamisen puuttuminen huilunsoiton ohessa ja harjoittelun merkityksen ja erilaisten harjoittelutapojen korostamisen vähäisyys. Työssäni havaitsin myös ongelman, joka on hyvin yleinen vapaan sivistystyön oppilaitoksissa ja joka vaikutti opetuksen suunnitteluun: soitonopetuksen opetussuunnitelmana toimi opistojen lakisääteinen periaate tarjota kaikille halukkaille yleissivistävää opetusta kaikki tasa-arvoisesti huomioiden. Tutkimustuloksena esittelin joukon kehitysideoita opetuksen tilanteen parantamiseksi. (Jussila 2005.)

Työtä tehdessäni pohdin, onko muissakin oppilaitoksissa instrumenttiopetuksessa samanlaisia ongelmia ja johtuvatko ne samoista asioista, kuin omassa työssäni? Pohdin myös millainen vapaan sivistystyön instrumenttiopetuksen nykytila oikeastaan on ja mitkä asiat siihen vaikuttavat. Instrumenttiopetuksen kehitystyö edellyttää tietoa siitä, mitkä asiat muodostavat opetuksen lähtökohdat ja millainen on niiden nykytila. Koin siis tarpeelliseksi perehtyä tarkemmin erityisesti kansalaisopistolle tyypillisiin opetuskäytänteisiin ja niiden toimivuuteen alueellisessa kansalaisopistossa.

Valitsin yhden oppilaitoksen, jonka erityispiirteenä on toiminta neljän kunnan alueella ja jonka opetuskäytänteitä tutkin perusteellisesti. Minulla oli pohjana omat kokemukseni kansalaisopiston instrumenttiopettajana sekä aiheesta tehty opinnäytetyöni, joten minulla oli ennakkokäsitys niistä puitteista, jotka instrumenttiopetukseen annetaan. Esimerkiksi laki ei vaadi vapaan sivistystyön oppilaitoksia toisin kuin musiikkiopistoja tekemään opetussuunnitelmia. Opettajien taso ja koulutus vaihtelee ja jos opettajalla ei ole pätevyyttä eikä oppilaitoksessa opetussuunnitelmaa, ei voida olettaa opetuksen tason olevan korkea. Tilat ja välineet ovat oppilaitoskohtaisia, mutta keskeisiä opetuksen onnistumisen kannalta. Myös tiukat

resurssit aiheuttavat sen, että oppitunneille on varattu tietty aika ja se jaetaan niin monen oppilaan kesken kuin on halukkaita osallistujia. Tästä syystä kansalaisopistoissa on usein 15 minuutin mittaisia soittotunteja. Oppilaita ei myöskään ole valittu valintakokeiden kautta, joten musikaalista lahjakkuutta ei ole testattu.

Koin tarpeelliseksi selvittää kaikkien edellä mainittujen asioiden toimivuutta käytännössä haastattelemalla suosituimpien soittimien eli pianon, kitaran ja huilun osalta kunkin instrumentin opettajaa. Tutkimukseni perustuu holistiseen ihmiskäsitykseen, jossa yksilö käsitetään ainutlaatuisena kehollisena ja tajunnallisena olentona omassa situaatiossaan. Rajasin aiheeni koskemaan kolmea yleisintä instrumenttia eli pianoa, kitaraa ja huilua. Viimeisin näistä ei kuulu yleisimpiin, mutta halusin aiemman tutkimukseni vuoksi ottaa sen mukaan. Rajasin aihetta myös oppilaiden osalta 7–16-vuotiaisiin, sillä useimmissa kansalaisopistoissa yli 16-vuotiaat lasketaan aikuisopiskelijoiksi, ja tutkimukseni haastateltavien nuorimmat oppilaat olivat puolestaan 7–vuotiaita. Tutkimusmenetelmänä käytin laadullista temahaastattelua. Haastattelujen avulla pyrin saamaan tietoa opettajien ajatuksista ja mielipiteistä. Aiheesta ei ole aiemmin tehty tutkimuksia, joten tästäkin syystä työ on tarpeellista tehdä. Lisäksi oppilaitos, josta aineisto on koottu, saa paljon hyödyllistä tietoa oman instrumenttiopetuksensa nykytilasta ja mahdollisista kehittämisalueista. Jotta instrumenttiopetusta pystytään jatkossa kehittämään, täytyy ensin tietää, millä tasolla asiat nykyään ovat.

2 KANSALAIPOISTON TARJOAMAT PUITTEET

2.1 Vapaan sivistystyön ja kansalaisopiston taustaa

Vapaa sivistystyö alkoi kehittyä 1800-luvun puolivälissä ensin kansanvalistuksena ja kansansivistyksenä ja sittemmin vapaana sivistystyönä. Sivistystyön ensimmäisiä tehtäviä oli tuoda sivistys myös nuorison ja työväestön ulottuville ja sen keskeisimpiä arvoja olivat tasa-arvon, kansanvallan ja moniarvoisuuden tavoitteet. Nämä arvot ovat edelleen sivistystyön perustuksia, joihin opetus pohjautuu. 1960-luvulla sivistystyö ajautui kriisiin, sillä yleissivistävän koulutuksen taso parani. Kriisi kesti Suomessa 1990-luvulle saakka. Vapaan sivistystyön periaate kehittää opiskelijan persoonallisuutta ja olla toimijana kansalaiskasvatuksessa saivat vanhentuneen maineen ja jäivät koulutuspolitiikassa käsittelemättömiksi aihealueiksi. Vapaan sivistystyön ja tutkintotavoitteisen aikuiskoulutuksen välille syntyi kuilu, joka ei umpeutunut ennen 1990-lukua. Sivistystyölle ei ollut sijaa koulutustarjonnassa, sillä muut oppilaitokset ottivat tehtäväkseen myös sille kuuluneen opetuksen. Lisäksi koulutuslakien uudistusta pohtinut niin kutsuttu Nummisen komitea ehdotti vuonna 1996 jätettävän vapaan sivistystyön ilman omaa lainsäädäntöä. (Niemelä & Sallila 2002, 7–9.)

1980-luvulla tapahtui käänne Tanskassa, jolloin vapaa sivistystyö palasi keskusteluun. Aikuiskasvatus jaettiin jälleen kahteen osaan: aikuisopetukseen ja kansansivistykseen. Keskusteluissa edettiin niin pitkälle, että vapaa-aikalaiksi muutettu toiminnan lakipohja palautettiin takaisin laiksi kansanvalistuksesta vuonna 1990. Suomessa sivistystyön paluu siirtyi muun muassa laman vuoksi 1990-luvun loppupuolelle, jolloin opetushallitus uudisti lakejansa. Parlamentaarinen toimikunta palautti vapaan

sivistystyön osaksi opetushallinnon rakenteellista kokonaisuutta, vastoin Nummisen komitean ehdotusta. (Niemelä & Sallila 2002, 9.) Vuonna 1998 eduskunta säätöi lain vapaasta sivistystyöstä:

”Vapaan sivistystyön tarkoituksena on elinikäisen oppimisen periaatteen pohjalta tukea yksilöiden persoonallisuuden monipuolista kehittämistä ja kykyä toimia yhteisöissä sekä edistää kansanvaltaisuuden, tasa-arvon ja moniarvoisuuden toteutumista suomalaisessa yhteiskunnassa.” (Laki vapaasta sivistystyöstä 1998/632).

Samalla vapaan sivistystyön piiriin liitettiin myös kesäyliopistot ja liikunnan oppilaitokset (Tuomisto 2002, 56). Opetuksen tulee siis perustua edellä esitettyyn lakiin ja sen tavoitteisiin. Tuomiston (2002) mukaan nykyisessä laissa todetaan myös, että oppilaitosten tulee arvioida antamaansa koulutusta, sen vaikuttavuutta sekä osallistua ulkopuoliseen toimintansa arviointiin. Arvioinnin tulee tukea oppilaitoksen toiminnan kehittämistä ja edesauttaa oppimisen edellytyksiä ja oppilaitokset ovat velvoitettuja julkaisemaan arvioinneista syntyneet tulokset. (Tuomisto 2002, 56.) Laki määrittää vapaan sivistystyön tehtäväksi kolme arvoa. Ensimmäinen on tasa-arvo, joka kannustaa suuntaamaan toimintaa siten, että sivistyksellinen tasa-arvoisuus parane. Toinen asia on moniarvoisuus, joka tarjoaa erilaisille arvopohjille mahdollisuuden vapaaseen organisoitumiseen sivistystyön yksiköiksi ja tarjota vaihtoehtoisia oppimisympäristöjä. Kolmantena arvona on persoonallisuus, jolle halutaan tarjota mahdollisuus laajentua kansallisiin ja maailmanlaajuisiin näköaloihin ja vaikuttamiseen. (Niemelä & Sallila 2002, 14, 7–8.)

Nykyään Suomessa on yli 270 kansalais- ja työväenopistoa, jotka tuovat sivistystyön lähelle jokaista kansalaista. (Niemelä & Sallila 2002, 14, 7–8.) Vuoden 1998 lakipäätöksen jälkeen on vapaan sivistystyön elpyminen ollut nopeaa ja alan oppilaitoksissa kehitetään koko ajan uusia toimintamuotoja. Opetusministeriö alkoi panostaa alan kehittämiseen ja laitto alulle laajan Vapaan Sivistystyön Osaaminen ja Pätevyys eli VSOP -kehittämishojelman, joka kouluttaa vapaan sivistystyön oppilaitosten ja organisaatioiden henkilöstöä, edistää alan yhteisiä hankkeita ja vahvistaa alan tutkimusta. Ohjelmaa koordinoi Vapaan Sivistystyön Yhteisjärjestö VSY. (Niemelä & Sallila 2002, 10–11; Vapaan sivistystyön osaaminen ja pätevyys 2006.)

2.2 Vapaan sivistystyön tehtävät

Kansalaisopistojen yhteydessä puhutaan usein aikuiskasvatuksesta ja niiden toiminta on nimensä mukaisesti suunnattu pääasiassa työssäkäyville, yleissivistystään kehittäville aikuisille. Vapaalla sivistystyöllä on aina ollut myös perinteinen nuorisokasvatuksen tehtävä, joka on pyrkinyt kehittämään lasten ja nuorten persoonallisuutta monipuoliseksi (Niemelä & Sallila 2002, 15). Niemelä ja Sallila (2002, 15–16) toteavatkin, että kansalaisopistot ovat tärkeä osa kasvatusjärjestelmää, sillä yli kahden sadan erilaisen kansanopiston rikas kokonaisuus tarjoaa yksilöllisten tarpeiden mukaisesti erilaisia tietoja, taitoja ja valmiuksia. Vapaan sivistystyön tehtävät ovat muuttuneet vuosikymmenten kuluessa entistä paremmin kansalaisten tarpeita vastaaviksi. Osa vanhoista perinteistä on kadonnut, mutta tilalle on tullut uusia tehtäviä (Tuomisto 2002, 23). Keskeisimmät tunnuspiirteet, jotka erottavat vapaan sivistystyön muusta aikuiskasvatuksesta, koulutuksesta ja kulttuuritoiminnasta, ovat toiminnan vapaaehtoisuus, ideologinen vapaus sekä opiskelun omaehtoisuus ja yleissivistyksellinen luonne. (Tuomisto 2002, 26.) Ainoan aikuiskasvatuksen professuurin viimeinen haltija, Aulis Alanen, on Tuomiston (2002, 54–62) mukaan todennut seuraavien periaatteiden sisältyvän vapaan sivistystyön perinteiseen tehtäväkäsitteeseen:

1. kokonaispersoonan kehittäminen
2. omaehtoisuus
3. opinnollisuus
4. harrastusopinnot ja yhteiskunnallinen kasvatus tehtäväalana ja
5. itsesäätelyn vapaus

Suurin osa kansalaisopistojen toiminnasta on tutkintoihin tähtäämätöntä harrastus- ja opintotoimintaa. Kurssit on pyritty järjestämään siten, että kaikki halukkaat pääsevät mukaan. Musiikin osuus kaikesta kansalaisopistojen tarjonnasta on aina ollut kohtuullinen riippuen oppilaitoksesta. (Tuomisto 2002, 30.) Vapaan sivistystyön oppilaitosten opetustarjonta on monipuolista ja se käsittää runsaasti yleissivistäviä, harrastus- ja yhteiskunnallisia opintoja. Tämän lisäksi tarjolla on vapaa-ajan opintojen

aihepiirejä, kuten kielet, liikunta, tietotekniikka sekä taide- ja taitoaineet. Opetustarjonta sisältää myös koulutusta, joka valmentaa jonkin alan ammatilliseen koulutukseen tai korkeakouluopintoihin. Opetusta järjestetään iltaopiskelusta kokopäiväisiin kursseihin ja usean peräkkäisen päivän intensiivikursseista pidempiaikaisiin opintojaksoihin. (Vapaa sivistystyö 2006.) Eräät vapaan sivistystyön erityispiirteet ovat aikojen kuluessa menettäneet merkityksensä, mutta toisaalta mukaan on tullut sellaista, jota ei aiemmin katsottu kuuluvan vapaan sivistystyön piiriin. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi tutkinto-opinnot, ammatillinen koulutus, ei-opinnollinen harrastustoiminta ja liikunta. Tuomisto kiteyttää vapaan sivistystyön nykyisen aseman silti näin: ”- - vapaan sivistystyön yleissivistyksellinen ja tutkintoihin tähtäämätön ydin on säilynyt.” (Tuomisto 2002, 30.)

2.3 Opetussuunnitelma taiteen opetuksen toteuttamisen lähtökohtana

Ismo Porna (1993) toteaa kirjassa ”Taiteen perusopetuksen lainsäädäntö ja sen soveltaminen”, että taidekasvatuksen järjestelmä jakautuu neljään asteittain ylöspäin nousevaan portaaseen. Alin on *yleissivistävä taideopetus*, jota annetaan peruskouluissa ja lukioissa. Opetus on esteettistä ja taidollista kasvatusta, joka tukee oppilaiden kehitystä. Taideopetus aloitetaan jo päiväkodeissa. Toinen porras on *taideharrastuksen ohjaus ja opetus*, joka tarkoittaa kaikille ikäryhmille suunnattua eri taiteen alojen harrastuksen ohjausta ja opetusta. Toiminta on usein kurssimuotoista ja säännöllistä ja erilaisilla aikaväleillä toteutettuna tavoitteellista ja ohjelmoitua. Toimintaa järjestetään kansalaisopistoissa sekä aikuisille että nuorille, koulujen kerhoissa koululaisille ja lukiolaisille varsinaisen koulutyön ulkopuolella, sekä kulttuuri- ja nuorisotoiminnassa kurssi- ja leiritöimintana. Kolmannella portaalla on *taiteen perusopetus*, jota annetaan taidealan oppilaitoksissa pääasiassa lapsille ja nuorille. Taiteen perusopetus toteutetaan siten, että oppilailta on mahdollisuus jatkaa opintojaan korkea-asteen koulutuksessa. Taiteen perusopetusta voidaan kuitenkin antaa myös erilaisissa kulttuuri-, taide- ja nuorisojärjestöissä opetussuunnitelmaan perustuvana kurssi- ja kerhotoimintana. Viimeinen taidekasvatuksen porras on *taiteen ammatillinen ja korkea-asteen koulutus*, johon kuuluvaa opetusta annetaan musiikin osalta konservatorioissa, ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa. (Porna 1993, 77–78.)

Eri oppilaitokset, niin ammatilliset kuin peruskoulutkin, järjestävät opetuksensa voimassa olevan opetussuunnitelman mukaisesti. Tämän yleisen opetussuunnitelman laatii opetushallitus ja sen lisäksi jokainen oppilaitos on velvollinen laatimaan oppilaitoskohtaisen suunnitelman, jossa huomioidaan sen erityispiirteet ja sovelletaan voimassa olevaa opetushallituksen laatimaa suunnitelmaa oppilaitoksen lähtökohtiin. (Porna 1993, 77–78; Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet 2006.) Ismo Porna (1993) muistuttaa, että laki taiteen perusopetuksesta on yleislaki, jolla säädetään varsinaisen koulutyön ulkopuolella annettavasta taideopetuksesta. Laissa todetaan, että kunta päättää, missä ja miten taiteen perusopetusta järjestetään, jolloin sitä voidaan antaa sekä kunnallisena, esimerkiksi vapaan sivistystyön oppilaitoksissa että yksityisoikeudellisena, kuten yksityisissä musiikkikouluissa. Taiteen perusopetusta on lain tarkoittamassa mielessä vain sellainen opetus, jolle kunta on hyväksynyt opetushallituksen perusteiden mukaan laaditun opetussuunnitelman. (Porna 1993, 77–78.) Viimeksi taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelma on uusittu vuonna 2005 ja laajan oppimäärän opetussuunnitelma on tarkastettu ja uusittu vuonna 2002 (Taiteen perusopetuksen ops 2002 & 2005). Laajan oppimäärän instrumenttikohtaiset tasosuoritukset ovat saaneet täydennystä vuonna 2006 (Suomen Musiikkioppilaitosten Liitto 2005). Taiteen perusopetusta voivat antaa myös erityisoppilaitokset ja kansalaisopistot, jos ne laativat taiteen perusopetukseen pohjautuvan opetussuunnitelman (Porna 1993, 77–78).

Opetussuunnitelma luo opetuksen puitteet ja suunnan ja antaa pohjan sille, mitä ja millä keinoilla opetetaan. Hyvä opetussuunnitelma sisältää monia asioita ja sitä voidaan kuvata useilla ominaisuuksilla: opetussuunnitelma edistää koulutuksen jatkuvuutta, toimii hallinnollis-pedagogisena kontrollijärjestelmänä, sekä pitää yllä opetuksellista ja koulutuksellista traditiota. Lisäksi sen pitäisi olla systemaattinen, tasapainoinen, jatkuva, joustava, tehokas ja huomioida yksilöllisyyttä. (Kari 1994, 91–92.) Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelmassa (2002) todetaan, että opetussuunnitelma on oppilaitoksen opetustyön kehittämisessä keskeisin ja tärkein väline. Siinä otetaan huomioon oppilaiden yksilölliset tarpeet ja valmiudet, musiikillisen kulttuuriperinnön siirtäminen, kansalliset ja kansainväliset musiikkielämän muutokset ja kehittämistarpeet, musiikkialan ammattikoulutuksen lähtötasovaatimukset sekä

oppilaitoksen ja sen toimintaympäristön omaleimaisuus. (Taiteen perusopetuksen ops 2002.) Kasvatustieteen tohtori Eero Ropo (1993) toteaa, ettei taidekasvatusta voi toteuttaa ilman suunnitelmaa siitä, miten systemaattinen opetus parhaiten järjestetään. Taiteen ymmärtäminen avaa näkökulmia historiaan, perinteisiin ja samalla nykyisyyden syvällisempään tulkintaan. Siksi taidekasvatuksen yleisenä päämääränä tuleekin olla tämän kansallisen ”aarteen” vaaliminen ja kehittäminen, sillä oma kulttuuri on kansallisen omaisuuden lisäksi osa yksilöllisen itsetunnon ja persoonallisuuden kasvuperustaa. (Ropo 1993, 56, 63.)

Opetushallituksen internet-sivuilla (Vapaa sivistystyö 2006) kerrotaan, että vapaan sivistystyön tarjoaman koulutuksen sisältöjä ja tavoitteita ei kuitenkaan aseteta ulkopuolelta, vaan niistä päättävät oppilaitosten ja organisaatioiden taustayhteisöt pääasiassa itse. Olennainen piirre vapaan sivistystyön oppilaitoksissa on osallistumisen vapaaehtoisuus. Vapaan sivistystyön oppilaitokset poikkeavat siis muista oppilaitoksista opetussuunnitelman osalta, sillä niitä ei velvoiteta tekemään opetussuunnitelmaa, jonka pohjalta kurssit suunniteltaisiin. Opetus on haluttu pitää omaehtoisena. (Vapaa sivistystyö 2006.)

Laki vapaasta sivistystyöstä (1998/632) toteaa muun muassa, että vapaan sivistystyön tehtävä on tukea elinikäistä oppimista sekä tukea yksilöiden persoonallisuuden kehittymistä. Vapaasta sivistystyöstä annettuun lakiin sisältyy lisäksi sääntö opetuksen järjestämistä koskevasta toimintasuunnitelmasta. Laki velvoittaa vapaan sivistystyön oppilaitoksia tekemään toimintasuunnitelman, jossa tulee esitellä oppilaitoksen toiminta. (Lahtinen 2003, 98.) Lahtisen (2003, 99–100) mukaan sellaisena voi toimia esimerkiksi opetussuunnitelma, joita yleisesti oppilaitokset laativat.

Selvittääkseni, miten kansalaisopistoissa käytännössä on opetussuunnitelmat, tein kolme puhelinhaastattelua 27.4.2005 ja 29.4.2005 Pieksämäen Seutuopistoon, Haapajärven kansalaisopistoon ja Lakeudenportin kansalaisopistoon. Puhelinhaastattelujen tuloksena oli, että Pieksämäen Seutuopistossa ei ole opetussuunnitelmaa, vaan heillä on toimintasuunnitelma, jonka sisältö on lakisääteinen kertomus oppilaitoksen toiminnasta ja jonka perusteella opettajat laativat opetuksen sisällöt ja menetelmät (Ritvanen 2005). Haapajärven kansalaisopistosta palvelusihteeri Eija Törmänen totesi, että myös heidän

opetuksensa perustuu lakiin kirjattuun vapaan sivistystyön tehtävään eikä heilläkään ole musiikin osalta erillistä opetussuunnitelmaa. Eri instrumenttien ja musiikkiaineiden opettajat laativat itse kurssilleen opetussuunnitelman. (Törmänen 2005.) Lakeudenportin kansalaisopiston rehtori Riitta-Liisa Nieminen kertoi, ettei heillä ole erikseen musiikin osalta opetussuunnitelmaa, koska paikkakunnalla ja naapurikunnissa on useampikin musiikkiopisto, joka tarjoaa taiteen perusopetuksen mukaista opetusta. Sellaiset oppilaat, jotka haluavat tehdä tutkintoja, voivat suorittaa ne musiikkiopistossa, mutta kansalaisopistossa tarjotaan vain opetus. (Nieminen 2005.)

2.2.1 Taiteen perusopetuksen musiikin yleisen ja laajan oppimäärän opetussuunnitelmat

Taiteen perusopetuksella tarkoitetaan taiteen perusopetuksesta erikseen annetun lain mukaisesti järjestettävää toimintaa (Lahtinen 2003, 98). Taiteen perusopetus on ensisijaisesti lapsille ja nuorille suunnattua tavoitteellista, tasolta tasolle etenevää opetusta, mutta sitä voidaan antaa myös aikuisopetuksena. Kaikki oppilaitokset, jotka ilmoittavat antavansa taiteen perusopetuksen (joko yleisen tai laajan) oppimäärän mukaista opetusta musiikissa, ovat veloitettuja noudattamaan Opetushallituksen laatimaa opetussuunnitelmaa. Opetushallitus velvoittaa koulutuksen järjestäjää laatimaan ja hyväksymään opetussuunnitelman, joka noudattaa opetussuunnitelman perusteissa määrättyjä tehtäviä. Lisäksi Opetushallitus velvoittaa opetussuunnitelman laatijaa täydentämään ja tarkentamaan perusteissa esitettyjä tavoitteita ja keskeisiä sisältöjä. Sekä yleisen että laajan oppimäärän mukaisessa opetussuunnitelmassa sanotaan, että opetuksen tulee luoda hyvä suhde musiikkiin, tarjota edellytykset musiikin elämänikäiseen harrastamiseen sekä antaa valmiudet musiikinalan ammattiopintoihin. (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma 2005.)

Opetuksen tavoitteena on oppilaan henkisen kasvun ja persoonallisuuden kehittymisen tukeminen sekä perustan luominen emotionaaliselle, esteettiselle ja eettiselle kasvulle. Myös luovuuden ja sosiaalisten taitojen kehittäminen ovat keskeisiä tavoitteita. Opetuksen tehtävänä on ohjata oppilasta määrätietoiseen ja pitkäjänteiseen

työskentelyyn sekä rakentavaan toimintaan yksilönä ja ryhmän jäsenenä. Tehtävänä on myös kansallisen musiikkikulttuurin säilyttäminen ja kehittäminen sekä kansainvälisyyden edistäminen. (Taiteen perusopetuksen ops 2005; Porna 1993, 78.)

Niin Taiteen perusopetuksen musiikin yleisen (2005) kuin laajankin oppimäärän (2002) opetussuunnitelmissa oppiminen käsitetään aktiiviseksi ja tavoitteelliseksi prosessiksi, johon yksilöllisten ominaisuuksien ja motivaation lisäksi vaikuttaa opiskeluympäristö. Opetussuunnitelmien mukaan musiikin oppiminen liittyy olennaisesti siihen sosiaaliseen ja kulttuuriseen tilanteeseen, jossa se tapahtuu. Lisäksi taiteen oppiminen on pitkäjänteinen ja kokonaisvaltainen prosessi ja opetuksessa huomioidaan, että oppiminen on seurausta oppilaan omasta toiminnasta. (Taiteen perusopetuksen ops 2005.)

Opettajalla on siten suuri merkitys niin oppilaan opiskelutaitojen kuin opiskeluympäristönkin kehittämisessä sellaiseksi, että se mahdollistaa erilaisten oppilaiden edistymisen. Lisäksi oppilasta tulisi ohjata tarkkailemaan omaa opiskeluaan ja oppimistaan ja tiedostamaan niihin sisältyvät vahvuudet ja heikkoudet. Opettajan ja oppilaan välillä keskeistä on vuorovaikutus sekä erilaisten oppimis-, työskentely- ja arviointitapojen huomioon ottaminen. Tavoitteena on, että opiskeluympäristössä vallitsee avoin ja rohkaiseva ilmapiiri. Myös tilojen, työvälineiden ja materiaalien tulee olla riittävät, jotta ne mahdollistavat opetussuunnitelman perusteiden mukaisen opiskelun. (Taiteen perusopetuksen ops 2005.)

Yhteismusisoinnin tulee sisältyä opintoihin koko opiskelun ajan. Kuuluminen erilaisiin kokoonpanoihin ja vaihteleva, vaikeusasteeltaan sopiva ohjelmisto tukee parhaiten oppilaan musiikillista kehitystä. Yhteismusisoinnin opetuksessa painottuu myös sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen kehittäminen. Musiikin perustasolla opintojen tavoitteena on, että opiskelija oppii musiikin esittämiseen ja yhteismusisointiin tarvittavia instrumenttitaitoja ja että oppilas oppii lukemaan, kirjoittamaan, kuuntelemaan ja tuntemaan musiikkia historian ja tyylien kautta. Lisäksi oppilasta ohjataan kehittämään musiikillista ilmaisukykyään ja esiintymistaitoaan ja rohkaistaan kuuntelemaan musiikkia ja käymään konserteissa. (Taiteen perusopetuksen ops 2005.)

Arvioinnilla on keskeinen tehtävä musiikin opinnoissa. Ensisijaisesti arvioinnin tulee ohjata opiskelun tavoitteiden asettamista ja auttaa oppilasta niiden saavuttamisessa. Arvioinnin tulisi olla jatkuvaa ja monipuolista ja sen pitäisi sisältää erilaisia palautteen antamisen tapoja sekä ohjata oppilaita itsearviointiin. Arviointimenetelmät tulee valita siten, että ne mittaavat asetettujen tavoitteiden saavuttamista, soveltuvat käytettyihin opetusmenetelmiin ja tukevat oppimista. Kaiken arvioinnin tulee tukea oppilaan hyvän itsetunnon kehittymistä. Oppilaalle annetaan kaikista suorituksista myös sanallinen palaute. (Taiteen perusopetuksen ops 2005.)

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelma uudistettiin Opetushallituksen toimesta vuonna 2005. Aiempi versio vuodelta 1993 sai muutoksia osakseen ja nykyinen suunnitelma määrittelee entistä tarkemmin, mitä esimerkiksi musiikin tai tanssin opiskelijan täytyy hallita, jotta voi saada päättötodistuksen. Kansanvalistusseuran ja Kansalais- ja työväenopistojen yhteisille internet-sivuille kirjoitetussa artikkelissa (2005) Opetushallituksen ylitarkastaja Inari Grönholm toteaa, että opetussuunnitelman uudistamisen tavoitteena oli selkiyttää taideopintoja ja saada yhä useampi kansalainen niiden pariin. Uudistettu opetussuunnitelma tulee pakolliseksi syksyllä 2006. (Taiteen perusopetuksen uudistus kiinnostaa 2005.)

Yleinen ja laaja oppimäärä eroavat toisistaan siten, että yleinen rakentuu kymmenestä opintokokonaisuudesta, jotka muodostavat yhdessä noin 500 opetustunnin kokonaisuuden. Opintokokonaisuudet suoritettuaan oppilas saa päättötodistuksen. Laajan oppimäärän opiskelija opiskelee musiikin perustasolla noin 665 tuntia ja musiikkiopistotasolla noin 635 tuntia, jolloin yhteismääräksi tulee siis noin 1300 tuntia. Laaja oppimäärä on siis lähes kolminkertainen. Yleinen oppimäärä on tosin sovellettavissa ekaluokkalaisen opinnoista vanhuusiän koulutukseen, joten perusteissa on erikseen täsmennykset myös aikuisten kouluttamiseen. Ylitarkastaja Grönholm toteaa, että aikuisopiskelijoiden kohdalla oppilaitoksen velvollisuus on luoda toimivat käytänteet jo suoritettujen opintojen hyväksilukemiseksi, jotta taiteen perusopetuksen yleinen oppimäärä on suoritettavissa kohtuullisessa ajassa (Taiteen perusopetuksen uudistus kiinnostaa 2005).

Taiteen perusopetuksen yleiseen oppimäärään luettavien opintokokonaisuuksien tavoitteet ja keskeiset sisällöt määritellään opetussuunnitelman perusteissa. Opintokokonaisuuksien tavoitteiden ja sisältöjen pohjalta oppilaitos voi muodostaa omia tasolta toiselle eteneviä opintokokonaisuuksia. Opintokokonaisuudet tulee järjestää siten, että oppilaalla on mahdollisuus siirtyä yleisestä oppimäärästä laajaan ja toisinpäin. Opetuksen tavoitteet muodostuvat oppilaan henkilökohtaisten kiinnostusten ja toiveiden pohjalta ja opiskelussa korostuu oppilaan vapaus toteuttaa itseään oman tekemisen kautta. (Taiteen perusopetuksen ops 2005.) Grönholm toteaa, että oppilaitoksella on vapaus päättää itse, miten se paketoii sisällöt, painottaa kokonaisuuksia ja suunnittelee lähi- ja etäopiskelun (Taiteen perusopetuksen uudistus kiinnostaa 2005).

2.2.2 Sisällöt ja arvioinnin perusteet huilun-, pianon- ja kitaransoiton tasosuorituksissa

Seuraavassa eritellään tarkemmin tässä tutkimuksessa keskeisten instrumenttien huilun, pianon ja kitaran taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet, jotka Suomen Musiikkioppilaitosten Liitto (SML) on laatinut vuonna 2005. Yhteistä kaikkien instrumenttien opiskelulle ovat perusarvot, yleiset tavoitteet ja arviointi, kuten edellä esitetyssä taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa todetaan.

Suomen musiikkioppilaitosten liitto on määritellyt kaikille instrumenteille tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet ja ne on laadittu Opetushallituksen kehittämän taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman pohjalta. Vanhat kurssitutkinnot 1/3, 2/3 ja 3/3 on jätetty pois ja korvattu perustasoilla 1–3. Tasosuoritusten eli entisten kurssitutkintojen tulisi rohkaista oppilasta oman musiikillisen identiteetin etsimiseen, ja yhdessä kannustavan palautteen kanssa ne auttavat oppilasta asettamaan soitolleen uusia tavoitteita. Oppilas on mukana suunnittelemassa tasosuorituksiaan. Soiton pitkäjänteisellä harjoittelemisella ja kappaleiden viimeistelyllä pyritään kehittämään oppilaan ilmaisukykyä ja varmuutta.

Yhteismusisointia painotetaan kaikkien instrumenttien yhteydessä sisältäen erilaisia tyylejä. Oppilaan musikaalisuutta ja musiikillisia valmiuksia pitää tukea ja antaa mahdollisuus oman sävellyksen esittämiseen tai improvisointiin esimerkiksi annetusta teemasta, aiheesta tai soitupohjasta. (Huilunsoiton tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005; kitaransoiton tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005; pianonsoiton tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005.)

Tasosuoritus koostuu ohjelmistonäytteistä, jotka on määritelty instrumenttikohtaisesti, asteikko- ja prima vista soitosta sekä etydistä tai etydinomaisesta teoksesta. Tasosuorituksen ohjelmisto-osuus pyritään esittämään konsertissa tai sitä vastaavassa tilaisuudessa. Asteikkoja soitetaan edelleen, mutta sen tehtävä on entistä selkeämmin muun muassa kehittää instrumentin hallintaa ja vahvistaa soittoteknistä sujuvuutta. Ulkoa soittamista pyritään vahvistamaan ja tasosuorituksessa esitettävä ohjelmaa soitetaankin pääasiassa ulkoa; poikkeuksena ovat teokset, joiden esittämisen kannalta nuoteista soittaminen on tarkoituksenmukaista. (Huilun- pianon ja kitaransoiton tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005.)

Seuraavassa esitetään perustasojen 1–3 yleiset tavoitteet ja sisällöt, sillä tässä opinnäytetyössä tutkittavassa kohderyhmässä on vain perustasoon kuuluvia soittajia.

Perustasot 1–3

Keskeisin instrumenttiopetuksen tavoite on soittoinnostuksen herättäminen ja ylläpitäminen. Opettaja muun muassa ohjaa oppilasta löytämään luontevan soittotavan ja soittoasennon, harjoituttaa lukemaan helppoa nuottitekstiä sekä opettaa huolehtimaan asianmukaisesti instrumentistaan. Tavoitteena on myös opastaa oppilasta säännölliseen, monipuoliseen ja ennen kaikkea itsenäiseen harjoitteluun. Oppilaan tulee omaksua sellaisia taitoja, että hän kykenee oppimaan uusia sävellyksiä ja hahmottamaan teosten musiikillisia rakenteita ja kokonaisuuksia.

Opetuksen tulee rohkaista oppilasta tuomaan esiin kappaleiden luonnetta ja tunnelmaa, muun muassa fraseerauksen sekä teknisten ja taiteellisten perustaitojen oppimisen kautta. Erityisesti kitaran soitossa tämä tarkoittaa perusnäppäilytekniikoiden, kuten vuoronäppäilyyn tai arpeggion alkeiden opettelua, äänen laadun tarkkailun oppimista, sekä kitaran viritykseen tutustumista ja lopulta sen hallintaa. Myöhemmin harjoitellaan lisää oikean käden tekniikoita, kuten tirandoa, ja vasemman käden legatoa, barréotteiteita ja asemien vaihtoa. Huilussa puolestaan oppilas oppii soittimensa äänen muodostusta, hengitystekniikkaa, legatosoittoa ja artikulointia. Oppilaan tulisi saada valmiuksia uusien sävellysten oppimiseen, ulkoa soittamiseen ja yksinkertaisten musiikillisten rakenteiden hahmottamiseen sekä ohjausta esiintymiskäyttäytymiseen erilaisten esiintymistilanteiden kautta. (Huilun- pianon ja kitaransoiton tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005.)

Yleisissä tavoitteissa pianisteille ja kitaristeille on asetettu säästyssoittimille tyypillinen valmius eli soittajan tulee opiskella klassisten opintojensa ohella vapaata säästystä ja suorittaa siitä perustaso 1: n opinnot pianon- / kitaransoiton perustason 1 ja 2 opintojen aikana. Vapaan säästykseen tavoite on, että oppilas hallitsee perussykkeen, osaa säestää perussoinnuilla (I–IV–V/V⁷) sekä aste- että reaalisoitumerkeistä, ja tutustuu musiikin tuottamiseen kuulonvaraisesti. Tutustuminen vapaaseen säästykseen aloitetaan kuitenkin vasta sitten, kun oppilaalla on riittävät valmiudet siihen. Kurssien tason kasvaessa sen sisällöissä teosten vaikeustaso kasvaa ja mukaan tulee myös soolokappaleita. Kitarassa ja pianossa myös säästystehtävien määrä kasvaa. Aiempien tavoitteiden lisäksi oppilaan tulee saada valmiuksia elinikäiseen musiikin harrastamiseen ja kyetä tulkitsemaan eri aikakusien musiikkia. (Huilun- pianon ja kitaransoiton tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005.)

Perustasojen tulisi sisältää huilun, pianon ja kitaran osalta seuraavia asioita: tekniikan eri osa-alueita harjoittavia etydejä tai etydinomaisia kappaleita, säästyksellisiä kappaleita ja soolosävellyksiä, jotka edustavat eri tyylejä ja tyylikausia sekä ovat tempoiltaan ja tunnelmiltaan erilaisia. Myös suomalaista musiikkia ja aikamme musiikkia tulisi soitattaa. Perustasoihin sisältyy myös asteikkosoittoa, jossa pyritään

huomioimaan oppilaan kehittymisen tukeminen sekä instrumentin erityispiirteet. (Huilun- pianon ja kitaransoiton tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005.)

2.3 Aikaisemmat tutkimukset

Vapaan sivistystyön instrumenttiopetuksen käytänteistä kitaran, pianon ja huilun osalta ei ole tehty aiemmin tutkimuksia. Vapaa sivistystyö on ollut tutkittavana kuitenkin yksittäisten instrumenttien osalta. Tuisku Marttinen on tehnyt keväällä 2005 Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen lopputyönään tutkimuksen nimeltä ”Harmonikansoiton tavoitteet kansalaisopistossa”. Tutkimuksessa selvitettiin, millaisia tavoitteita opettajat ja oppilaat asettavat soittoharrastukselle ja mikä merkitys erilaisilla tavoitteilla on. Oppilailta tiedusteltiin lisäksi mikä heitä motivoi hakeutumaan harmonikkaopetukseen. Tutkimuksen aineisto oli kerätty Survey-menetelmälle tyypillisesti kyselylomakkeilla ja niihin vastasi 10 opettajaa ja 109 harmonikansoitonopiskelijaa ympäri Suomea. Tulosten mukaan harmonikansoitto kansalaisopistoissa on tavoitteellista ja opettajat ja oppilaat asettavat samanaikaisesti erilaisia tavoitteita. Oppilaat ilmoittivat tavoitteekseen saada soittaa itseä miellyttävää musiikkia ja kehittää soittotaitoaan. Ohjelmiston osalta he ilmoittivat opettajia useammin haluavansa soittaa viihdemusiikkia. Eniten oppilaita motivoi harrastuksen pariin soitin. (Marttinen 2005.)

Tavoitteita verrattaessa oppilaat halusivat mieluummin kehittyä teknis- taidollisesti, kuin soittaa mielimusiikkiaan, vaikka opettajat olivat olettaneet asian olevan päinvastoin. Harmonikansoitto laajentaa oppilaiden mukaan heidän maailmankuvaansa ja kehittää persoonaa. (Marttinen 2005.) Tutkimus oli siis tehty pelkästään harmonikan osalta ja se kuvaa osittain harmonikansoiton nykytilaa koko Suomessa, joka Marttisen tutkimuksen mukaan on tavoitteellista. Tutkimuksessa kuitenkin selvitettiin opettajien ja oppilaiden odotuksia, joten varsinaisesti ei voida tehdä johtopäätöksiä instrumenttiopetuksen yleisestä tilasta. Tutkimus kertoo ainoastaan harmonikansoiton kurssien sisältöjen vastaavuuksista suhteessa soittajien odotuksiin.

Toisen tutkielman oman tutkielmani aiheeseen liittyen on tehnyt Marjo Perkkiö vuonna 1996. Tutkimuksen nimi on ”Kansalaisopiston musiikinopettajan työtyytyväisyys: kohderyhmänä Vaasan läänin kansalaisopistot”. Tutkimus on tehty puhelinhaastatteluina viidelle päätoimiselle musiikinopettajalle ja viidelle musiikin tuntiopettajalle. Haastattelujen tuloksina opettajat pitivät työtään vaihtelevana ja monipuolisena. Myös työn itsenäistä luonnetta ja työhön liittyvää vastuuta arvostettiin. Työtyytyväisyyttä vähensivät opetusryhmien suuret koot ja iltatyö. Lisäksi päätoimiset opettajat kokivat palkkauksessa epäoikeudenmukaisuutta, kun taas tuntiopettajat olivat tyytyväisiä palkkaansa. (Perkkiö 1996.) Työ käsittelee opettajien näkemyksiä omasta työympäristöstään ja työstään työtyytyväisyyden kannalta. Kyseisessä tutkimuksessa käsitellään opettajien mielipiteiden osalta samaa aihepiiriä kuin omassa työssäni, mutta eri näkökulmasta.

Myös Marjo Urtti (1996) on tehnyt tutkielmansa Sibelius Akatemian lopputyönä ja aiheena on ”Opettaja aikuisten musiikin ohjaajana: Helsingin suomenkielisen työväenopiston musiikin opettajien käsityksiä opetustaidoistaan ja työtavoistaan ryhmäopetuksessa”. Oppilaitoksen erityispiirteenä on soiton ja laulun opetus aikuisille ryhmissä. Aineisto koottiin kyselylomakkeen ja haastattelujen avulla. Tutkimuksen tulosten mukaan opettajilla kyseisessä oppilaitoksessa on varsin laaja koulutus- ja kokemustausta ja tästä syystä opettajat pitivät omaa osaamistaan erittäin hyvänä. He kokivat vahvuudekseen taidon tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa, kommunikointitaidon sekä omat kykynsä ja taitonsa oppiaineessaan. Kaikki opettajat eivät pitäneet taitojaan riittävinä pitkäjännitteisen suunnittelun taidon ja erilaisten työtapojen käyttämisen taidon osalta. Haastateltavat korostivat paitsi omia taitojaan opetusaineessa myös taitoa luoda hyvä ilmapiiri ja taitoa tukea sekä kannustaa opiskelijoita. Opiskelijoiden motivoitumiseen vaikuttavina tekijöinä haastateltavat mainitsivat esimerkiksi hyvän suunnittelun, sopivan ohjelmiston, opettajan oman motivaation, hyvän opetuksen ja erilaisten työtapojen käytön. (Urtti 1996.)

2.4 Opettajan taidot ja kelpoisuus

Opettajan rooli instrumentinopetuksessa on hyvin vaativa, sillä opettajan tulisi täyttää niin oppilaan, hänen perheensä, oppilaitoksen kuin omatkin toiveensa ja odotuksensa. Opettaja on velvollinen toimimaan oppilaitoksen eduksi ja oppilaitoksen antamien rajojen puitteissa. Lisäksi opettaja on usein velvollinen kehittämään oman instrumenttinsa tai aineensa opetusta. Oppilaitoksen opetussuunnitelma on kuin tukipilari, johon opettaja tukeutuu ja sen perusteella hän luo kurssien opetussuunnitelmat ja oppilaskohtaiset tunti- ja kausisuunnitelmat ja sieltä hän voi tarkistaa oppilaitoksen päämäärät opetuksessa, ideologian, sekä monet muut opettajan työtä ohjaavat seikat.

Opettajalla on myös vastuullaan oppilas, jonka kyvyt ja tarpeet vaativat osansa. Opettaja arvioi oppilaan tiedot ja taidot ja suunnittelee niiden pohjalta oppilaan opetuksen. Lisäksi opettaja kannustaa, motivoi, antaa palautetta, neuvoo, auttaa, lohduttaa ja ohjaa; tämä kaikki tapahtuu kokemuksen ja koulutuksen pohjalta. Opettaja kuuntelee myös vanhempien toiveita, pyyntöjä ja ajatuksia, ja pyrkii toimimaan kaikkien parhaaksi. Opettajalla on ajatuksissaan usein myös oma ammatillinen osaaminen ja halu kehittyä työssään. Opettaja on ammattia valitessaan miettinyt työnsä eri puolia ja luonut jonkinlaisen mielikuvan siitä. Opettajalla voi olla tavoitteita oman ammatillisen kehittymisensä suhteen ja siihen vaikuttaa vahvasti oppilaiden edistyminen ja jatkuva palaute, jotka opettaja saa oppitunneilla. Palaute ei ole välttämättä suoraa ja sanallista, vaan opettaja voi tulkita asioita siitä, kuinka oppilas käyttäytyy tunnilla, kuinka soittoläksyt sujuvat, oppilaan ilmeistä, eleistä ja muista reaktioita eri asioita kohtaan. Opettajan ammattitaidon mittari on usein se, kuinka hyvin hänen oppilaansa kehittyvät.

Opettajan pätevyys on myös tärkeä osa opetuksen laatua. Vapaan sivistystyön opettajan kelpoisuus määritellään laissa (1998) näin:

Vapaan sivistystyön opettajan kelpoisuus

Vapaasta sivistystyöstä annetussa laissa tarkoitetuksi opettajaksi on kelpoinen henkilö, jolla on soveltuva korkeakoulututkinto sekä vähintään 60 opintopisteen tai vähintään 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot.

Vapaasta sivistystyöstä annetun lain 2 §:n 7 momentissa tarkoitettussa oppilaitoksessa opettajaksi on kelpoinen myös henkilö, jolla on tämän asetuksen 21 §:ssä tarkoitettujen steinerpedagogiikkaan perustuvaa opetusta antavalta opettajalta edellytetyt riittäviksi katsotut tehtävään soveltuvat opinnot. Pääasiallisesti opettajankoulutustehtävässä toimivalta opettajalta edellytetään lisäksi vähintään kolmen vuoden työkokemus rehtorina tai opettajana steinerpedagogiikkaan perustuvaa opetusta antavassa oppilaitoksessa. (Vapaan sivistystyön opettajan kelpoisuus 1998.)

Kyseistä koulutusta antavat muun muassa ammattikorkeakoulut, joissa koulutetaan erityisiä musiikinohjaajia juuri kansalais- ja työväenopistojen tarpeisiin. Koulutus tähtää musiikin monipuoliseen osaamiseen, jotta opiskelija pystyy valmistuessaan ohjaamaan muun muassa monenlaisia soitto- tai lauluryhmiä, erilaisia orkestereita ja yhtyeitä, sekä opettamaan erilaisia instrumentteja. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 2001.) Samanlaista koulutusta tarjoavat lisäksi Sibelius Akatemia sekä Jyväskylän ja Oulun yliopistot, jotka tarjoavat musiikkikasvatuksen ja instrumenttipedagogiikan opintoja. Jos oppilaitos tarjoaa taiteen perusopetusta, on opettajakelpoisuus määritelty tuolloin näin:

Laajan oppimäärän mukaista taiteen perusopetusta antavan opettajan kelpoisuus

Laajan oppimäärän mukaista taiteen perusopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, jolla on soveltuva alan ylempi korkeakoulututkinto tai soveltuva korkeakoulututkinto tai asianomaisen taiteenalan vähintään opistoasteinen opettajantutkinto.

Muun taiteen perusopetusta antavan opettajan kelpoisuus

Yleisen oppimäärän mukaista taiteen perusopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, jolla on tässä asetuksessa säädetty asianomaisen taiteenalan opettajan kelpoisuus, tai henkilö, jolla on asianomaiselle taiteen alalle soveltuva muu koulutus tai alalla työskentelyn kautta hankittu riittäväksi katsottu pätevyys. (Taiteen perusopetuksen opettajan kelpoisuus 1998.)

Opettajan kelpoisuuksissa on kuitenkin ristiriitaa siltä osin, että vapaan sivistystyön oppilaitokseen on kelpoinen sellainen opettaja, jolla on opettajan pedagogiset opinnot (35ov/60p) ja soveltuva korkeakoulututkinto. Laajan oppimäärän taiteen perusopetusta antavalla henkilöllä täytyy olla soveltuva alan ylempi korkeakoulututkinto, soveltuva korkeakoulututkinto tai kyseisen taiteenalan vähintään opistoasteinen opettajantutkinto. Yleisen oppimäärän mukaista taiteen perusopetusta antavalla opettajalla ei puolestaan tarvitse välttämättä olla ollenkaan opettajan kelpoisuutta, jos hän on työelämässä hankkinut riittävät valmiudet. Kouluttamattoman opettajan kelpoisuus jää siis oppilaitoksen päätettäväksi.

Opettajan kelpoisuus ei rajoitu pelkästään muodolliseen pätevyyteen ja sisällön hallintaan, vaan Olli Luukkaisen (2005) mukaan opettajuuden osatekijät voidaan jakaa seitsemään osaan:

- sisällönhallintaan
- oppimisen edistämiseen
- eettiseen päämäärään
- tulevaisuushakuisuuteen
- yhteiskuntasuuntautuneisuuteen
- yhteistyöhön
- itsensä ja työnsä jatkuvaan kehittämiseen ja jatkuvaan oppimiseen.

Sisällön hallinta tarkoittaa sitä, että opettajan tulee hallita opetettava ala ja aines onnistuakseen työssään. Opiskeltavan sisällön hallinta voi olla sekä teoreettista että käytännöllistä, ja opettaja tulisi hallita molemmat. Opettajan tulee kyetä tukemaan oppijaa juuri senhetkisen kehitysvaiheen mukaisesti. Sisällön hallintaan liittyy myös vahvasti opetettavan sisällön tietoperustan ymmärtäminen ja aineksen sitominen elävään elämään. Opettajan tulee tietää miksi kyseessä oleva asia on tärkeä osata ja opettaa, millaisia suurempia, kehitystä tukevia tavoitteita tai päämääriä palvelemaan opittava aines on tarpeen. (Luukkainen 2005, 55–56.)

Oppimisen edistäminen ei tarkoita pelkästään sitä, että opettaja opettaa ja oppilaat kuuntelevat, vaan opettajan tulisi ensisijaisesti toimia ohjaajana, joka tarjoaa välineitä oppijoille. Oppijat itse muodostavat ajattelunsa avulla uusia tietoaineksia. (Luukkainen 2005, 60.) Kolmas asia on eettinen päämäärä, joka tarkoittaa muun muassa sitä, että opettajalla on moraalinen vastuu tehtävässään. Hän on esimerkkinä oppilaille ja huolehtii ensisijaisesti oppilaiden edusta ja tarpeista. Tulevaisuushakuisuus tarkoittaa Luukkaisen (2005) mukaan sitä, että muutos on jatkuvaa, jolloin emme tiedä millainen tulevaisuus on. Siksi opettajilta tarvitaan kykyä ja halua ohjata toimintaa koko ajan kohti tulevaisuutta ja valmiutta uusiin muutoksiin. Yhteiskuntasuuntautuneisuus tarkoittaa muun muassa sitä, että oppijajoukko on yhä erilaisempaa, jolloin tarvitaan eri alojen asiantuntijoita yhteistyöhön ja luomaan verkostoja. Opettajan tulee siis olla valmis toimimaan yhteistyössä muiden yhteiskunnan rakentajien kanssa. Lisäksi opettaja tulisi olla aktiivinen yhteiskunnan toimintaan osallistuja. (Luukkainen 2005, 74, 94)

Yhteistyöllä Luukkainen (2005) tarkoittaa opettajan toimintaa yhteistyössä muun muassa oppilaan, kodin, huoltajien, päättäjien ja kanssa. Yhteistyön ja verkoston avulla saadaan palautetta puolin ja toisin ja opettaja on tietoinen oppilaiden ja heitä ympäröivän yhteisön tilasta. Tämä helpottaa varsinaisen koulutyön tekemistä ja toteutumista. (Luukkainen 2005,126, 136) Toimivalla verkostolla voidaan turvata lisäksi oppilaan ja opettajan hyvinvointi koulussa. Viimeinen Luukkaisen (2005) mainitsema opettajuuden osatekijä on oman itsensä ja työnsä jatkuva kehittäminen. Hän toteaa, että opettaminen on asiantuntijatyötä, jossa oppimisen ja kehittymisen edistyminen ovat työn tärkein tavoite. Käytännön opetustyö edellyttää jatkuvaa innostusta omaa työtään kohtaan ja kykyä liikkua oppilaan tarpeiden, toiveiden, etujen sekä opetuksen ja yhteiskunnan asettamien tavoitteiden välissä. Opettajalta edellytetään jatkuvaa valmiutta uuden oppimiseen, sillä opettajan työssä tulee eteen myös tehtäviä, joihin ei ole valmiutta. (Luukkainen 2005, 171.)

2.5 Soittoharrastuksessa huomioitavat oppilaiden ominaisuudet ja odotukset

2.5.1 Lasten ja nuorten fyysinen ja psyykinen kehitys

Tässä tutkielmassa käsitellään 7–16-vuotiaiden lasten ja nuorten instrumenttiopetusta, jolloin ei voida olla huomioimatta heidän ikäänsä ja sen mukanaan tuomia kehitysvaiheita ja haasteita soitonopiskelun näkökulmasta. Himbergin, Laakson ja Peltolan (1999) mukaan psykologiassa on vakiintunut käytännöksi kehitysmuutosten kuvaaminen osa-alueittain. Näitä ovat *fyysinen* eli kasvuun liittyvä kehitys, *kognitiivinen* eli tiedollisten toimintojen kehitys sekä *psykososiaalinen* kehitys, jolla tarkoitetaan persoonallisuuden ja sen keskeisen muokkaajan, minäkäsityksen, muutoksia. Psykososiaaliseen kehitykseen kuuluvat myös tunne-elämän ja sosiaalisuuden muutokset. (Himberg ym. 1999, 14.) Himberg ja muut (1999) toteavat, että lapsen fyysinen kehitys näkyy ensimmäisinä ikävuosina nopeana pituuden ja painon lisääntymisenä ja myös lapsen kehonosien suhteet muuttuvat (Himberg ym. 1999, 34).

Henkinen ja psyykkinen itsenäistyminen puolestaan sisältää paljon sellaisia asioita, joiden kehittyminen vaatii vuosia. (Himberg ym. 1999, 83.)

Lapsen ja nuoren kasvu ja siitä aiheutuvat pituuden ja kehonosien väliset muutokset vaikuttavat myös soittamiseen. Soittimien soittaminen edellyttää sekä lihasten eriytymistä että kokonaisuuksien muodostamista monipuoliseksi yhteistoiminnaksi, jonka eri alueet toteutuvat aluksi irrallaan, mutta jotka myöhemmin opitaan suorittamaan yhtenä kokonaisuutena. (Linnankivi ym. 1988, 11–12.) Liikkumisen eli motoriikan kannalta tärkeiden lihasten kasvu on nopeaa juuri ennen kouluiän saavuttamista. Ihmisen keskeiset motoriset toimintamallit vakiintuvat jo esikouluikässä, mutta paras motoristen taitojen oppimisen aika on 7–12 vuoden iässä (Harinen & Karkela 1988, 40). Tässä vaiheessa tapahtuu muitakin muutoksia muun muassa kehon mittasuhteissa (Multimäki & Venna 1988, 147). Sama kehitysvaihe jatkuu murrosikässä, jolloin lisääntyneen pituuden ja painon lisäksi kehon eri osien väliset suhteet muuttuvat: käsivarret ja sääret kasvavat pituutta, ja kädet ja jalkaterät suurenevät. (Garrison 1962, 49, 52.)

Fyysiset muutokset tapahtuvat yleensä niin nopeasti, että nuoresta saattaa tuntua jopa kömpelöltä yrittäessään hallita liian nopeasti kasvavia jäseniään (Himberg 1999, 83). Soitonopetuksessa hallitsemattomat raajat saattavat aiheuttaa yllättäviä ongelmia, kun oppilas ei pystykään soittamaan enää samalla tavalla kuin aiemmin. Opettajan täytyy olla valpas, jotta ymmärtää mistä on kyse ja muuttaa soittoharjoituksia ja työtapoja oppilaalle sopivammiksi. Tässä tutkimuksessa esitetyistä instrumenteista on olemassa myös pienemmät soittimet, jotka soveltuvat hyvin lapsille, joilla kädet eivät vielä yltä kielille, koskettimille tai läpille. Liian suuri instrumentti liian varhain voi aiheuttaa huonon soittoasennon takia ryhtivirheitä ja jopa soittoinnostuksen lopahtamisen, koska soittaminen on liian työlästä.

Lapsuuden ja nuoruuden aikana luusto kasvaa ja muuttuu, jolloin vääränlaiset soittoasennot saattavat aiheuttaa pysyviä vaurioita, esimerkiksi skolioosia. Garrisonin (1962, 56) mukaan noin 12 vuoden iässä selkärangan muoto ja nikamien keskinäinen asento on kehittynyt ja vasta 13 vuoden iässä esimerkiksi ranteen alueen luista 70 % on

luutunut. Lasten sydämen lyöntitiheys vaikuttaa myös soittoon siten, että lapsilla on tapana soittaa kappale oman sykkeensä mukaan eli nopeammin kuin aikuinen soittaisi. Tämä johtuu siitä, että lasten sydämen lyöntitiheys on huomattavasti nopeampi kuin aikuisilla. (Garrison 1962, 36–37.) Alle 10-vuotiailla puhallinsoittajilla ei myöskään keuhkojen tilavuus ole vielä kovin suuri. Siksi puhallinsoittajat aloittavatkin soiton useimmiten vasta yli 10-vuotiaana. Garrisonin (1962) mukaan keuhkojen tilavuuden kehittyminen ei ole tasaista koko kasvuiän aikana, mutta tutkimusten mukaan keuhkojen tilavuus lisääntyy huomattavasti nuoruusiässä. Keuhkojen kasvun huippunopeus ajoittuu samaan aikaan pituuden nopeimman kasvun kanssa. (Harinen ja Karila 1988, 113.)

Kehitystehtävät

Lasten ja nuorten kognitiivista ja psykososiaalista kehitystä ei pidä myöskään unohtaa, sillä lapsen kehittyminen aikuiseksi edellyttää henkistä kasvua. Nuoren fyysisen kehityksen lisäksi hänen täytyy kehittyä henkisesti ja siksi psykososiaalinen kehitysvaihe on käytävä läpi. Psykososiaaliseen kehitykseen kuuluvat persoonallisuuden ja minäkäsityksen muutokset, mutta myös tunne-elämän ja sosiaalisuuden muutokset. (Himberg ym. 1999, 14.) Kehitystehtävän käsitteen on luonut amerikkalainen Robert J. Havighurst (1982) ja kehitystehtävällä tarkoitetaan normaaliin kasvuun ja kehitykseen kuuluvaa tehtävää, joka täytyy selvittää, jotta yksilö voi häiriöttä edetä seuraavaan kehitysvaiheeseen (Himberg ym. 1999, 23). Yksilön kehitys on kussakin vaiheessa sopeutumista ympäristöön ja omien biologisten muutosten asettamiin vaatimuksiin. Kehitystehtävät jaetaan elämänkaaren eri ikäkausiiin. Seuraavassa esitetty jako on tehty kuuteen kauteen mukaellen R. J. Havighurstia (1982):

- Vauvaiän ja pikkulapsen kehitystehtävät (0–2-vuotiaana)
- Leikki-iän (2–6-vuotiaana) ja varhaisen kouluiän (6–12-vuotiaana) kehitystehtävät
- Nuoruuden kehitystehtävät (12–22-vuotiaana)
- Varhaisaikuisuuden kehitystehtävät (22–30-vuotiaana)
- Keski-iän kehitystehtävät (30–65-vuotiaana)
- Vanhuuden kehitystehtävät (65–)

Leikki-iän (ikävuodet 2–6) ja varhaisen kouluiän (ikävuodet 6–12) kehitystehtäviä ovat muun muassa oman sukupuoliroolin oppiminen, minäkäsityksen kehittyminen, omantunnon kehittyminen, työperiaatteen oppiminen, itsearvostuksen eli itsetunnon kehittyminen ja oppiminen toimimaan ikätoverien kanssa. 12–22-vuotiaiden nuoruuden keskeisiä kehitystehtäviä ovat esimerkiksi lapsuuden ruumiinkuvan jäsentäminen uudelleen, irtautuminen vanhemmista, maailmankuvan täydentäminen, maailmankatsomuksen, arvomaailman ja moraalin kehittäminen, tulevaisuuteen suuntautuminen ja aikuisidentiteetin kehittäminen. (Himberg ym. 1999, 23, 82; Dunderfelt 1997, 94–95.) 7–16-vuotiaiden opettamisessa täytyy huomioida niin varhaisen kouluiän kehitystehtävät kuin nuoruudenkin kehitystehtävät. Erityisesti 10–13-ikävuoden vaiheilla olevien kanssa ollaan kahden kehitysvaiheen rajoilla, jolloin yksilöllinen kehitys määrää sen, kuinka kehitystehtävien painotus jakautuu; joku 11-vuotias voi olla psykososiaalisesti kehittyneempi kuin toinen (Himberg ym. 1999, 82).

2.5.2 Kognitiivinen kehitys

Kognitiiviset toiminnot ovat ihmisen tiedollisia toimintoja ja sen osa-alueita ovat ajattelun lisäksi muisti, havaitseminen, tarkkaavaisuus, ongelmanratkaisu, päätöksenteko, kieli, tietoisuus ja oppiminen (Laakso, Niemi, Näätänen 1999, 9, 119–120). Kaikki edellä mainitut toiminnot ovat ihmisen toiminnalle tärkeitä, mutta soitonopiskelun kannalta näistä keskeisimpiä ovat ajattelu ja oppiminen. Ajattelu on osa kognitiivisia toimintoja ja kehittynein niistä. Ajattelu edellyttää kaikkia muita tiedonkäsittelyn prosesseja (esimerkiksi muistia ja tarkkaavaisuutta), jotka muokkaavat tietoa ajattelun käyttämään muotoon. Lapsen ajattelu kehittyy Piagetin teorian mukaan neljässä eri vaiheessa vauvasta murrosikäiseksi ja tärkeintä on huomioida opettaessaan lapsen ikä ajattelun kannalta.

Koulunkäynnin alkaessa osa lapsista on siirtynyt *sensomotorisen* (0–2 v.) ja *esioperationaalisen* (2–7 v.) vaiheen jälkeen seuraavaan kehitysvaiheeseen eli *konkreettisten operaatioiden* kauteen. Tämä vaihe alkaa noin 7-vuotiaana ja jatkuu 12 ikävuoteen. (Himberg ym. 1999, 41–43, 45.) Salo (1997) selvittää, että lapsen kyky

suorittaa ajatustyötä mielessään lisääntyä ja ajattelu konkretisoituu. Lapsi kykenee muun muassa järjestämään esineitä erilaisiin luokkiin ja sarjoihin, laskemaan yhteen ja vähentämään sekä oppii pohtimaan eri vaihtoehtoja ja tekemään päätelmiä. Hän ratkaisee ongelmia, mutta vain sellaisen tiedon varassa, josta hänellä on konkreettisia kokemuksia tai havainnollisia mielikuvia. Siksi lapsen päättelykykyä voidaankin helpottaa havainnollistamalla. (Salo 1997, 104.)

Viimeinen kehityskausi, *formaalisten operaatioiden* vaihe, alkaa noin 11–12 ikävuodesta eteenpäin. Konkreettisten operaatioiden varassa ajattelevasta koululaisesta tulee abstrakteja käsitteitä ymmärtävä nuori, joka pystyy virheettömään päättelyyn ilman että käyttäisi ajattelunsa perusteina vain konkreetteja kohteita. (Salo 1997, 132.) Nuori pohtii filosofisia ja uskonnollisia kysymyksiä ja kykenee älyllisesti arvioimaan valitsevia normeja (Himberg ym. 1999, 47). Näiden lisäksi nuori pystyy päättelytoimintansa kriittiseen arviointiin, ongelmien asettamiseen ja johtopäätösten tekemiseen; ajattelemaan siis lähes tieteellisesti (Salo 1997, 132). Abstraktin ajattelun kyky heijastuu nuorten elämän kaikille alueille, sillä muun muassa vertauskuvien käyttö mahdollistuu. Nuori voi kuvata sanoin, kuvin, sävelin tai elein tunteitaan ja ajatuksiaan. Myös kielen käyttö kehittyy ja puheeseen tulee mukaan sisäisiä psyykkisiä tapahtumia kuvaavat verbit sekä abstraktit käsitteet, kuten kärsimys, empatia ja mustasukkaisuus. (Salo 1997, 132–133.)

2.5.3 7–16-vuotias soitonoppijana

Toisen kognitiivisen toiminnon, oppimisen, määritelmien keskeinen sisältö on se, että oppiminen on kokonaisvaltainen tapahtuma, joka lisää tai muuttaa yksilön tietoja ja taitoja, jotka puolestaan mahdollistavat muutokset käyttäytymisessä. Yleisen oppimisen lähtökohta on aikuisilla ja lapsilla erilainen, sillä lapsilla ei ole aikuisiin verrattuna paljonkaan aiempaa tietoa, jonka kanssa uuden tiedon voisi sovittaa yhteen. Pirkko Jarasto ja Nina Sinervo (1999) toteavat, lapsi on luonnostaan kiinnostunut uusista asioista, joten oppiminen on siksi lapsena helpompaa kuin aikuisena. Lisäksi niin lapsi

kuin aikuinenkin oppii tehokkaimmin silloin, kun oppiminen on hauskaa ja kun persoonaa ohjataan yksilöllisiin oppimis- ja työskentelytapoihin. (Jarasto & Sinervo 1999, 147–149.)

Lasten ja nuorten soitonopetusta suunniteltaessa on opettajan syytä käyttää apuna tietämystään muun muassa lapsen persoonasta, soitto- ja henkilöhistoriasta, tavoitteista ja motivaatiosta, yleisestä ihmisen ajattelun kehityksestä sekä aistinvaraisesta oppimisesta. Kouluikäisenä, kun ajattelu on vielä konkreetian tasolla, on useimmiten helpoin tapa oppia *kinesteettisesti* tai *taktuaalisesti* eli liikkumalla tai koskettamalla (Jarasto & Sinervo 1999, 150). Lapsi voi esimerkiksi piirtää vihkoon opettajan mallin mukana nuotteja tai liimata niitä nuottiviivastolle ja siten oppia niiden nimet ja aika-arvot. Rytmiiä opetellessa lasta voi myös pyytää liikkumaan esimerkiksi valssin tahdissa ja pyytää ottamaan pidemmän askeleen ensin ja sitten kaksi lyhyttä, jolloin valssin painotus ja tanssillisuus korostuu. Jarasto ja Sinervo (1999, 150) muistuttavat, että lapsi tai nuori voi toisaalta oppia paremmin kuulemansa tai näkemänsä perusteella eli *auditiivisesti* tai *visuaalisesti*. Oppilas saattaa hahmottaa opetettavan asian esimerkiksi kuvan avulla paremmin, jolloin hänen on helpompi ymmärtää asia. Auditiivisesti oppivat kuuntelevat mielellään, kun joku selittää heille uutta asiaa ja he muistavat kuulemansa ikään kuin levyiltä hyvinkin tarkkaan. Tällaisten oppilaiden kanssa on helppo käyttää apuna esimerkiksi malliksi soittamista, sillä todennäköisesti he osaavat matkia hyvin kuulemansa perusteella.

Tämän lisäksi on hyvä muistaa, että osa yksilöistä haluaa hahmottaa ensin kokonaisuuden ja sen jälkeen lisätä sinne pieniä yksityiskohtia, kun taas toiset opettelevat mielellään pieniä yksityiskohtia joista he muodostavat kokonaisuuden (Jarasto & Sinervo 1999, 150). Myös mielikuvien runsas käyttö opetuksessa vahvistaa erityisesti konkreettisten operaatioiden kaudella olevien lasten oppimista. Asioiden kuvailu sanallisesti auttaa hahmottamaan, mutta konkreettinen, aiheeseen liittyvä esine tai kuva voi vahvistaa oppimista ja muistamista entisestään. Nuorten kanssa mielikuvien käyttö on haasteellisempaa. Mielikuvat auttavat soitossa, sillä niiden avulla oppilas hahmottaa konkreettisemmin, mitä opettaja tarkoittaa ja siten oppilaalla on mahdollisuus myös motivoitua soittoon paremmin. Mielikuvien täytyy kuitenkin olla

nuoren maailmaan liittyviä. (Kokko 2003–2005) Kaikkia aistinvaraisia oppimismenetelmiä voidaan käyttää soiton opetuksessa, sillä soittaminen on sensomotorista toimintaa eli liikkeiden ja aistitoimintojen yhteistyötä.

2.5.4 Soitonopiskelun motivaatio

Soitonopiskeluun vaikuttaa myös oppilaiden motivaatio. Soittotunneille hakeudutaan monestakin eri syystä: henkilö on nähnyt mainoksen, ystävällä on musiikkiharrastus, tai henkilö on kuullut jonkun soittavan hienon kappaleen ja haluaa itsekin oppia. Aina kun päätetään aloittaa instrumentinopiskelu tai mitkä tahansa opinnot, on kurssille osallistuvalla olemassa jonkinlaisia odotuksia kurssin sisällöistä ja tavoitteista. Pienempien lasten kohdalla tilanne erilainen, sillä he saattavat olla soittotunneilla vanhempien innoittamana, jolloin konkreettisia odotuksia ei välttämättä ole. Odotukset eivät välttämättä ole realistisia tai ne voivat olla hyvin vaatimattomat ja ne voivat olla myös negatiivisia, mutta tärkeintä on kuitenkin huomioida ne. Anttilan ja Juvosen (2002, 99) mukaan motivoitunut musiikin- tai soitonopiskelija oppii paljon riippumaatta musiikillisesta lahjakkuudesta, kun taas lahjakkaimmankin opiskelijan taidot jäävät vähäisiksi, jos opiskelumotivaatio puuttuu.

Motivaation merkitys korostuu erityisesti opintojen alkuvaiheessa, kun instrumentti on uusi ja soittoasento sekä nuotinluku vaativat pitkäjänteistä harjoittelua. Sopivien oppimiskokemusten myötä melkein mikä tahansa toiminta voi kuitenkin tulla henkilökohtaisesti merkittäväksi ja oppijalle voi kehittyä voimakas into eli motivaatio (Anttila & Juvonen 2002, 99.) Opettajan tehtäväksi jääkin soittomotivaation ylläpito myös vaikeimpien tehtävien kohdalla. Oppijan motivaation tukeminen vaatii opettajalta oppilaan tuntemista, kokemuksen kautta syntyneitä vaistoja oppilaan tarpeiden ja ominaisuuksien ymmärtämiseen sekä omaperäisiä ja luovia opetusratkaisuja. FT Erja Kosonen (2001) on tutkinut 13–15-vuotiaiden pianonsoittajien motivaatiota musiikkiharrastustaan kohtaan. Tiivistettynä tutkimuksen mukaan soittajia motivoi ja motivaatiota ylläpitää erityisesti soittamisen ilo, itse soittaminen ja mieleinen musiikki. Soittotaito mahdollistaa tärkeimmän motiivin eli musiikista nauttimisen. (Kosonen 2001, 73, 124.)

Motivaatioon vaikuttaa luonnollisesti myös oppilaiden onnistumisen tunne. Jokaisen lähtötaso on yksilöllinen, jolloin opettajan tulee valita sellaisia työtapoja ja harjoituksia, että ne tukevat lapsen toiveita ja kehitystä. Pettymykset ja osaamattomuuden tunteet saattavat vaikuttaa oppilaan lopettamispäätökseen. (Ruohotie 1998, 39; Anttila & Juvonen 2002, 119, 121.) Siksi opettajalta vaaditaan kannustusta myös rakentavan palautteen ja ohjeiden muodossa. Palaute on tärkeä osa opetusta, niin opettajan kuin toistenkin oppilaiden antamana. Palautteen yleissävyn tulisi aina olla positiivinen ja palautteen antajan tulee ottaa huomioon sanavalinnat, jotta ne ovat ymmärrettäviä ja mahdollisimman kuvailevia ja selviä, ettei väärinkäsityksiä synny. Myös lapsen ikä tulee huomioida ja tämän kokemuspiiri. Jukka Haveri (1999) toteaa kirjoituksessaan, että palautteessa on äärimmäisen tärkeää todeta olennainen eli se, mikä tekee työstä merkittävän. Hän sanoo myös, että aistihavainnot ja rehellinen ensivaikutelma ovat tärkeitä. (Haveri 1999, 24.)

2.6 Ihmiskäsitys

Jotta ihmistä ja hänen toimintaansa voitaisiin ymmärtää ja tutkia luotettavasti, täytyy ensin käsittää millaisen tutkimuskohteen kanssa ollaan tekemisissä. Lauri Rauhala (2005) on tutkinut ihmiskäsitystä pitkäaikaisen tutkimus- ja opetusuransa pohjalta. Hän on pohtinut kirjassaan muun muassa sitä, mitä ihminen on kokonaisuudessaan ja mitä tulee ottaa huomioon ihmistä tutkittaessa. Rauhala (2005) perustaa näkemyksensä ihmisen ontologisesta perusmuodosta eräisiin filosofisiin analyyseihin. Sen mukaan ihmisen olemassaolon perusmuoto voidaan jakaa tajunnallisuuteen eli psyykkiseen olemassaoloon, kehollisuuteen eli olemassaoloon orgaanisena tapahtumisena ja situationaalisuuteen eli olemassaoloon suhteena todellisuuteen. Nämä kolme muotoa muodostavat holistisen eli kokonaisvaltaisuuden perustuvan ihmiskäsityksen. (Rauhala 2005, 32.)

Kehollisuus on tärkein ihmisen olemassaolon perusmuoto ja se tarkoittaa olemassaoloa orgaanisena tapahtumisena. Ihmisen elintoiminnot eivät tapahdu symbolisesti, vaan

esimerkiksi keuhkorakkulat täyttyvät ilmasta sisäänhengityksen yhteydessä konkreettista työtä tehden. Myös sydän pumppaa verta koko ajan työskennellen. Mikään ei siis kehollisuuden piirissä tapahdu symbolisesti tai käsitteellisesti. Elintoiminnot ovat yhteydessä toisiinsa jatkumona, jossa esimerkiksi yhden aloittamaa työtä jatketaan ja täydennetään toisen elimen toimesta. Elintoiminnot ovat välttämättömiä, toimivat orgaanisten periaatteiden mukaan ja ovat siis mielekkäitä, mutta eivät mielellisiä, sillä ne eivät ole tajunnan käynnistämiä. Orgaanisen elämän ilmentyminen eri muodoissaan, kuten sairauksina, täytyy ymmärtää ihmisen olemassaolon muotona ja se edellyttää mielekkäysperiaatteen ja kokonaisuudessa vallitsevan dynamiikan huomioon ottamista. Mielekkäisyys kehossa voidaan osoittaa vain anatomis-fysiologisin metodein kuvaamalla elintoiminnollisten prosessien sopusointuista tai ristiriitaista toimintaa. (Rauhala 2005, 38–40.)

Musiikin kokeminen voi tapahtua kehollisena. Kosonen (2001) ilmaisee asian siten, musiikki tavoittaa ihmisen ilman tajunnallisuutta, sillä ääni on fysikaalisesti ilmaistuna värähtelyä. Soittaessa instrumentista lähtevä ääni värähtelee ääniaaltoina ja vaikuttaa näin muun muassa sydämen sykkeeseen kiihdyttäen tai rauhoittaen. Instrumentti on oman kehon jatke. Kosonen (2001) toteaa, että soittajaa seurattaessa voi havaita spontaaneja liikkeitä, jotka syntyvät mahdollisesti pyrkimyksestä fyysiseen, omassa kehossa koettuun rentouteen ja sitä kautta mielihyvän tunteeseen. (Kosonen 2001, 17.) Instrumenttiopetuksessa kehollisuus on siis asia, jota ei välttämättä edes tiedosteta. Silti sen merkitys on yllättävän suuri.

Ihmisenä olemiseen kuuluu välttämättömästi kokeminen, sillä kuten Rauhalakin (2005) kysyy, voiko olla olemassa ihmistä, joka ei ole koskaan kokenut, tuntenut tai ajatellut mitään? Tajunta käsitetään holistisessa ihmiskäsityksessä inhimillisen kokemuksen kokonaisuudeksi, johon liittyy vahvasti ihmisen mieli eli noema. Ihmisen oleminen tulee olemassa olevaksi mielen ilmenemisessä, eli kun ihminen esimerkiksi ymmärtää, uskoo, uneksii tai tietää asiat joksikin. Mieli tavallaan antaa merkityksen. Mieli koetaan aina elämyksessä eli tajunnan tilassa. Elämyksellisiä tiloja ovat muun muassa havaintoelämys, kuten esineen havaittu muoto tai väri, ja tunne-elämys, kuten hyvä, jännittävä tai rauhallinen. Elämys ja mieli ovat tajunnallisen tapahtumisen eräänlaisia perusyksiköitä. Rauhalan (2005) mukaan emme koskaan voi havaita tai todentaa

tajuntaa, vain pelkästään sen sisältöjä, joissa tajunta on olemassa. Tajunnassamme mieli asettuu suhteeseen jonkin asian, ilmiön tai objektin kanssa siten, että ymmärrämme asian joksikin. Näin syntyy merkityssuhde, jotka muodostavat verkostoja ja niiden avulla syntyvät maailmankuvamme ja käsitykset itsestämme. Tajunnallisuus tarkoittaa siis psyykkis-henkistä olemassaoloa. (Rauhala 2005, 34–35.)

Rauhala (2005) on pohtinut kuinka tajunnan kautta voidaan vaikuttaa kasvatuksessa vauvaiäisestä aina aikuisen ihmisen ammattikasvatukseen saakka. Hän toteaa, että vauvaiässä vaikuttaminen tapahtuu vauvan kehon kautta, jolla hän ottaa viestit vastaan esimerkiksi kosketuksesta. Kosketuksen vaikutukset välittyvät kehosta tiedostamatta tajuntaan. Kouluikäisen kanssa voidaan työskennellä psyykkis-henkisillä vastavuoroisuuksilla, jolloin lasta voidaan ohjata arvioimaan omia infantilisia tunteitaan, kuten itsekeskeisyyttään. (Rauhala 2005, 187–188.) Mieliä eli noemoja voidaan synnyttää myös kouluopetuksessa ja kasvatuksessa, mutta vain vallitsevassa tilanteessa ja joistakin jo tajunnassa olevista horisonteista lähtien. Rauhala (2005) toteaa, että opettajan ja kasvattajan ammattitaito näkyy siinä, kuinka hyvin hän pystyy valitsemaan ja aktivoimaan ne ymmärtämysyhteydet, joissa uusi noema pystyy ilmenemään ja joiden avulla uusi merkityssuhde pystyy liittymään jo olemassa olevaan maailmankuvaan. (Rauhala 2005, 189.)

Taiteen merkitys ihmisen kokemisen kehittämisessä on tärkeä. Taide voidaan Rauhalan (2005, 193) mallin mukaan jakaa taiteen tekijään, taiteen esittäjään ja taiteesta nauttijaan. Jos ajatellaan asiaa instrumentiopetuksen näkökulmasta, olisivat oppilaat pääasiassa taiteen esittäjiä. Rauhalan (2005) mukaan musiikin esittäjä saattaa kokea inspiroitumista ja eläytyä musiikin tunnelmaan välittäen sitä instrumentillaan kuulijoille. Taiteen eli musiikin kuulijassa herää myös tunteita tai ajatuksia. Taiteen objektin, eli tässä tapauksessa musiikin, tulee olla sellainen, että se herättää kuulijan mielenkiinnon. Tunteiden luonne riippuu kuulijan kokemuksesta: mikäli musiikin luonne miellyttää, tuottaa se pääasiassa myönteisiä tunteita, mutta jos kuulija kokee musiikin vastenmieliseksi, synnyttää se kielteisiä tunteita. (Rauhala 2005, 193–194.) Musiikki siis vaikuttaa meihin miellyttävyydestään riippumatta ja aiheuttaa kehon reaktioita, jotka kulkeutuvat tajuntaamme. Musiikin vaikutus sekä ilman ihmisen

tajunnan tulkintaa että tajunnallisena prosessina selittää musiikin moninaista vaikutusta kokijassaan (Kosonen 2001, 18).

Holistisessa ihmiskäsityksessä ei ajatella, että ihmisen olemus rajoittuu hänen ihokuoreensa, vaan ihmisellä täytyy olla ympäristö eli maailma, jossa hän elää. Situationaalisuudella tarkoitetaan ihmisen kietoutuneisuutta maailmaan oman ympäristönsä kautta. Situaatio rakentuu useasta eri asiasta. Ensimmäinen komponentti eli rakennetekijä ovat kohtalonomaiset asiat, johon henkilö ei ole itse voinut vaikuttaa. Tällaisia ovat esimerkiksi omat vanhemmat, geenit, kansallisuus tai ihonväri. Toinen komponentti ovat asiat, joihin ihminen voi vaikuttaa. Näitä ovat esimerkiksi aviopuoliso, ystävät, ammatti ja ravinto. Kolmantena komponenttina mainitaan konkreettiset tekijät, kuten ravinteet, saasteet, maantieteelliset ja ilmastolliset olot, ja ideaalit tekijät, kuten arvot ja normit tai uskonnolliset ja aatteelliset virtaukset. (Rauhala 2005, 34, 42.)

Situaatioissa eli elämäntilanteissa on runsaasti yhteisiä tekijöitä, muun muassa yhteiskunnalliset olot, maantieteelliset, ilmastolliset, kulttuuriset ja kielelliset erot, sekä arvot, normit ja uskonnolliset ilmapiirit. Silti jokaisen ihmisen situaatio on ainutkertainen. Aviopuolisot, lapset ja ystävät ovat jokaisen omia ja ainutkertaisia oman elämän rakennetekijöitä. (Rauhala 2005, 34, 42.) Situationaalisuus ihmisen olemismuotona näkyy erityisen selvästi hänen identiteettinsä muodostuksessa. Kun ihminen luo suhteen johonkin edellä esitettyyn situaation komponenttiin, saa hän juuri sellaisen ominaisuuden, kuin osa-alueen ominaislaatu edellyttää. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi Suomen kansalaisuutta, sillä yhteiskuntarakenteet ovat aina yksi olennainen komponenttiryhmä situaatiossamme. (Rauhala 2005, 45.)

Situaatio voidaan tehdä sellaiseksi, että se edesauttaa oppimis- ja kasvatustapahtumaa. Ympäristön kasvatuksellisuutta voidaan vahvistaa oppimistilanteiden järjestelyllä, kuten oppimisympäristön, opetusmateriaalien, työmuotojen tai rooli- ja tehtäväjaon varioinneilla. (Rauhala 2005, 189.) Instrumenttiopetuksessa oppilaiden kanssa voidaan muuttaa situaatiota ja edesauttaa oppimista käyttämällä muun muassa opetuksen ohessa

konkreettisia oheismateriaaleja, kuten kuvia, äänitteitä ja esineitä. Myös työmuotoja voidaan vaihdella yksityisopetuksesta pari- tai ryhmäopetukseksi ja päinvastoin.

Rauhala (2005) lisää, että tärkein koululaisen ympäristön tekijä on opettaja. Opettajan olemassaolon tarjoamasta aineksesta ilmenevät noemat antavat oppilaalle ainekset, jonka pohjalta turvallisen aikuisen malli liittyy oppilaan maailmankuvaan. (Rauhala 2005, 189–190.) Ihmisen identiteetti määritellään usein juuri puhekielessä, kun hän on isä, äiti, anoppi, myyjä, opettaja, autonkuljettaja ja niin edelleen. Näin puhuja korostaa henkilön tiettyä, yksilöityä suhdetta situaatioon. Opettajuus siis tarkoittaa situationaalisuuden muotona sitä, että yksilö on opettavassa ja kasvattavassa suhteessa muihin ihmisiin. Tällaisissa suhteissa ihminen todellistuu tietyssä ominaisuudessa ja jos ne kielletäisiin, ei voitaisi puhua persoonallisesta identiteetistäkään. (Rauhala 2005, 45) Opetustyössä opettajan tulisi huomioida oppilaan situaatio: hänen henkilökohtainen ja musiikillinen historiansa ja muu tausta. Yhteistyö sujuu, kun molemmat osapuolet ymmärtävät toisiaan ja toistensa situaatiota.

3 TUTKIMUSASETELMA

3.1 Tutkimustehtävät

Tutkimustehtävänani on selvittää kansalaisopiston pianon, huilun ja kitaran opetuskäytänteitä alueellisessa eli neljän kunnan alueella toimivassa kansalaisopistossa.

Kartoituksessa kiinnitän erityisesti huomiota seuraaviin:

1. Oppilaitoksen taustat
2. Oppilaitoksen opetussuunnitelma
3. Opetusjärjestelyt
4. Oppilaiden lähtötaso ja soittomotivaatio
5. Opettaja omin silmin

Tässä tutkimuksessa opetuksen toteuttamisen lähtökohtina ja samalla teemarungon perusteena ovat:

- oppilaitos ja sen tarjoamat puitteet, kuten tilat, välineet, oppitunnin pituudet, opetussuunnitelma, ryhmäkoot, oppilaitoksen erityispiirteet ja laki
- opettajan koulutus, ammattitaito ja muut tiedot ja taidot
- oppilasmateriaali, kuten ikä, valmiudet/lähtötaso ja motivaatio

Yllä esitettyihin opetuksen toteuttamisen lähtökohtiin on päädytty selvittämällä kirjallisuuden, lehtien ja internetin avulla kyseisiä tekijöitä ja niiden merkitystä instrumenttiopetuksen toteuttamiselle. Lisäksi minulla oli pohjana oma vuoden

mittainen opetuskokemus kansalaisopistossa ja siitä tehty huilunsoitonopetuksen kehittämistutkimus. Myös lyhyet puhelinhaastattelut keväällä 2005 kolmeen eri kansalaisopistoon antoivat taustan oletuksilleni (vrt. luku 2.3).

3.2 Laadullinen tutkimus

Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa on eri alojen omat tutkimuksen traditionsa, joten ei ole olemassa tyypillistä kaavaa, jolla laadullinen tutkimus etenee. Kuten Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2001) siteeraavat Gubriumia (1988) ”Tutki ja kirjoita” -teoksessaan, ei laadullinen tutkimus ole vain yhdenlainen tapaus, vaan joukko hyvin erilaisia tutkimuksia. Jokainen laadullinen tutkimus kuitenkin edustaa laaja-alaista kvalitatiivisen tutkimuksen kenttää. Laadullisille tutkimuksille on olemassa myös yhteinen tekijä: ne tuovat erityisesti esille sosiaalisten ilmiöiden luonteen ja tarpeen ottaa tämä huomioon, kun tutkitaan, kuvataan tai selitetään kulttuuria tai sosiaalista toimintaa. (Hirsjärvi 2001, 153; Gubrium 1988.)

Sirkka Hirsjärvi ja Helena Hurme (2000) esittävät teoksessaan ”Tutkimushaastattelu” Bullockin, Littlen ja Millhamin (1992) näkemyksiä laadullisen tutkimuksen soveltuvuudesta eri aiheisiin. Heidän mukaansa kvalitatiivisen tutkimuksen avulla tuodaan esille haastateltavan havainnot tilanteesta ja voidaan tarvittaessa kerätä tietoa heidän menneisyyteensä ja kehitykseensä vaikuttavista tekijöistä (Hirsjärvi & Hurme 2000, 27; Bullock, Little & Millham 1992). Tutkimukseni tavoitteena on ilmiön laadun kuvailu mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, joten sen ilmaiseminen numeerisesti ei vastaa tutkimukselle asetettua tehtävää (Hirsjärvi ym. 2001, 127). Tästä syystä laadullinen tutkimus oli luontevin valinta. Tutkimuksessani pyrin tuomaan esille erityisesti oppilaitoksen instrumenttiopettajien mielipiteitä nykyisestä kansalaisopiston instrumenttiopetuksen tilaan liittyvistä seikoista kunkin oman opetustyön ja -historian pohjalta.

3.2.1 Tapaustutkimus

Tapaustutkimukselle on Hirsjärven ym. (2001, 123) mukaan tyypillistä yksittäinen tapaus tai joukko tapauksia, joiden prosessin kulkua tutkitaan. Aineistoa kerätään käyttäen eri metodeja, kuten haastattelua, havainnointia ja dokumentteja tutkien (Hirsjärvi ym. 2001, 123). Syrjälän, Ahosen, Syrjäläisen ja Saaren (1995) mukaan tapaustutkimukselle ei ole mahdollista esittää yhtenäistä määritelmää. McDonald ja Walker (1975) ovat esittäneet, että tapaustutkimus on ”toiminnassa olevan tapauksen tutkimista”. (Syrjälä ym. 1995, 11; McDonald & Walker 1975.) Tapaustutkimuksen tavoitteet ja toteutus vaihtelevat, mutta yhteistä on monipuolisten ja monin eri tavoin hankittujen tietojen koonti tutkittavasta tapauksesta. Tapaustutkimus on sinällään itsenäinen tutkimustyyppi, jossa selittäminen rajoittuu vain tutkittavaan tapaukseen ja muistuttaa ilmiön kokonaisvaltaiseen ymmärtämiseen pyrkivää selittämistä. Tutkimuksen perustana on koottu dokumenttiaineisto ja siitä suoritettu tulkinta, jolloin lukija voi yleistää ja soveltaa tuloksia omaan käyttöönsä vertaamalla omaa tilannettaan tutkittuun tapaukseen. (Syrjälä ym. 1995, 17.) Tapaustutkimukseni on tehty käyttämällä teemahaastattelua ja haastatteleamalla henkilökohtaisesti eri instrumenttien opettajia.

Tapaustutkimus on luonteva tapa toteuttaa tutkimus opetuksesta ja oppimisesta, sillä yleensä kyseessä on tuolloin käytännön ongelmien kokonaisvaltainen tarkastelu ja kuvaus, eikä sitä voida tehdä irrallaan tietystä yksittäisestä tilanteesta tai tapahtumien ketjusta (Syrjälä ym. 1995, 11). Lisäksi tapaustutkimus on arvosidonnaista eli tutkija on mukana tutkimuksessa koko persoonansa voimalla. Näin tutkijan arvomaailma on yhteydessä siihen näkemykseen, jonka hän muodostaa tutkittavasta ilmiöstä. Olennaista onkin, että nämä arvot tiedostetaan ja tuodaan esille. (Syrjälä ym. 1995, 15.)

Tapaustutkimuksen lähtökohta on yksilöiden kyky tulkita inhimillisen elämän tapahtumia ja muodostaa merkityksiä ympäröivästä maailmasta. Tapaustutkija on kiinnostunut niistä merkityksistä, joita tutkittava antaa toimintoilleen omassa ympäristössään. Lisäksi tuloksia on mahdollista yksilöllistää, joten niiden avulla voi myös pohtia omia kokemuksiaan ja sitä kautta oppia. Tapaustutkimukselle on olennaista myös kokonaisvaltainen ja systemaattinen kuvaus ilmiön laadusta. Kuvaus on

konkreettista, elävää ja yksityiskohtaista todellisuuden tulkintaa, jossa todellisuus on tarkastelun kohteena eri näkökulmista ja kokonaisuutena. (Syrjälä ym. 1995, 13.)

3.2.2 Metodina teemahaastattelu

Selvitän opettajien haastattelun avulla kyseisen kansalaisopiston instrumenttiopetuksen nykytilaa. Tutkielmassani keskityn yhteen oppilaitoksen ja siellä työskenteleviin kolmeen opettajaan, joten heidän mielipiteensä ja muut ominaisuutensa eivät ole yleistettävissä muihin kansalaisopistoihin tai niiden instrumenttiopettajiin. Tarkoitukseni onkin tuoda esille yhden oppilaitoksen ja sen kolmen instrumenttiopettajan havainnot ja näkökulmat kyseisen oppilaitoksen instrumenttiopetuksen lähtökohdista ja sitä kautta selvittää opetuksen nykytilaa. Vaikka tuloksia ei voi yleistää, saattavat ne kuitenkin olla avuksi myös muille vapaan sivistystyön oppilaitoksille, joilla instrumenttiopetuksen käytänteet ovat samantapaisia. Hirsjärveä ja Hurmetta (2000) mukailten teemahaastattelu valittiin siksi, että se lähtee oletuksesta, jossa kaikkia yksilön kokemia tunteita, ajatuksia ja uskomuksia voidaan tutkia kyseisellä menetelmällä. Lisäksi tiedetään etukäteen, että kaikki haastateltavat ovat kokeneet saman tilanteen, joten haastattelu voidaan kohdentaa tiettyihin teemoihin, jotka haastattelija on alustavan selvittelyn pohjalta laatinut. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47.) Ryhmä- tai parihaastattelun sijasta käytin yksilöhaastattelua, sillä tutkimukseni keskeinen tehtävä on saada jokaisen henkilökohtaiset kokemukset ja mielipiteet esille. Yhteishaastattelussa on usein ongelmana rehellisten mielipiteiden ilmaiseminen, sillä mukana olevien henkilöiden ryhmä- ja valtahierarkia vaikuttavat siihen mitä haastateltavat puhuvat (Hirsjärvi & Hurme 2000, 63).

Haastattelun valitsin menetelmäksi muun muassa siksi, että siinä ollaan suorassa vuorovaikutuksessa haastateltavan kanssa (Hirsjärvi ym. 2001, 191). Haastattelun etuna on myös se, että haastateltavan on mahdollista tuoda esille itseään ja opetustaan koskevia asioita vapaasti ja laajasti. Haastattelemalla henkilökohtaisesti pystyttiin säätelemään aiheiden järjestystä keskustelun mukaan, tarkentamaan kysymyksiä ja esittämään lisäkysymyksiä ja näin voitiin syventää saatavia tietoja. (Hirsjärvi & Hurme

2000, 35.) Haastateltavien nonverbaalit eli ei-kielelliset viestit auttavat myös ymmärtämään haastateltavan vastauksia ja siten on mahdollista saada sellaista tietoa, jota ei esimerkiksi kyselyllä saataisi (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34). Haastattelulla menetelmänä on myös haittoja. Näitä ovat esimerkiksi haastateltavien mahdollisesti erilainen käyttäytyminen haastattelutilanteessa, kuin jossain toisessa tilanteessa. Hirsjärvi ja muut (2001, 193–194) muistuttavat, että haastattelutilanteessa on tyypillistä antaa asioista sosiaalisesti hyväksyttävä kuva ja näin haastateltava saattaa esiintyä esimerkiksi tunnollisena kansalaisena tai kulttuuripersonana ja välttää puhumista muun muassa puutteista ja vajavaisuuksista. Lisäksi haastattelu on konteksti- ja tilannesidonnaista, joten siihen vaikuttavat monet asiat (Hirsjärvi 2001, 193). Haastattelun yhteydessä saadaan usein myös runsaasti sellaista materiaalia, joka ei liity tutkimusaiheeseen. Myös väärinymmärrysten vaara on olemassa, jos haastateltava ja haastatteliija tulkitsevat kysymyksiä eri tavalla. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47, 52). Nämä seikat huomioon ottamalla voidaan haastattelun tuloksia kuitenkin tulkita todellisuutta vastaavalla tavalla.

3.3 Tutkimuksen luotettavuus ja tutkijan objektiivisuus

Jokaisessa tutkimuksessa pyritään arvioimaan tutkimuksen luotettavuutta ja luotettavuus liittyy kaikkiin tutkimuksen vaiheisiin. Esimerkiksi haastatteluaineiston luotettavuus riippuu sen laadusta, eli aineisto on luotettavaa, jos muun muassa kaikki haastattelut on tehty samalla tavoin, tallenteet ovat laadukkaita ja litterointi on suoritettu tarkasti ja samalla tavalla alusta loppuun. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 185.) Luotettavuutta mitattaessa ei laadullisessa tutkimuksessa ole syytä käyttää perinteisiä reliabiliuden ja validiuden käsitteitä. Kyseiset termit ovat syntyneet kvantitatiivisen tutkimuksen piirissä ja ne ovat saaneet erilaisia tulkintoja kvalitatiivisen tutkimuksen yhteydessä. Siksi niiden käyttöä pyritään välttämään laadullisessa tutkimuksessa. (Hirsjärvi ym. 2001, 214.)

Vaikka totutut reliabiliuden ja validiuden käsitteet hylättäisiin, on tutkimuksen kuitenkin pyrittävä paljastamaan tutkittavien maailmaa ja käsityksiä mahdollisimman

hyvin. Hirsjärvi ja Hurme (2000) muistuttavatkin, että tutkijan on syytä muistaa, että kyse on hänen tulkinnoistaan ja käsitteistöstään, johon tutkittavien käsitykset pyritään sovittamaan. Tutkija siis vaikuttaa jo tietojen keräämisvaiheessa aineistoon. Tästä syystä keskeiseksi asiaksi nousee rakennevalidius ja käsitteiden analyysi, joka paljastaa sen, onko tutkimuksessa käytetty sellaisia käsitteitä, jotka määrittävät tutkittavaa ilmiötä. Tutkijan on dokumentoitava miten hän on päätenyt luokittamaan ja kuvaamaan tutkittavien maailmaa siten kun hän on sen tehnyt. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 187.) Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida sen perusteella, miten tarkasti tutkija on pystynyt kuvaamaan lukijalle henkilöiden, paikkojen ja tapahtumien kuvaukset. Nämä yhdessä muodostavat kuvauksen siitä, mitä tutkimuksessa on tehty ja miten kyseisiin tuloksiin on päädytty. (Hirsjärvi ym. 2001, 214.) Kaikki tutkimukseen liitetyt osa-alueet täytyy perustella uskottavasti.

Tallensin haastattelut nauhurilla ja litteroin aineiston seuraavien päivien aikana. Taustatietoja varten tehty lomake käytiin läpi musiikinopiskelijoiden kesken Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen Musiikki, motivaatio ja koulutus-kollokviossa. Opiskelijat lukivat kysymykset ja vastasivat niihin mielessään ja esittivät kommentteja parannuksia varten. Kaavaketta ei testattu käytännössä satunnaisella vapaan sivistystyön oppilaitoksen instrumenttiopettajalla, mutta koska osa kollokvioon osallistuneista opettaa musiikkiopistoissa ja kansalaisopistoissa, oli kaavakkeen testaus siltä osin onnistunut.

Tarkoitukseni oli lähettää taustatietojen kyselylomake haastateltaville etukäteen. Yhdelle lähetin sen sähköpostin kautta, mutta toiselle haastateltavalle lähetys oli mahdotonta, sillä haastattelupyynnöstä itse haastatteluun oli vain päivä aikaa, eikä hänellä ollut sähköpostia käytössään, jotta kaavake olisi voitu lähettää sähköisesti. Kolmannelle haastateltavalle yksinkertaisesti unohdin lähettää kaavakkeen. Kaksi haastateltavaa kuitenkin täytti kaavakkeet rauhassa ennen haastattelun alkua, joten tutkimuksen luotettavuuden kannalta ei tapahtunut vahinkoa. Näin vastaajat pystyivät myös kysymään ongelmatilanteissa tarkennuksia kaavakkeessa olleisiin kysymyksiin, jolloin epäselvyyksiltä vältyttiin. Kaavakkeet käytiin yhdessä läpi, jotta pystyin varmistamaan, että jokainen kysymys oli ymmärretty.

Ennen tutkielman aloittamista minulla oli taustatietoa vapaan sivistystyön instrumenttiopetuksesta. Olin perehtynyt eri oppilaitoksiin ja niiden instrumenttitarjontaan ja kirjallisuuden ja artikkeleiden perusteella tutustuin myös alan historiaan. Minulla oli siis olemassa jonkinlainen käsitys kansalaisopistoissa toteutettavan instrumenttiopetuksen opetuskäytänteistä. Lisäksi omakohtainen opetuskokemus kansalaisopistossa vaikutti siihen, että minulla oli asiasta näkemys yhden oppilaitoksen osalta.

Haastatteluissa pyrin olemaan vaikuttamatta haastateltavien sanomisiin, mutta koin roolini haastattelijana yllättävän vaikeana. Haastattelun teko keskustelumaiseksi siten, etten itse kommentoisi usein väliin, oli ensimmäisen haastateltavan kohdalla todella haastavaa. Pyrin siihen, että omat, mahdollisesti eriävät mielipiteeni eivät tulisi esille, enkä toisaalta myöskään myötäilisi ja eläytyisi haastateltavan sanomisiin liikaa. Haastattelijana oleminen toimi paremmin seuraavien haastateltavien kohdalla, kun minulla oli jo kokemusta tilanteesta ja pystyin ennakoimaan joitakin opettajan vastauksia aiempien haastattelujen perusteella. Tästä syystä kahdesta viimeisestä haastattelusta sain enemmän myös materiaalia kuin ensimmäisestä. Haastattelu lähti kaikkien kanssa eri aihepiiristä liikkeelle, mutta alun jälkeen haastattelun runko noudatti lähes kysymystarkasti laadittua temaarunkoa, sillä valitut teemat nousivat keskusteluissa esille. Siltä osin teemat oli mielestäni valittu onnistuneesti.

3.4 Haastateltavat ja heidän valintakriteerinsä

Halusin tutkimukseeni kansalaisopiston, jossa annetaan pianon-, huilun- ja kitaransoiton opetusta. Halusin haastatella sellaisia oppilaitoksen opettajia, joiden yhtenä opetettavana aineena oli piano, kitara tai huilu. Koska oppilaitoksessa ei ollut kaikissa edellä mainitussa instrumentissa useampaa opettajaa, haastattelin yhtä jokaisen instrumentin opettajaa. Rajasin tutkimukseni edellä mainittuihin soittimiin sillä perusteella, että huilua lukuun ottamatta ne ovat suosituimpia instrumentteja kansalais- ja työväenopistoissa. Tämä käy ilmi muun muassa oppilaitosten instrumenttitarjonnan

valikoimasta: pianoa ja kitaraa tarjotaan useissa oppilaitoksissa ja joissakin niiden opetusta on eniten suhteessa muihin instrumentteihin (Kansalais- ja työväenopistojen liitto 2006). Huilun valitsin instrumentiksi siksi, että vapaan sivistystyön oppilaitoksissa pianon ja kitaran lisäksi on usein tarjolla harmonikan, viulun tai jonkin puhaltimen opetusta (Kansalais- ja työväenopistojen liitto 2006). Koska olin tehnyt aiemman tutkimukseni huilunsoiton opetuksesta, päätin valita huilun myös pro gradu työhöni.

Haastateltavien yksi valintakriteeri oli se, että heillä olisi yhden paikkakunnan sijasta useammassa kunnassa instrumenttinsa opetusta, jotta alueellisen opiston tehtävä tulisi huomioitua. Toinen kriteeri oli se, että heillä oli alle 16-vuotiaita oppilaita instrumenttiopetuksessa, sillä tutkimukseni on rajattu alle 16-vuotiaisiin soitonopiskelijoihin, jotka luetaan kansalaisopistoissa vielä lapsiin ja nuoriin. 16-vuotiaat ja sitä vanhemmat ovat aikuisopiskelijoita. Rajaus tehtiin myös siitä syystä näin, että suurin osa tutkittavan kansalaisopiston instrumenttioppilaista on alle 16-vuotiaita. Haastattelujen perusteella alaikäraja liikkuu seitsemän ikävuoden tuntumassa, joten tässä työssä instrumenttiopetuksen nykytilaa käsitellään pääasiassa 7–16-vuotiaiden osalta.

Tutkimusaineistoni materiaali on kerätty kolmen instrumenttiopettajan haastatteluista. Haastattelun pohjaksi tein kaksi kysymysrunkoa. Toinen oli suullista haastattelua edeltävä, ennalta lähetetty taustatietojen kyselylomake, jonka haastateltavat saivat täyttää etukäteen (liite 1). Kaavake tehtiin siksi, ettei varsinaisessa haastattelussa menisi aikaa esimerkiksi vuosilukujen pohtimiseen. Kaavakkeen kysymykset oli muotoiltu strukturoidun kysymyksen ja avoimen kysymyksen välimuotoon, eli vastaajalle oli annettu vaihtoehtoja, joiden viimeisenä kohtana oli avoin kysymys. Toinen kysymyspohja oli haastattelijaa varten tehty teemahaastattelun runko (liite 2). Jaoin kaavakkeen viiteen pääteemaan, joiden alle kirjoitin aiheeseen liittyvät alateemat.

Pääteemat rakentuivat pitkällisen tutkinnan ja analyysin jälkeen ja ne on valittu sillä perusteella, että ne yhdessä muodostavat rungon, josta koostuu tutkittava asia eli instrumenttiopetuksen opetuskäytänteet. Alateemojen alle kirjoitin aihepiiriä koskevat kysymykset. Numeroin kysymykset, mutta niitä ei ollut tarkoitus kysyä numeroidussa

järjestyksessä, vaan ne olivat kirjoitettu ulkoasun selkeyden säilyttämiseksi. Kaavakkeen tehtävä oli toimia haastattelun tukena ja kysymykset kirjoitettiin siksi ylös, että jokaiselta haastateltavalta kysyttäisiin ainakin etukäteen harkitut kysymykset. Näin varmistettiin, että jokainen vastasi samoihin kysymyksiin. Näiden lisäksi esitin tarkentavia kysymyksiä, jos en esimerkiksi ymmärtänyt mitä haastateltava tarkoitti tai jos haastateltavan vastaus ei vastannut kysymykseeni. Kysymysten järjestys muuttui luonnollisesti keskustelun edetessä, joten mikään tehdyistä kolmesta haastattelusta ei ollut rakenteeltaan täysin identtinen.

Haastattelut tein opettajien työpaikoilla ja kotona. En tuntenut haastateltavia entuudestaan, joten minulla ei ollut ennakko-odotuksia haastattelujen suhteen. Kaikki haastattelut sovittiin puhelimitse ja tehtiin yhden viikon aikana. Jokainen haastattelutilanne oli rauhallinen, eikä niitä keskeyttänyt mikään. Opettajat olivat avoimia ja kertoivat rehellisesti näkemyksiään. Tämä näkyi muun muassa siinä, että he avoimesti myönsivät esimerkiksi puutteensa. Vastauksissa ei mielestäni yritetty peitellä mitään, vaan opettajat kertoivat rehellisesti miten asiat ovat ja miksi. Opettajat esimerkiksi pohtivat sitä mitä hyviä ja huonoja puolia he ovat kokeneet ryhmäopetuksessa. Ennen pianonsoitonopettajan haastattelua tapasin sattumalta oppilaitoksen rehtorin, joka oli erittäin avulias ja tarjosi apuaan oppilaitosta koskevan tilastotiedon hankinnassa. Oppilaitos oli siis valmis tarjoamaan käyttöni kaiken tarvittavan materiaalin.

Pianonsoitonopettaja:

Haastattelemani miespuolinen pianonsoitonopettaja opettaa pianonsoittoa kolmella eri paikkakunnalla ja lisäksi kuoroja ja musiikin yleisiä aineita ja kitaraa kaikilla neljällä paikkakunnalla. Haastattelu tehtiin opettajan työpaikalla. Opettaja ilmoitti opetettavaksi pääinstrumenttikseen pianon, mutta kertoi, että on tullut taloon varsinaisesti yleisten aineiden opettajana. Hän totesi, ettei ole pianisti, mutta on opettanut sitä kyseissä oppilaitoksessa 26 vuotta. Opettaja on valmistunut Jyväskylän yliopistosta filosofian kandidaatiksi (nykyisin FM) vuonna 1979 musiikkitieteen laitokselta. Lisäksi hän

ilmoitti opiskelleensa sellonsoitonopettajaksi Jyväskylän konservatoriossa, mutta tutkinnon suorittaminen keskeytyi 1976.

Tällä hetkellä hänellä on virka nykyisessä oppilaitoksessaan ja työ on päätoiminen. Kaiken kaikkiaan hän on ollut oppilaitoksen palveluksessa 26 vuotta. Kaikesta opetuksestaan hän ilmoitti yksityisopetusta olevan noin 10 tuntia viikossa ja ryhmäopetusta noin kuusi tuntia viikossa. Pariopetusta hänellä ei tällä hetkellä ole. Pianonsoitonopettaja on tehnyt musiikin alan opetustyötä runsaasti: hän on toiminut uransa aikana 26 vuotta instrumenttiopettajana, teorianopettajana ja kuoronjohtajana. Orkestereita hän on ohjannut 20 vuotta ja opettanut musiikkiteknologiaa muutamia kursseja. Hän on toiminut myös muun kuin musiikin alan opetustyössä eli 17 vuotta IT-tukena, jossa työ sisältää laite- ja ohjelmisto-ohjausta. Hän on tehnyt opetustyötä myös musiikkiopistoissa 25 vuotta ja kansalais- ja työväenopistoissa 26 vuotta. Oppilaita hänellä on tällä hetkellä pianossa 20 ja heistä alle 16-vuotiaita on 19 henkilöä. Keskimäärin alle 16-vuotiaiden piano-oppilaiden soittotaso on noin perustaso 1:n vaiheilla. Opettaja totesi, ettei yksikään hänen piano-oppilaistaan opiskele musiikin perusteita erillisillä tunneilla, mutta soittotuntien vuoksi heidän keskimääräinen musiikin perusteiden osaamisen taso on verrattavissa perustaso 1:n osaamiseen.

Kitaransoitonopettaja:

Kyseisellä miesopettajalla on kitaran opetusta kahdella opistoon kuuluvalla paikkakunnalla ja kaikkiaan hänellä on opetusta kolmella paikkakunnalla. Haastattelu tehtiin opettajan kotona, jossa ei ollut muita paikalla. Opettaja oli varannut haastatteluun runsaasti aikaa, joten saimme keskustella rauhassa. Kitaransoitonopettaja opettaa oppilaitoksessa kitaraa, mutta myös rumpuja. Hän kertoi, että kitara ei ole hänen pääinstrumenttinsa, eikä hän ole siihen siksi hirveästi panostanut. Opettajalla ei ole musiikin alan koulutusta, mutta hän on toiminut ammattimuusikkona tanssiyhtyeessä noin 40 vuotta. Oppilaitoksessa hän toimii tuntiopettajana ja kyseinen työ yhdessä kahden muun opetustyön kanssa muodostaa hänen päätyönsä. Kitaraa hän on opettanut oppilaitoksessa seitsemän vuotta.

Viikoittaisesta opetuksestaan hän kertoo yksityisopetusta olevan noin 2 tuntia viikossa ja ryhmäopetusta noin 4 tuntia viikossa. Opetushistoriasta kysyttäessä hän toteaa toimineensa instrumenttiopettajana 12 vuotta ja bändikerhojen vetäjänä viisi vuotta. Hän on tehnyt myös muun kuin musiikin alan opetustyötä eli hän on vetänyt öljymaalauksursseja seitsemän vuoden ajan. Kitaransoitonopettaja ilmoittaa opettaneensa kitaraa kansalais- ja työväenopistoissa. Kaikkien oppilaitosten oppilasmäärät laskettuna yhteen hänellä on tällä hetkellä 70 oppilasta, joista hänen arvionsa mukaan noin 35 oppilasta on alle 16-vuotiaita. Alle 16-vuotiaiden kitaransoitajien osaamisen taso vastaa hänen arvionsa mukaan perustaso 1:stä ja heidän keksimääräinen musiikin perusteiden osaaminen on samaa perustaso 1:stä. Opettaja ei osannut sanoa kuinka moni kitaraoppilaista käy erillisillä musiikin perusteiden tunneilla.

Huilunsoitonopettaja:

Haastateltava työskentelee kahdella oppilaitoksen toimimalla paikkakunnalla, joista toisella hänellä on huilunsoitonopetusta. Opettaja ilmoitti pääinstrumenttikseen sekä huilun että pianon, mutta sovimme haastattelun alussa, että hän pyrkii vastaamaan kysymyksiin huilunsoitonopettajan näkökulmasta. Haastattelutilana oli kyseisen miesopettajan työpaikalla oleva huone, jossa ei ollut muita. Hän on valmistunut Sibelius Akatemiasta musiikinopettajaksi ja huilunsoitonopettajaksi vuonna 1982 ja tehnyt huiludiplomin Sibelius Akatemiassa vuonna 1987. Lisäksi hän on tehnyt kahden kaupunginorkesterin huilun äänenjohtajan sijaisuuksia noin kahden vuoden ajan.

Kyseisessä oppilaitoksessa huilunsoitonopettaja toimii virassa, sillä hänellä on yhdistetty musiikinopettajan ja kansalaisopiston opettajan virka. Kansalaisopistossa hänellä on eniten pianotunteja, mutta tämän lisäksi on huiluopetusta ja kuorojen ohjaamista. Kaikesta kansalaisopiston opetuksesta hänellä on yksityisopetusta noin 4 tuntia viikossa. Ryhmä- tai pariopetusta hänellä ei ole. Opettaja on toiminut instrumenttiopettajana 20 vuotta ja opettanut huilua musiikkiopistossa 15 vuotta. Kansalaisopistossa hän on aloittanut vasta viime syksynä. Huiluoppilaita hänellä on tällä hetkellä kaksi ja piano-oppilaita hänellä on 20: kaikki ovat alle 16-vuotiaita.

Oppilaiden soittotaso on opettajan arvion mukaan perustaso 1:stä, samoin kuin kaikkien oppilaiden keskimääräinen musiikin perusteiden osaamisen tasokin. Kuusi oppilasta opiskelee musiikin perusteita erillisillä tunneilla.

4 TULOKSET

4.1 Oppilaitoksen taustat

Kysyin opettajilta oppilaitoksen toiminnasta, kuinka kauan se on toiminut ja mikä on oppilaitoksen toiminta-ajatus. Kitaraopettaja ei tiennyt, kauanko oppilaitos on toiminut, joten hän pohti, olisiko hänellä jonkinlaista materiaalia kysymystäni varten. Hän tarkisti asian opettajille jaetusta oppilaitoksen materiaalikansista. Tietoa ei kuitenkaan löytynyt, joten hän soitti ja kysyi tietoa. Puhelun jälkeen opettaja kertoi, että oppilaitos on aloittanut toimintansa vuonna 1978. Huilunsoitonopettajan mukaan oppilaitoksen toiminta-ajatus on se, että kaikki halukkaat otetaan ilmoittautumisjärjestyksessä sisään ”ja sen verran musiikkia kuin vain rahat antaa myöten.” Hän ei osannut sanoa, kauanko oppilaitoksessa on annettu instrumenttiopetusta tai muitakaan sen historiaan liittyviä asioita, sillä hän toimii oppilaitoksessa vasta ensimmäistä vuottaan.

Pianonsoitonopettaja puolestaan kertoi, että instrumenttiopetusta on annettu siitä lähtien, kun oppilaitos on ollut toiminnassa. Hän toteaa kysymykseen oppilaitoksen toiminta-ajatuksista, että se on varmaankin kirjattu vuosittain tehtävään toimintakertomukseen ja totesi, ettei muista sitä ulkoa. Opettaja kertoi, että toimintakertomus tehdään joka vuodelle uudestaan. Piano-opettaja kertoi myös oppilaitoksen historiasta, että instrumentin opetusta ollut koko opiston olemassaolon ajan. Opettaja kertoi, että tuntimäärä on kasvanut, mutta instrumenttivalikoima on supistunut, sillä eri soitinten opetuksen kysyntä on vähentynyt. Toiminnan alkaessa on ollut runsas valikoima orkesterisoittimia ja niiden opetusta, kuten viulu, basso, erilaiset puhaltimet, vasket jne. Tarjonta on ollut ennen paljon monipuolisempaa. Syy siihen, että valikoimaa on jouduttu karsimaan, on opettajan arvion mukaan kysynnän puute: enää ei

kysytä esimerkiksi vaskiopetusta juuri ollenkaan. Hänen mukaansa instrumenttitarjontaan vaikuttaa myös se, minkälainen päätoiminen opettaja on, sillä esimerkiksi jousisoittaja järjestää luultavasti enemmän jousisoitinopetusta kuin vaikka puhallinopetusta.

Tiedustelin opettajilta myös, kuinka he kokevat sen, että oppilaitos toimii usean kunnan alueella. Huilunsoitonopettajan mielestä laaja toiminta tarkoittaa matkustamista, mutta hänen kohdallaan se ei ole ongelma, sillä hänellä on lyhyet matkat. Hän on myös sitä mieltä, että jos kyseinen käytäntö mahdollistaa oppilaitoksen toiminnan, niin silloin usean kunnan alueella toimiminen on hyvä asia. Huonoksi puoleksi hän totesi omalla kohdallaan sen, että koska hänellä on yhdistelmävirka yläkoulun ja lukion musiikinopettajan sekä kansalaisopiston opettajana, muodostuu joistakin päivistä jopa 12-tuntisia, eikä välissä ole välttämättä yhtään taukoa. Vastapainona jokin päivä saattaa olla kokonaan vapaa. Hän toteaa, että kyseisissä viroissa pitäisi siksi pystyä hieman joustamaan, mutta lisää kuitenkin, että hänen työssään on joustettu hyvin, eli hänellä on vain kaksi tiivistä iltaa kansalaisopistossa. Huilunsoitonopettaja kuitenkin toteaa, että useana iltana ei jaksaisi.

Piano-opettaja näkee monen kunnan alueella toimivassa opistossa sekä hyviä että huonoja puolia. Jatkuva matkustaminen ja tavaroiden kuljettaminen rasittaa opettajaa, mutta esimerkiksi joidenkin kuorojen toiminta mahdollistuu siksi, että kuorolaiset matkustavat yli kuntarajojen, sillä omasta kunnasta ei aina riitä laulajia kuoroon. Piano-opettaja kertoi, että oppilaitos on toiminut neljän kunnan alueella alusta asti ja oppilaitos toimii kannatusyhdistys-periaatteella, jonka jäseniä kyseiset kunnat ovat. Ne rahoittavat oppilaitoksen toiminnasta sen osan, mikä jää valtionavustuksen ja kurssimaksujen jälkeen jäljelle. Hän toteaa, että kyseessä ”on siis tavallaan yksityinen oppilaitos.”

4.2 Oppilaitoksen opetussuunnitelma

Kysyin opettajilta millainen on heidän oppilaitoksensa opetussuunnitelma. Kitaransoitonopettaja yritti etsiä tietoa, mutta ei löytänyt sitä. Hän totesi hetken mietittyään:

”Niin no totta kai se opetus, opetussuunnitelma, opetussuunnitelma on se et kaikki oppii soittaa. Siis sehän on niinku se tavote. Ja sitten on keväisin, on aina niinku matinea, jossa tää sit niinku arvioidaan, että mitä vuoden aikana on opittu.” (Kitaransoitonopettaja)

Kitaransoitonopettaja jatkoi, että matineat ovat jokaisen instrumenttiryhmän omat. Huilunsoitonopettaja harmitteli, että kysyin vaikean kysymyksen ja hän totesi, ettei tiedä vastausta siihen. Pianonsoitonopettaja kertoi, että oppilaitoksella on toimintasuunnitelman lisäksi opetussuunnitelma, joka tehdään syksyisin vuodeksi eteenpäin. Opetussuunnitelma on opettajan mukaan julkinen ja se jaetaan myös opiston piirissä oleviin talouksiin. Lisäksi se on nähtävissä verkossa.

4.2.1 Taiteen perusopetuksen huomiointi opetuksessa

Huilunsoitonopettaja kertoi, että oppilaitoksessa on kursseja, jotka ovat taiteen perusopetusta, eli oppilaat tekevät esimerkiksi 1/3 ja 2/3-tutkintoja. Kysyin opettajalta kuinka taiteen perusopetuksessa olevien opetus eroaa sellaisten opetuksesta, joilla opetus ei ole taiteen perusopetusta. Huilunsoitonopettaja vastasi, että hänen täytyy silloin pitää huoli siitä, että taiteen perusopetuksessa olevien kanssa mennään sellaista ohjelmistoa, että he voivat tehdä tutkinnon. Hän totesi, että pitää oikeastaan paljon enemmän sellaisista oppilaista, jotka eivät ole taiteen perusopetuksessa, koska heidän kanssaan opettajalla on vapaat kädet opettaa eri asioita. Esimerkkinä hän mainitsee viimeisimmän harjoituksen, jonka hän teki pianisteille. Tehtävä sisälsi 49 nuotinlukuharjoitusta ja jokainen harjoitus on suunnilleen neljä tahtia hyvin helppoa nuottitekstiä, sillä oppilaat eivät osaa lukea nuotteja. Toisena esimerkkinä hän kertoo, että tykkää opettaa paljon tuttuja lauluja, joista opetellaan sointumerkit ja vapaasäestystä. Opettajan mukaan siihen menee heidän aikansa.

”Ei sitä voi tehdä niiden, tuota niin, jotka pitää tehdä sen musiikkiopiston kurssin, ni se on niinkö - - mun pitää mennä ne tietty määrä sonaatteja tai vastaavaa tämmöstä. Nillä pitää olla semmoset hanskassa. Että musta se on, mää koen sen niinkö tiukempuna.” (Huilunsoitonopettaja)

Opettaja kertoi, että oppilailla ei ole aikarajaa tutkintojen suorittamiseen, vaan he tekevät ne sitten, kun saavat ohjelmiston valmiiksi. Lisäksi hän muistutti, että tutkinnot

täytyy tehdä muualla ja ne maksavat, eikä opettaja siksi voi sanoa, että tutkinto täytyy tehdä, vaan että oppilaalla on *mahdollisuus* tehdä se.

Piano-opettaja kertoi, että taiteen perusopetusta olevat tietyt kurssit mainitaan kurssiohjelmassa erikseen. Opettajalta kysyttiin myös sitä, kuinka opetus eroaa, jos opettajalla on esimerkiksi kaksi piano-oppilasta ja toinen heistä on sellaisella kurssilla, jolla annetaan taiteen perusopetusta ja toinen on sellaisella, jossa sitä ei anneta. Opettaja totesi, että luultavasti kyseiset oppilaat ovat eri opettajilla. Esimerkiksi pianon osalta siinä kunnassa, missä taiteen perusopetusta annetaan soittimissa, ei kyseinen opettaja opeta muita piano-oppilaita. Opettaja jatkoi, että hän vastaa taiteen perusopetuksen puolella yleisistä aineista, ja soitonopetuksesta vastaavat sellaiset henkilöt, joilla on lähtökohtaisesti ammattitutkinto omassa instrumentissaan. Tästä syystä opettaja ei pystynyt sanomaan millä tavalla opetus eroaa. ”- - luultavasti jonku verran on eroa koska toisessa tähdätään tasosuorituksiin ja toisessa ei.”. Opettaja selvittää, että hänen opetussuunnitelmallinen tavoite omassa instrumentissaan on harrastustavoitteista eli kursseilla ei tähdätä tasosuorituksiin. Hän lisäsi, että teoria- ja säveltapailukurssit puolestaan tähtäävät aina kurssisuorituksiin.

4.2.2 Taiteen perusopetuksessa käytettävä opetussuunnitelma

Kysyin opettajilta miten taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma, lakisääteinen velvoite taiteen perusopetuksen opetuksessa, on huomioitu heidän opetussuunnitelmassaan. Huiluopettaja sanoi luulevansa, ettei kyseistä opetussuunnitelmaa ole olemassa. Hän kertoi, että aiemmin he ovat käyttäneet oppilaitoksessa taiteen perusopetuksessa läheisen musiikkiopiston opetussuunnitelmaa. Kyseinen opetussuunnitelma on huiluopettajan sanojen mukaan kuitenkin juuri nyt muuttunut taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmaan tehtyjen muutosten vuoksi.

”- - että meidänhän pitäs, jos ihan tarkkoja ollaan ni meijänhän pitäs tehdä oma homma, mut emmää tiä viittiikö ne noin muutaman oppilaan takia sitä tehdä. Että se menee vähä sillä, niinkö, sillä vanhalla tiedolla ja vanhalla rutiinilla ja vanhalla [musiikkiopiston] opetussuunnitelmalla.”
(Huilunsoitonopettaja)

Pianonsoitonopettaja kertoi, että taiteen perusopetuksen kursseissa opetussuunnitelma noudattaa musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmaa. Hän toteaa myös, että he ovat nyt eräänlaisessa murrostilassa, sillä taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmaan on tehty muutoksia ja opettaja totesikin, ettei oikein tiedä, miten asiassa tulisi menetellä.

”- - että kun meijänhän pitäis niinku oikeestaan kansalaisopistoissa antaa niinku tämän niin sanotun yleisen mukaan ja musiikkioppilaitokset opettaa tämän erityisen mukaan. **K: Elikkä se taiteen perusopetuksen yleinen opetussuunnitelma olis se** – niin se pitäis olla se lähinnä sitä minkä mukaan mennään.” (Pianonsoitonopettaja)

Kysyin opettajalta mikä taho on päättänyt sen, että heidän oppilaitoksessa annetaan taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän mukaan opetusta. Opettaja totesi, ettei heille vielä ole tullut tietoa siitä, että kyseistä suunnitelmaa pitäisi alkaa noudattaa, mutta oppilaitos itse on päättänyt toimia näin. Kitaransoitonopettajalta tätä kysymystä ei voitu kysyä, sillä hän ei löytänyt opetussuunnitelmaa eikä hän siis tiennyt sen sisältöä.

Opetussuunnitelman merkitys nousi myös yhdeksi teemaksi haastattelujen ohessa ja opettajat totesivatkin, että se on tarpeellinen. Huiluopettaja sanoi, että varsinkin koulupuolella on huomannut, että se on hyvä. Hän totesi, että sen tekeminen on rankkaa, mutta silloin todella tulee mietittyä asioita. Hän pohti samalla, olisikohan sen tekeminen kansalaisopiston puolella yhtä rankkaa kuin peruskoulussa. Pianonsoitonopettajan mielestä opetussuunnitelma on tärkeä asia: ”Se antaa ryhtiä koko touhulle.”

4.2.3 Opettajan luomat yleiset tavoitteet ja sisällöt instrumenttiopetuksessa

Kitaransoiton opettaja ilmoitti, ettei tee kausi- tai vuosisuunnitelmia oppilailleen, vaan hän opettaa kurssillaan Kitarakoulu -nimisen kirjan mukaan, jonka kaikki ostavat itselleen. Opettaja täsmensi, että kirjassa lähdetään aivan alusta, eli opetellaan viritys, nuottien aika-arvot, säveliä ensimmäisellä, toisella ja kolmannella kielellä, ja vähitellen tulee myös kokonaisia kappaleita mukaan. Oppilaat seuraavat kirjasta ja opettaja kertoo esimerkiksi tekniikasta ja soittoasennoista. Tämän jälkeen oppilaat alkavat harjoitella esimerkiksi sitä, miten kitaraa pidetään sylissä. Opettajilta kysyttiin myös, kuinka heidän tavanomainen oppituntinsa rakentuu. Kitaransoitonopettaja kertoi, että hänen

kursseillaan kirjaa mennään sivu sivulta eteenpäin, annetaan läksy ja katsotaan se seuraavalla kerralla, ja seuraavalla tunnilla annetaan taas uusi läksy.

Huilunsoitonopettaja ei myöskään tee kausi- tai vuosisuunnitelmia. Kysyttäessä niiden tarpeellisuudesta hän vastaa, että ne voisivat olla tarpeellisia nimenomaan musiikin perusopetuksessa olevien kanssa, mutta hän käyttää ”vihko-menetelmää”: jokaisella oppilaalla on vihko, johon merkitään jokainen läksy. Opettaja ohjeistaa oppilaitaan pitämään vihkon tallessa, koska sieltä opettaja näkee oppilaan soittohistorian. Opettaja totesi, että näin opetukseen tulee jatkuvuus. Tunnin rakenteesta kysyttäessä huiluopettaja kertoi kitaransoitonopettajan tapaan, että ensin mennään vanha läksy ja sitten annetaan uusi läksy. Joskus tehdään lämmittelyharjoituksiakin, mutta se riippuu oppilaasta. Sellaisilla oppilailla, joilla näyttää olevan tarvetta käden asennon hiomiseen, hän harjoituttaa ”kouran pyörittelyä”. Harjoitus perustuu huiluopettajan entisen pianonsoitonopettajan tekemiin harjoituksiin. Opettajan mielestä tunnin pituuden huomioon ottaen useimmille riittää kuitenkin esimerkiksi aiemmin mainitut nuotinlukuharjoitukset tai ”Albertin basso” -tyyliset harjoitukset vasemmalle kädelle.

Opettajan mukaan tietynlainen tunnin rakenne on tullut kaikkien 15 minuutin oppilaiden kanssa. Hän kertoo käyvänsä läpi oppilaan valitsemaa pianokoulua ja sen rinnalla soitetaan koko ajan sellaista mitä oppilas haluaa, esimerkiksi kevyempää musiikkia tai vapaata säestystä. Tästä esimerkkinä ovat koululaulukirjat, joista soitetaan melodia ja soinnut. Jokainen menee oman ”systeminsä” mukaan niin pitkälle kuin osaa. Opettaja kehui koululaulukirjojen käytettävyyttä opetuksessa, sillä niitä läpi käydessä tulee hänen mukaansa opetettua muun muassa myös teoriaan liittyviä asioita. Hän täsmensi, että taiteen perusopetuksessa olevat tekevät kurssitutkintoja ja heillä pyritään tekemään samoja asioita kuin musiikkiopistoissa eli he tekevät 1/3-tutkintoja, 2/3-tutkintoja jne.

Myöskään piano-opettaja ei tee varsinaisia kausi- tai vuosisuunnitelmia, vaan käyttää olemassa olevia pianokouluja. Hän kertoo, että syksyllä katsotaan kirjasta kappale, johon pyritään tähtäämään joulukuun mennessä ja keväällä otetaan samanlainen tavoite. Pianonsoitonopettajan tavanomaisen pianotunnin rakenne menee myös kahden edellä esitetyn mukaisesti, eli ensin soitetaan vanha läksy ja jos se ei ole valmis, pureudutaan

vaikeuksiin ja otetaan se mahdollisesti uudestaan läksyksi. Tähän kuluu koko tunti. Jos kappale on kunnossa, käytetään loppuaika uuden valmistamiseen.

4.3 Opetusjärjestelyt: oppilaiden valinta

Kysyin opettajilta myös kuinka oppilaat valitaan instrumenttiopetukseen ja montako opiskelijaa vuodessa otetaan opiskelemaan. Kitaransoitonopettaja vastasi, ettei tiedä kuinka valinta tapahtuu, mutta epäilee ilmoittautumisjärjestystä. Opettaja sanoi, ettei hänen mielestään oppilaitoksessa ole mitään valintakriteerejä, vaan lehteen laitetaan ilmoitus, että kyseiset kurssit alkavat ja halukkaat otetaan sisään ilmoittautumisjärjestyksessä. Opettajan mielestä on hyvä asia, ettei oppilaitoksessa ole musikaalisuustestejä, sillä kaikilla pitää olla hänen mielestään mahdollisuus päästä opiskelemaan, jos haluaa. Kitararyhmissä hänellä on 11 oppilasta, mutta hän toteaa, että ryhmä on ehkä vähän liiankin iso. Opettajan mukaan oppilaitos ei määrää oppilaskiintiötä, vaan tilat ja hänen kokemuksensa asettavat rajoituksen. Siksi 11 henkilöä ryhmässä on maksimi.

Huilunsoitonopettaja kertoi, että oppilaiden lukumäärä määräytyy sen mukaan, kuinka moni lopettaa edellisenä vuotena. Hän laski, että hänellä on kuluvana lukuvuotena 20 piano-oppilasta, joista alle viisi vaihtuu vuosittain. Hän totesi, että vaihtuvuus on yllättävän pieni. Pianonsoitonopettajan mukaan oppilaat valitaan siten, että kuka tahansa pääsee oppilaaksi. Kosketinsoittimissa on yleensä enempi tulijoita kuin voidaan ottaa, joten tällöin arvotaan. Minkäänlaisia testejä ei ole, paitsi taiteen perusopetuksen instrumenttiopetuksessa ja yhden kunnan viuluopetuksessa. Opettaja arvioi pianistien vuosittaiseksi määräksi 200, mutta painottaa, että se on vain epävarma arvio, sillä oppilaitos on iso.

4.3.1 Oppitunnin pituus

Oppitunnin pituuden määrää kaikkien opettajien mukaan oppilaitos ja se on yksityistunneilla 15 minuuttia. Kaikki opettajat kertoivat perusteluksi sen, että tarkoitus on saada mahdollisimman monelle instrumenttitunteja ja opiskelupaikka. Piano-opettaja totesi lisäksi, että oppitunti on helppo jakaa kolmeen 15 minuutin jaksoon. Kitaransoitonopettajalla ryhmätunnin pituus on 90 minuuttia, jossa annetaan alkeis- ja jatko-opetusta. Opettaja kuitenkin kertoi, että opetus aika on jo parina vuotena jaettu puoliksi, eli alkeiskurssille 45 minuuttia ja jatkokurssille 45 minuuttia. Kitaransoitonopettajan pitämät rumpuoppilaiden yksityistunnit ovat 15 minuuttia.

Kysyttäessä mielipidettä soittotunnin pituudesta opettajien ajatukset vaihtelivat. Kitaransoitonopettaja sanoi, että 15 minuuttia on hieman lyhyt ja totesi, että 20 minuuttia olisi parempi. Kuitenkin hän on kohtuullisen tyytyväinen ja sanoi, että 15 minuutissakin ehditään soittamaan aika hyvin. Kitaraopettajan koko opetus aika rummuissa on 1 1/2 tuntia eli kaksi opetustuntia, joten se on jaettu siten, että kuusi oppilasta saa jokainen 15 minuuttia opetusta. Opettaja kertoi, että hänellä on kahdessa musiikkikoulussa 20 ja 30 minuutin soittotunteja ja 20 minuuttia hänen mielestään on riittävä. Kitaraopettajan mielestä 45 minuutin soittotunnit ovat jo liian pitkiä. Kysyin opettajalta, osaako hän sanoa mistä syystä osassa instrumenttikursseista tarjotaan 30 minuutin opetusaikoja ja toisissa vain 15 minuuttia. Opettaja sanoi, että luultavasti siksi, että resurssipulan vuoksi määrättyyn aikaan eli 1 1/2 tuntiin täytyy saada mahdollisimman monta oppilasta.

Huilunsoitonopettajan mielestä 15 minuuttia on loistava soittotunnin mitta. Hän kertoi kritisoineensa aiemmin musiikkiopiston opettajana tunteja liian lyhyiksi, mutta hänen mielipiteensä muuttui, kun pääsi itse opettamaan. Hän perustelee näkemystään sillä, että suurimmalle osalle oppilaista 15 minuuttia riittää, sillä siinä ajassa voidaan soittaa kaikkea sitä mitä oppilas haluaa ja oppitunnin pituus vastaa heidän harrastuneisuutensa määrää. Musiikin perusopetuksessa oppitunnin pituus on 30 minuuttia ja opettajan mielestä se on puolestaan hyvä soittotunnin pituus heille.

”Ne soittajat, jotka ovat hyviä ja joista näkee, että niistä jotain tulee, niin ne voi sitte puskee, et hei hakekaa – [musiikkiopistoon].” (Huilunsoitonopettaja).

Huiluopettaja arveli, että oppilaitoksessa on alun perin ollut ajatus soittoryhmistä, joihin mahtui siis viisi tai kuusi 10 minuutin oppilasta. Soittoryhmät ovat kuitenkin opettajan mielestä mahdottomia toteuttaa pianonsoitossa ja siksi on päädytty 15 minuutin yksityistunteihin. Aiemmin pidetty 10 minuutin soittotunti on hänen mielestään kuitenkin liian lyhyt aika, sillä opettajan ”pää menee sekaisin, kun työ on liukuhihnatyötä”. Viisi minuuttia lisää opetusaikaan auttoi huomattavasti.

Pianonsoitonopettajan mielestä 15 minuutin soittotunnit ovat liian lyhyitä ja hänen mukaansa minimi soittotunnin pituus pitäisi olla 30 minuuttia. Hän totesi, että arviolta yhdelle kolmasosalle riittää 15 minuuttia ja taas osalle sekin on hänen kokemuksensa mukaan liikaa, sillä he eivät tee tunneilla käymisen lisäksi mitään muuta kehittyäkseen. Opettaja kuitenkin huomauttaa, että heillä on toisaalta paljon oppilaita, jotka ovat jo pidemmällä ja ovat ahkeria, tunnollisia ja tavoitteellisia. Kyseiset oppilaat vaatisivatkin pidemmät tunnit. Opettaja selvitti, että tunnin pituuksiin ei ole haettu muutosta, koska musiikki on vain yksi aine muiden joukossa, eikä se voi saada erityisasemaa. ”Toivomus tietenkin olisi että saatais enempi aikaa, mutta ku realiteeti on mikä on ni...” Piano-opettaja kertoi, että soittotunnit olivat aiemmin 10 minuuttia sellaisissa aineissa, joissa ei voitu opettaa ryhmissä. Opetusaika oli kuitenkin opettajan mielestä aivan liian lyhyt ja yleensä ei päästykään alkua pidemmälle. Piano-opettaja tiesi kertoa, että nykyään, jos kyseisessä kunnassa ja tietyssä ryhmässä on tilaa, voi oppilas ostaa lisääaikaa, esimerkiksi 30 tai 45 minuutin soittotunnit. Pidemmällä olevat oppilaat ovat käyttäneet tätä hyväksi. Joinakin vuosina ei olekaan tullut niin paljon opiskelijoita, kuin tunteja on ollut tarjolla, joten sellaisissa tapauksissa aletaan myydä ylimääräisiä tunteja. Kuitenkin ensisijaisesti otetaan mukaan kaikki jotka haluavat.

4.3.2 Ryhmäopetus, pariopetus vai yksityisopetus?

Opettajilta tiedusteltiin heidän kokemuksiaan ja käsityksiään ryhmä-, pari- ja yksityisopetuksesta. Kitaransoitonopettaja kertoi, että kaikki hänen kitaraoppilaansa

ovat ryhmässä yhdellä kertaa ja rumpuoppilaat yksittäin. Hän myös selvittää näkemystään opetusryhmistä ja toteaa, että vaikka hän opettaa kitaraa ryhmissä, ei hän pidä ryhmäopetuksesta. Hän kertoi, että veti bändikerhoa kyseisessä oppilaitoksessa viisi vuotta, mutta lopetti omasta pyynnöstään. Hän kertoi asiasta näin:

”- - koska se on, silloin, silloin se on ihan jees ku se toimii, mut sit jos sei toimi, se riippuu ihan siitä että ketä sinne tulee - - Se ei toimi sillo jos sinne tullaan silloin ku halutaan ja lähetään silloin ku halutaan. Ku sehän o vapaaehtosta ni enhämmä voi kellekkää sanoa että ”hei, pysypäs siinä.” (Kitaransoitonopettaja)

Hän totesi, ettei jaksanut enää taistella asian kanssa vaan päätti lopettaa. Opettaja lisäsi, ettei hän oikeastaan edes pidä bändiopetuksesta, vaan antaa mieluummin yksilöopetusta 20 minuuttia kullekin oppilaalle, sillä se toimii hänen mielestään parhaiten. Ryhmäopetuksesta hän ei pidä myöskään sen takia, että toiset oppii hitaammin ja toiset nopeammin. Se riippuu hänen mielestään siitä ”kuinka laiskoja ihmiset on”. Opettaja kuitenkin toteaa, että yleensä he ovat motivoituneita, koska soitto on vapaaehtoista.

”- - et kyllähän ne niinku, et ne jää pois sit vuoden mittaan, jotka, jotka ei pysy mukana tai jota ei kiinnosta, joka huomaa ettei se oo, tää ei oookaa mun juttu.” (Kitaransoitonopettaja)

Rumpuja hän opettaa ainoastaan yksistään, ei edes pareittain, koska niiden opettaminen olisi mahdotonta ryhmässä. Kysyttäessä pariopetuksesta, hän ilmoittaa opettaneensa myös sen avulla, sillä se onnistuu, jos molemmat oppilaat lähtevät samasta lähtökohdasta ja edistyvät samaa tahtia. Hän huomauttaa, että jossain tapauksissa parin kanssa soittaminen saattaa motivoida heikompa paria yrittämään enemmän, jotta pysyy toisen tasolla.

Huilunsoitonopettaja toteaa, että pianossa ei pysty pitämään ryhmäopetusta. Hän jatkaa, ettei ole opettanut koskaan pianoa pariopetuksena, mutta huilussa hän on käyttänyt pariopetusta. Opettaja kertoo kokeilleensa useammankin huilun yhdistelmää eli neljän huilun ryhmää, jota varten teki huilukoulun ja etsi ja sovitti siihen kappaleet. Opettaja kuitenkin joutui toteamaan, ettei suunnitelma toiminut. Opettajan kokemuksen mukaan muun muassa hengitykseen, huulten asentoon ja muuhun piti kiinnittää niin paljon huomiota, että opettaja ei onnistunut aikomuksessaan. Opettajan havaintojen mukaan ryhmäopetus olisi tarvinnut rinnalleen jonkinlaisen yksityisajan, jossa olisi ratkottu

jokaisen soittoon liittyviä ongelmia. Huilunsoitonopettajan mielestä suurin ongelma onkin tällä hetkellä huilistien ryhmäsoiton puute. Opettaja siis kaipaasi jonkinlaista orkesteria, sillä orkesterisoitinten soittajat tarvitsisivat ehdottomasti kokemusta yhteissoitosta.

Pianonsoitonopettaja totesi pianonsoiton olevan 90 %:sti yksityisopetusta, vaikka lähes kaikki soittoryhmät ovatkin ryhmiä. Pop / jazz -pianoa opiskellaan poikkeuksellisesti ryhmissä, mutta se edellyttää oppilaiden samanlaista lähtötasoa. Tällöin soittaminen ryhmässä on tarkoituksenmukaista. Pianonsoitonopettaja kertoi oppilaitoksen opetuskäytänteiden historiasta, että aloittaessaan opetusuransa tuli yhdellä opetuskerralla aina 10 oppilasta 90 minuutin tunnille. Yksi tai kaksi oppilasta oli kerralla pianon ääressä ja muut tekivät teorianäköitä. Kitaraa opettaessaan hän kertoo pitävänsä paritunteja, koska kitara on hänen mukaansa helpompi ryhmässä soitettava soitin. Näin kaksi oppilasta saa yhteensä 30 minuuttia opetusta. Opettajan mukaan ryhmäopetuksen ongelmana on ollut aiemmin ja on edelleenkin ryhmien heterogeenisuus. Hän kertoi esimerkin ryhmästä, jossa oli 70-vuotias nainen, joka halusi soittaa vain virsiä, kaksi lukiolaista, kaksi yläastelaista ja loput ala-astelaisia. Opettajan piti muodostaa heistä toimiva ryhmä. Lisäksi neljässä eri kunnassa olevien opetuspisteiden välillä olevat välimatkat asettavat rajoituksen ryhmien muodostamiseen. Pianonsoitonopettajan mukaan tilanne oli erilainen keskustoissa, joissa pystyi rakentamaan homogeenisempiä ryhmiä ja oppilaat etenivät suunnilleen samaa tahtia. Silloin ryhmäopetus toimi loistavasti. Pianonsoitonopettaja totesi ryhmäopetuksen hyväksi puoliksi sen, että soittajat oppivat toisiltaan. Opettajan kokemuksen mukaan he jaksavat aluksi seurata toisten opetusta, mutta alkavat sitten puuhailla omiaan. Opettaja kiteyttää, että ryhmäopetus on ollut pääasiassa kielteinen kokemus.

4.3.3 Tilat ja välineet

Kitaransoitonopettajan mukaan opetustiloina on normaaleja luokkahuoneita, jotka eivät ole kovin isoja, mutta niihin mahtuu 11–12 henkilöä. Nuottitelineitä ei ole, mutta opettajan mukaan niitä ei tarvitakaan, sillä nuotit laitetaan pöydälle. Luokassa on

pöytien lisäksi tuolit. Opettaja kertoo istuvansa pöydän ääressä oppilaiden edessä, jotta kaikki näkevät. Kysyttäessä asioista, jotka voisivat helpottaa opetusta, ei opettaja osannut sanoa mikä voisi vielä helpottaa opettamista. Hän ei kaipaa tiloihin tai välineisiin mitään muutoksia, sillä jokaisessa luokkahuoneessa on esimerkiksi cd-soittimet, jos haluaa kuunteluttaa oppilailla levyä. Luokissa on kitaransoitonopettajan mukaan kaikki tarpeelliset välineet.

Huilunsoitonopettaja kertoi opetustiloista erilaisissa kouluissa. Yksi kouluista on tilana hyvä, mutta siellä oleva piano alkaa opettajan mielestä olla jo huono. Toinen koulu on opettajan sanojen mukaan tilana hyvä. Kyseisellä koululla on ainoastaan ”15 minuutin pianisteja” ja koululta löytyy hyvä sähköpiano, joka on opettajan mukaan riittävä. Opettaja muistuttaa, että akustinen piano täytyy olla vain taiteen perusopetuksen oppilailla. Kolmas tila on ison koulun sali, jossa on käytettävissä flyygeli.

Luokissa on huiluopettajan mielestä riittävästi nuottitelineitä ynnä muita tarvikkeita. Pianoja on vain yksi kutakin koulua kohti, mutta se ei haittaa. Huiluopettaja sanoi, että useampi piano voisi olla kiva, jotta voisi soittaa kahdella pianolla yhtä aikaa. Huilunsoitonopettaja on tyytyväinen välineisiin ja perustelee sitä muun muassa sillä, että jos hänellä olisi jokaisessa opetuspaikassa esimerkiksi flyygeli käytössä, niin se on hänen mukaansa oppilaita kohtaan väärin, sillä heillä on kotonaan jokin muu soitin. Flyygeli on opettajan kokemuksen mukaan raskas soitin soittaa, jos oppilas harjoittelee jollain muulla kosketinsoittimella. Muista välineistä kysyttäessä opettaja kertoo, että cd-soittimia on jokaisessa koulussa. Nykyiset tilat ja välineet ovat opettajan mielestä aivan riittävät.

Pianonsoitonopettaja totesi, että tilat ovat vaihtelevia. Yhdellä paikkakunnalla on erinomainen tila, sillä sitä suunnitellessa otettiin huomioon se, että sitä tullaan käyttämään musiikin opetuksessa. Toisella paikkakunnalla tilakysymys on huono, vaikka siellä on aika paljon opetusta. Kolmannella paikkakunnalla on saatu käyttöön edellisenä syksynä käytöstä poistettu vanha koulu, joka on juuri remontoitu ja jossa on myös hyvä piano ja verkkoyhteys. Opettaja kuvailee tilaa isoksi, korkeaksi luokaksi, joka on oikeanmuotoinen ja hyvä akustiikaltaan. Siellä on hyvä laulaa ja soittaa.

Pianonsoitonopettajan mukaan oppilaitoksen soitintilanne on kohtalaisen hyvä. Heillä on riittävästi välineitä, kuten hyviä akustisia pianoja ja sähköpianoja ja flyygeli; muita soittimia opisto ei edes hanki. Nuottitelineitä on ollut runsaasti, mutta ne usein unohtuvat opiskelijoiden reppuihin, joten opettaja on pyytänyt osallistujia ostamaan omat.

Opettaja kertoo käyttävänsä opetuksessa apuna runsaasti tietokonetta, sillä oppilaitoksella on olemassa opettajan muistin mukaan 17 kannettavaa tietokonetta. Hän kertoi opetusesimerkkinä kuorot, joille hän soittaa erityisesti uusia kappaleita opetellessa stemmat koneelle ja heijastaa dataprojektorilla ne kankaalle. Kappale kuunnellaan ensin soitettuna. Neliäänisessä satsissa kone soittaa kolmea stemmaa ja opettaja laulattaa esimerkiksi bassoilla omaa stemmaansa. Tällöin kaikki kuulevat kokonaisuuden koko ajan. Opettaja toteaa, että tämä on tehokas tapa verrattuna siihen, että hän on pianon takana ja muu ryhmä kuuntelee. Menetelmä on vaativa ja valmistelemissa menee aikaa, mutta se palkitsee. Opettaja kertoi, että kuudella opettajalla on mahdollisuus käyttää samaa ohjelmaa, mutta vain yksi käyttää, sillä muut eivät osaa käyttää sitä.

4.3.4 Instrumentit ja yhteissoitto

Opettajilta kysyttiin myös oppilaiden instrumenteista ja pianonsoitonopettaja selvitti, että omaa instrumenttia ei edellytetä pianisteilta. Oppilaitos edellyttää vain, että oppilaalla on tilaisuus harjoitella. Lähes kaikilla haastateltujen instrumenttiopettajien oppilailla on oma soitin tai ainakin mahdollisuus harjoitella. Kitaransoitonopettaja kertoi, että häneltä usein kysytään ennen kurssin alkua, että täytyykö olla oma soitin. Hän kertoi vastaavansa siihen, että oppilaan on vaikea oppia soittamaan, jos hänellä ei ole soitinta. Opettaja siis edellyttää jokaiselta omaa instrumenttia, eikä hänen mukaansa opistolta voi lainata soitinta. Rumpaleilla ei välttämättä tarvitse olla ensimmäisenä vuonna omia rumpuja, vaan heillä riittää, että on kapulat ja kumilevy, joilla harjoitella.

Huilunsoitonopettaja kertoi, että kaikilla hänen oppilaillaan on omat tai lainainstrumentit. Piano-opettajan mukaan oppilaitoksella on olemassa lainausperiaate,

jonka mukaan opiskelijat voivat lainata soittimia opistolta. Soittimet kuitenkin alkavat olla jo huonossa kunnossa, mutta oppilaitoksessa on päätetty olla hankkimatta uusia, sillä opiskelijat eivät käsittele soittimia niin kuin pitäisi. Lisäksi huoltaminen on liian työlästä ja kallista. Opettaja totesi, että oppilailta ei edellytetä omaa soitinta, mutta heillä täytyy olla mahdollisuus harjoitella. Monella oppilaalla se tarkoittaa harjoittelua esimerkiksi mummun luona. Lähes kaikilla on kuitenkin jonkinlainen soitin.

Yhteissoitosta kysyttäessä pianonsoitonopettaja vastasi, että ohjattua yhteissoittoa on harvoin, mutta oppilaat harjoittelevat keskenään. Opetusresursseja ei oikein ole. Huilunsoitonopettaja kertoi, että mikäli mahdollista, niin ehdottomasti huilisteilla on yhteissoittoa esimerkiksi pianistien tai kitaristien kanssa. Se on kuitenkin opettajan mukaan hankala järjestää, sillä siihen vaikuttavat oppilaiden tasot, aikataulut sekä opetusresurssit. Kitaransoitonopettaja totesi, että kitaristeilla on yhteissoittoa oman instrumentin tunnilla. He soittavat siten, että osa soittaa melodiaa, osa toista ääntä ja osa säestää sointumerkeistä.

4.4 Miksi soittotunneille hakeudutaan?

Opettajia pyydettiin miettimään opetuskokemuksensa pohjalta, että miksi alle 16-vuotiaat hakeutuvat soittotunneille ja mikä heitä motivoi soittamiseen. Kaikki opettajat painottivat sitä, etteivät he tiedä syytä tarkalleen, mutta esittivät arvioita asiasta. Kitaransoitonopettajan mielestä on kuitenkin parempi, että lapset harrastavat soittamista, kuin että he kuluttaisivat aikaansa kaduilla.

”- - mun mielestähän se on paljo parempi harrastus ku esimerkiks potkia mummoja kadulla. Et mä oon ainakin tyytyväinen joka oppilaasta joka tulee soittaaan kitaraa mieluummin ku se et se imppaa tai vetää keskikaljaa tuol jossai porttikongeissa.” (Kitaransoitonopettaja)

Opettaja totesi, että nykyään tulee joka vuosi yhä enemmän oppilaita, joten hän pohti, että ehkä viehäytys on uusissa rock- ja kitaratähdissä, joista kirjoitetaan lehdissä. Keskustelussa tuli esille myös koulun merkitys bändisoiton motivoijana. Opettaja

kommentoi asiaa sanomalla, että hänen mielestään myös kouluissa voisi olla enemmän musiikkitunteja.

Huilunsoitonopettaja totesi kysymykseni olevan vaikea. Hän pohti, että hänen mielestään suurin osa oppilaista ei tiedä mitä he tulevat tekemään, kun hakeutuvat soittotunneille. Opettajan kokemuksen mukaan lapset ja nuoret saattavat tulla kokeilemaan, tai äiti ja isä ovat ohjanneet tunneille tai oppilas on nähnyt esimerkiksi huilun jossain ja innostunut siitä. Opettaja arveli myös, että oppilaat ovat saattaneet esimerkiksi nähdä kuuluisia kitaratähtiä ja se houkuttaa heitä tunneille. Opettaja kuitenkin jatkaa, ettei osaa sanoa mikä oppilaita viehättää soitossa. Se hänen mielestään on kuitenkin aivan varmaa, että oppilaat eivät tiedä mihin he tulevat ja siksi hänen mielestään juuri kansalaisopisto on jopa parempi paikka aloittaa kuin musiikkiopisto, sillä opiskelu ei ole vielä niin vakavaa. Hänen mukaansa olisi hyvä aloittaa kansalaisopistossa ja opettaja voisi siitä ohjata eteenpäin niitä, joilla on haluja ja mahdollisuuksia jatkaa.

Pianonsoitonopettaja esitti retorisen vastakysymyksen: ”Mikä sua, mikä mua on vetänyt aikanaan? Halu tehdä musiikkia, se on sellane hinku!” Opettaja sanoi, että kun riittävästi innostuu musiikista, niin haluaa olla koko ajan soittimensa ääressä. Myös pianonsoitonopettajan mielestä oli vaikea vastata kysymykseen yksiselitteisesti, mutta musiikin tekemisen halu on hänen mukaansa varmasti suurin syy suurimmalla osalla. Opettaja kertoi kokemuksestaan, että on paljon sellaisiakin oppilaita, joiden kaverit ovat ensin käyneet soittotunneilla ja ovat sitten kertoneet, että soittaminen on mukavaa. Tästä innostuneena tulee toinenkin oppilas soittotunneille, vaikka hänellä ei mahdollisesti olisi edes musiikillisia taipumuksia.

Opettajat kertoivat, että oppilaat tuovat myös omia mielikappaleitaan tunneille ja kaikki opettajat kertomansa mukaan huomioivat nämä toiveet. Kitaransoitonopettaja kertoi, että oppilaat tuovat joskus mielikappaleitaan ja ne harjoitellaan. Kappaleen soittaminen riippuu oppilaan tasosta, eli jos nuotti on liian vaikea, ei sitä voida soittaa. Kysyin kitaransoitonopettajalta, että onko oppilailla erilaisia odotuksia kurssin suhteen, kuten että joku haluaa oppia soittamaan melodioita, toinen soitteja jne. Opettaja totesi, että kurssi lähtee siitä, että ensin opiskellaan perusasiat, kuten tekniikka, ja sitten

opiskellaan melodioita jokaisella kielellä. Soinnut tulevat pikkuhiljaa siihen mukaan, eli sitten kun kurssi on menty läpi, niin ainakin oppilaat osaavat ne soinnut jotka opiskeltavassa kirjassa on. Opettajan mukaan melkein joka kurssi on osannut soittaa kappaleesta ”Menuetti G-duurissa” molemmat äänet sekä soinnut.

Huiluopettajan kokemus on se, että oppilaat tuovat nuotteja tunneille ja esittävät toivomuksia. Muun muassa Für Eliseä soitetaan useimmiten vain ensimmäisen sivun verran, joka on helpompi kuin kappaleen loppuosa. Pianonsoitonopettaja totesi, että varsinkin pidemmällä olevat oppilaat tuovat omia nuotteja ja kappaleita aika usein ja ne käydään läpi, mikäli odotukset ovat realistisia. Myös piano-opettaja kertoi, että hyvin tavanomaista on, että tuodaan Beethovenin Für Eliseä, vaikka omat taidot ovat vasta perustaso 1:n vaiheilla. Jos oppilaan toivoma kappale on liian vaikea, kertoo pianonsoiton opettaja toteavansa heille, että kappale on vielä liian vaikea ja että ennen sen soittamista täytyy opiskella vielä muita asioita. Jotkut oppilaat ovat kuitenkin sitkeitä ja haluavat välttämättä soittaa kyseisen kappaleen. Opettajan mukaan tällöin otetaan käyttöön uuvutus-taktiikka. Usein ensimmäinen sivu onnistuu, mutta jälkimmäinen onkin jo vaikea. Opettaja sanoi, ettei tarvitse montaakaan kertaa antaa samaa läksyksi uudelleen, kun oppilas huomaa, että taidot eivät riitä.

4.4.1 Oppilaiden motivointi

Osa opettajista kertoi, että ylimääräistä motivointiakin tarvitaan joskus. Kitaransoitonopettaja totesi, että hänen mielestään on väärä motivaatio, jos vanhemmat haluavat viedä lapsen soittamaan, mutta lapsi ei itse halua. Motivaation täytyy lähteä oppilaasta itsestään. Huilunsoitonopettajan mukaan tarvetta on ylimääräiseen motivointiin joillakin, mutta se riippuu oppilaan iästä ja elämäntilanteesta. Pianonsoitonopettaja kertoi, että oppilaita täytyy motivoida, sillä joskus tapahtuu väsähtämistä etenkin murrosiässä. Joskus myös sellaiset oppilaat väsähtävät, jotka ovat olleet kohtuullisen motivoituneita. Hän kertoo toimivansa tällöin siten, että opettaja, tai oppilas ja opettaja yhdessä etsivät kappaleen, jota olisi mukava soittaa, vaikka se ei

olisikaan linjassa muun opetuksen kanssa. Opettaja sanoi, että ”porkkanoita” pitää käyttää.

4.4.2 Oppilaiden fyysiset ja psyykkiset ominaisuudet

Opettajilta kysyin myös: Kuinka huomioit oppilaiden erilaiset fyysiset ja psyykkiset kehitysvaiheet opetuksessasi? Kitaransoitonopettaja kertoi, että hänen nuorin oppilaansa on 8–9-vuotias ja fyysiset ongelmat ratkaistaan nuorimpien kohdalla pienemmällä kitaralla. Hänen mukaansa fyysistä estettä kitaransoitolle ei ole. Opettaja kuitenkin kertoi, ettei ei ota alle 7–vuotiaita oppilaisiksi lasten tarkkaamattomuuden takia. Hän toteaa, että alle 7–vuotiaat ”elää niin omista maailmoista vielä seitsemän vanhoina - - se on sitä satumaailmassa elämistä”. Opettajan mielestä kuitenkin jokainen oppii, on sitten huippulahjakas tai ei. Taidon kehittymiseksi täytyy kuitenkin tehdä paljon töitä. Kitaransoitonopettaja ei käytä mielikuvia lasten kanssa, sillä hänen mielestään ne ovat ”hölynpölyä”.

”- - mielikuvat on tossa kirjassa kaikki. Kitara käteen ja kirja auki ja siitä lähetään - - kokemus on osottanu vuosien myötä mikä toimii ja mikä ei toimi.” (Kitaransoitonopettaja)

Huilunsoiton opettajan kertoman mukaan hänen nuorin oppilaansa huilussa ja pianossa on 10–vuotias. Opettaja huokaisee helpotuksesta, sillä hänen mielestään mitä vanhempi oppilas on, sitä parempi. Hän perustelee mielipidettään sillä, että hän on omien sanojensa mukaan huono pienten oppilaiden kanssa. Hän ei kerro käyttävänsä mielikuvia eikä havainnollistamista, koska ei omien sanojensa mukaan osaa. Hän totesi, että pitäisi varmaankin tehdä, mutta ei osaa. Opettaja kertoi opettavansa kaikkia lähes samalla tavalla, sillä hän ei osaa opettaa pienempiä oppilaita eri tavalla kuin isompia. Hänen mukaansa oppilaiden oppimisnopeus on jokaisen henkilökohtainen asia, mutta jos hän huomaa, että oppilas oppii esimerkiksi korvakuulolta, puuttuu hän asiaan tarjoamalla enempi töitä nuottien kanssa.

Pianonsoitonopettaja huomioi fyysiset ja psyykkiset muutokset muun muassa kappalevalinnoissa. Opettaja muuttaa tekniikka-harjoituksia toisenlaisiksi, kun huomaa,

että nuori on kasvanut eikä hallitsekaan enää kehonsa jäseniä kuten aiemmin. Opettaja sanoo kiinnittävänsä huomiota ergonomiaan: käsien asentoon, hartioihin ja selkään, ettei tulisi jännityksiä. Varsinaisia jalkapalleja pianisteille ei ole, mutta hän käyttää vastaavanlaisia apuvälineitä. Lisäksi opettaja kertoo käyttävänsä mielikuvia pienten kanssa. Opettaja huomioi erilaiset oppijat näyttämällä esimerkiksi mallia soittaen yhden tahdin tai puoli tahtia ja pyytämällä oppilasta yrittämään perässä. Jonkun kanssa otetaan läksyksi muutama tahti oikealla kädellä, toisen kanssa samasta kappaleesta voidaan ottaa molemmat kädet. Menetelmät vaihtelevat oppilaiden mukaan. Hän kertoi nuorimman oppilaansa iäksi seitsemän vuotta.

4.4.3 Musiikin perusteet ja musiikkitieto osana opetusta

Opettajia pyydettiin kertomaan, kuinka he liittävät opetukseensa musiikin perusteita ja yleistietoa esimerkiksi musiikin historiasta ja tyylikausista. Kitaransoitonopettaja sanoi ottavansa erillisestä kirjasta intervallioppia, kvinttiympyröitä ja muita teoria-asioita. Se kuitenkin opettajan mielestä riippuu oppilaiden tasosta, eli hän ei voi omien sanojensa mukaan heti ensimmäisellä tunnilla tarjota kvinttiympyrää. Opettajan mukaan kitarakirjan ensimmäisellä sivulla on perusasioita kuten aika-arvot, nuottiviivastot, nuottiavain ja sormien numerointi ja ne käydään läpi. Jos oppilas ei muista niitä myöhemmin, hän voi tarkistaa asian kirjan sivulta. Opettaja totesi olevansa erityisen tarkka rytmistä, koska on itse rumpali. Huiluopettaja sanoo puhuvansa sen verran kuin muistaa. Pianonsoiton opettaja kertoi puhuvansa musiikin tyylikausista ja historiasta erittäin vähän, sillä 15 minuutissa ei ehdi tehdä soittamista enempää. Vain yleisen musiikkitiedon kurssilla puhutaan erityisesti tyylikausista.

Oppimateriaalin teosta kysyttäessä kitaransoitonopettaja sanoi, ettei tee itse opetusmateriaalia. Tämä johtuu siitä, että hänellä on kansiot täynnä omia nuotteja, sillä hän on soittanut 18-vuotta ravintoloissa. Huilunsoitonopettaja selvitti jo aiemmin tehneensä muun muassa huilukoulun erästä ryhmäkokeilua varten sovittamalla siihen kappaleita. Lisäksi hän kertoi tehneensä pianisteille neljän tahdin mittaisia nuotinluku harjoituksia.

4.5 Opettajan itsearviointi

Opettajia pyydettiin kuvailemaan itseään opettajana. Kitaransoitonopettaja totesi, että asiaa pitäisi kysyä hänen oppilailtaan. Hän kuitenkin totesi huomanneensa, että sellainen soittaja, joka on virtuoosi, ei välttämättä ole hyvä opettaja. Hän ei ole omasta mielestään virtuoosi kitaransoitossa, mutta on hyvä opettaja, koska osaa mennä oppilaiden tasolle. Hän totesi, ettei pelkästään sano oppilaille, että ”näin se menee tehkää perässä!”, koska tietää omasta kokemuksesta, kuinka vaikeaa on oppia soittamaan kitaraa. Huilunsoitonopettaja sanoi olevansa opettajana tiukka ja hän haluaa, että tietty määrä töitä tehdään soittotaidon kehittymiseksi. Hän sanoo pilke silmäkulmassa, että jos oppilas ei tee mitään soittotaitonsa kehittymisen eteen, niin opettaja ”repii pelihousut”. Muuten hän ottaa oppilaiden toiveita huomioon. Soiton eteen vain pitää tehdä töitä. Pianonsoitonopettaja totesi olevansa opettajana muun muassa vaativa ja tarkka.

Opettajia motivoi eniten työssään oppilaiden edistyminen ja kehittyminen. Myös muita motivaation lähteitä oli. Esimerkiksi kitaransoitonopettaja totesi rahan motivoivan eniten. Hän lisäsi, että mukavaa on silloin, kun oppilas oppii jonkin uuden asian. Lisäksi lahjakkaat oppilaat tekevät hänen olonsa hyväksi, kun ei tarvitse ”vääntää rautalangasta”. He harjoittelevat tuntien väliin jäävän viikon ja he osaavat läksyt seuraavalla kerralla. Kitaransoitonopettajan totesi, että hän kehittyy koko ajan opettajana tekemällä opetustyötä. Lisäksi hän kokee, että pitkä yhtyesoitajan ura vastaa useaa korkeakoulututkintoa. Hän sanookin, että koulutus ei tekisi hänestä parempaa opettajaa. Huilunsoitonopettajaa motivoi työssään eniten se, kun lapset soittavat hyvin, esimerkiksi jos 10-vuotias tulee tunnille ja saa kaiken harjoittelun aiheena olleen sujumaan. Piano-opettaja on samoilla linjoilla ja kertoo, että erityisesti häntä motivoi työssään oppilaiden onnistumiset, esimerkiksi jos on ollut vaikea kappale ja se onnistuu matineassa täydellisesti.

Opettajat vastasivat myös kysymykseen siitä, millaisia ongelmia he kokevat työssään. Kitaransoiton opettaja totesi, että jos työ olisi liian negatiivista, hän ei tekisi sitä. Hän

sanoi, ettei opettaminen ole maailman hauskinta hommaa, mutta jos oppilas oppii jonkin uuden asian, niin silloin on kivaa. Huilunsoitonopettaja totesi suurimmaksi ongelmaksi oman itsensä suhtautumisen oppilasiin. Hän kokee, että tarvitsisi enemmän kärsivällisyyttä.

”- - soitonopettajan pitäis olla semmonen jolla on leijonan luonne ja lehmän kärsivällisyys.”
(Huilunsoitonopettaja)

Lisäksi hän kokee ongelmana sen, että kun hänellä on vain yksi tai kaksi huilistia, niin heillä ei ole ryhmäsoittoa ja sitä pitäisi olla ehdottomasti. Hän sanookin, että puhallinpuolella on aivan ehdotonta olla orkesterissa, koska huilu on orkesterisoitin.

5 POHDINTA

5.1 Oppilaitos

Kysyin opettajilta oppilaitoksen taustoista ja ideologiasta siksi, että vapaaseen sivistystyöhön on laadittu laki (1998/632), jossa on määritelty vapaan sivistystyön ideologia. Opetustoiminta vapaan sivistystyön oppilaitoksissa perustuu kyseiseen määritelmään (vrt. luku 2.1). Oppilaitokset voivat täydentää sitä kukin omilla painotuksillaan. Ideologia vastaa ajatusta muun muassa siitä, millaiselle ihmis- ja oppimiskäsitykselle oppilaitoksen opetus rakentuu (Laki vapaasta sivistystyöstä 1998). Oppilaitoksen historiasta kysyin siksi, että sillä pyrin selvittämään, onko oppilaitoksella erityispainotuksia tai muita erityispiirteitä, jotka vaikuttavat opetukseen. Lisäksi oppilaitoksen yksilölliset taustat ovat tekijä, joka vaikuttaa muun muassa instrumenttitarjonnan laajuuteen. Opettajilla oli käsitys siitä, millainen oppilaitoksen ideologia on, sillä vastauksista kävi ilmi, että tarkoitus on tarjota kaikille halukkaille opetusta ja yksi opettajista tiesi kertoa, että tarkempi vastaus löytyy oppilaitoksen toimintakertomuksesta. Oppilaitoksen historian tuntemus näytti luonnollisesti jakaantuvan sen mukaan, kuinka kauan opettaja oli ollut oppilaitoksessa töissä.

Oppilaitoksen toiminta usean kunnan alueella oli pääasiassa positiivinen asia. Esitin kysymyksen haastateltaville siksi, että halusin tietää vaikuttaako alueellinen toiminta opettajien mielestä heidän työhönsä ja jos vaikuttaa, niin miten. Opettajat näkivät asian hyvänä puolena sen, että pienten kuntien yhteistyön tuloksena koko oppilaitoksen ja sitä kautta erilaisten musiikkiryhmien, kuten kuorojen toiminta mahdollistuu. Huonoina puolina esitettiin jatkuva tavaroiden kuljettaminen ja matkustaminen, mutta yksi

opettaja huomautti, että hänen kohdallaan matkat ovat kuitenkin lyhyet. Myös työ yhdistelmävirassa koettiin kohtuullisena, mutta vaatii ehdottomasti pientä joustamista opettajan jaksamisen takia.

5.2 Opetussuunnitelma

Kysyin oppilaitoksen opetussuunnitelmasta siksi, että se on jokaisen oppilaitoksen toiminnan suunnitelma ja tärkeä asia opetuksen ja kurssien suunnittelussa ja toteutuksessa. Opetussuunnitelmasta puhuttaessa tarkoitetaan oppilaitoksen laatimaa suunnitelmaa, johon on kirjattu muun muassa opetuksen toteutus, sisällöt, oppilaiden yksilöllisten tarpeiden huomiointi, tiedot oppimisympäristöstä, oppilasarviointi jne. (Kari 1994, 91–92; Opetushallitus 2002). Opetussuunnitelmana voi toimia myös toimintasuunnitelma, joka sisältää kaiken tärkeän tiedon opetuksen tavoitteista, sisällöistä ja niiden saavuttamisen keinoista (Gröndahl, Piekkari & Rassi 1995, 24). Kysymyksellä halusin selvittää millainen on oppilaitoksen suunnitelma ja kuinka opettajat hyödyntävät sitä. Osa opettajista koki vaikeana määrittellä oppilaitoksen opetussuunnitelman ja yksi opettaja sanoi suoraan, ettei tiennyt millainen se on. He pyrkivät määrittelemään sitä, mutta eivät kyenneet toteamaan mikä se konkreettisesti on. Yksi opettaja totesi, että opetussuunnitelma on oppilaitoksen kurssiohjelma.

Opettajat, jotka eivät tiedä millainen opetussuunnitelma oppilaitoksessa on, eivät todennäköisesti voi myöskään hyödyntää sitä opetuksensa suunnittelussa. Toisaalta taas opettajat, jotka hyödyntävät oppilaitoksen kurssiohjelmaa opetussuunnitelmana, eivät puolestaan voi saada kovin paljon suunnitelmasta irti, mikäli siinä on vain tiedot kurssin paikasta, ajasta, vetäjästä ja hinnoista sekä kurssin sisällöstä yhdellä tai kahdella lauseella. Teksti ei anna riittävästi ohjeistusta opettajalle siitä, mitä kurssi sisältää, mitä asioita käydään läpi, millä keinoilla pyritään tavoitteeseen, millainen ihmis- ja oppimiskäsitys on opetuksen pohjalla, mitä arvoja opetuksessa pyritään painottamaan tai kuinka arviointi toteutetaan. Lisäksi sellaiset kurssitiedot, jossa kerrotaan kurssilla annettavan esimerkiksi kitaran alkeisopetusta ryhmässä, ei tarjoa opiskelijoille tietoa siitä, opetellaanko kurssilla esimerkiksi kevyttä musiikkia, klassista musiikkia vai

molempia, millaisia asioita käydään läpi ja mikä on tavoite. Yksi opettaja tiesi millainen on oppilaitoksen toimintasuunnitelma ja mistä se löytyy. Muut opettajat eivät maininneet toimintasuunnitelmaa.

Opettajat kertoivat, että taiteen perusopetus on opetuksessa huomioitu erillisinä kursseina. Oppilaitokset, jotka ilmoittavat antavansa taiteen perusopetusta, ovat myös velvoitettuja tekemään Opetushallituksen laatiman opetussuunnitelman pohjalta oman opetussuunnitelman kyseisiin kursseihin. Kysyin opettajilta millainen on siinä käytettävä lakisääteinen oppilaitoksen laatima opetussuunnitelma. Opettajilla oli epävarmuutta myös taiteen perusopetuksessa käytettävän opetussuunnitelman olemassa olost. Osa opettajista tiesi kuitenkin kertoa, että koska taiteen perusopetuksen yleisen ja laajan oppimäärän opetussuunnitelmia on juuri uudistettu, on oppilaitoksen tilanne sen osalta vielä avoin. Kukaan ei siis ollut tietoinen tämän hetken taiteen perusopetuksen kursseissa käytettävästä opetussuunnitelmasta. Kahden opettajan mukaan aiemmin on käytetty läheisen musiikkiopiston opetussuunnitelmaa.

Molempien opetussuunnitelmien osalta voidaan päätellä, että opettajilla ei ole samaa informaatiota tai informaatiota ylipäätään suunnitelmista. Opettajien tietämättömyys kertoo siitä, että joko opetussuunnitelmia ei ole olemassa tai sitten niitä ei ole saatettu opettajille asti. Tämä on suuri puute, sillä opetussuunnitelman tehtävä on toimia koko organisaation hallinnollis-pedagogisena järjestelmänä ja opettajien tukipylväänä opetuksen suunnittelussa. Sillä myös voidaan osittain varmistaa opetuksen monipuolisuus ja tavoitteellisuus. Haastattelun perusteella opettajilla ei ole yhtenäistä opastusta siihen, mikä on opetuksen linja. Opettajasta itsestään siis riippuu opetuksen sisältö, menetelmät, tavoitteet ym., sillä tutkimuksen perusteella ei ole olemassa yhtenäistä käytäntöä. Opettajat ovat luoneet oman opetusmetodinsa tai metodin eri oppilaitosten tai kyseisen oppilaitoksen aiempien suunnitelmien mukaan. Tämä näkyy myös siinä, että opettajien kertoman mukaan jokaisella on oma käytäntö opetuksessaan. Joitakin yhteisiä käytäntöjä oli esimerkiksi soittoläksyjen osalta.

Opettajat kertoivat haastatteluissa myös, että pitävät opetussuunnitelmia tärkeinä. Yksi opettaja perusteli sitä muun muassa kokemuksillaan toisessa työpaikassa. Ilmeisesti

opettajien yleinen käsitys opetussuunnitelmista on positiivinen ja he kokevat sen tarpeellisena. Siksi ristiriitaa herättääkin se, ettei osa tiennyt millainen se on. Ristiriitaa näytti olevan myös opetussuunnitelma-käsitteessä, sillä se ymmärretään eri tavoin. Jokaisella on oma käsityksensä siitä, mitä varsinaisella opetussuunnitelmalla tarkoitetaan. Tämä voi johtua monestakin seikasta, muun muassa siitä, ettei ole ollut tekemisissä opetussuunnitelmien kanssa tai laatinut sellaisia.

Opettajat pitivät yleisesti taiteen perusopetusta kurssisuorituksiin tähtäävänä ja siten tiukempana, kun taas ei-taiteen perusopetus oli heidän mielestään harrastustavoitteisempaa ja vapaampaa. Huomionarvoista on, että haastatelluista vain yhdellä oli taiteen perusopetuksen opetusta kyseisen oppilaitoksen instrumenttiopetuksessa, mutta kaikki opettajat opettavat taiteen perusopetuksen mukaan esimerkiksi muissa oppilaitoksissa. Varsinaisesti taiteen perusopetuksen instrumenttiopetuksen osalta pystyi vastaamaan siis vain huiluopettaja. Taiteen perusopetuksen ja ei-taiteen perusopetuksen eroiksi miellettiin osittain muun muassa oppimateriaalit, eli ohjelmistoa täytyy kertyä tietty määrä ja sen täytyy olla tietynlaista. Toisena seikkana esiin nousivat tasosuoritukset, joihin taiteen perusopetus ja kurssit opettajien sanojen mukaan tähtäävät. Opetusmateriaali on todennäköisesti kyseisissä kursseissa osittain erilaista, mutta instrumentin perushallinta vaatii samojen asioiden harjoittelua ja hallintaa, oli kurssi sitten taiteen perusopetusta tai ei. Miksi ei samanlaisia harjoituksia voisi käyttää monipuolisen soittotaidon harjaannuttamiseksi niin taiteen perusopetuksen kuin ei-taiteen perusopetuksen kursseissa? Opettajien mukaan tutkintojen tekemiselle ei ole olemassa edes aikarajaa, joten periaatteessa opiskelijalla ei ole kiire suorittaa niitä.

Lisäksi pianon ja kitaran osalta taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelmassa on määritelty suoritettavaksi vapaan säestyksen opintoja, jolloin ”kevyemmän musiikin” soitto on myös suositeltavaa taiteen perusopetuksessa. Opetussuunnitelmia on myös muutettu entistä enemmän oppilaan lähtökohdista lähteviksi, joten opetuksen ei tulisi enää noudattaa linjaa, jossa tähdätään vain tutkintoihin. Tarkoitus on opetella taitoja erilaisten menetelmien, harjoitusten ja työskentelytapojen kautta, jotka kehittävät oppilaan persoonaa, ohjaavat luomaan hyvän

musiikkisuhteen ja tarjoavat sellaisia taitoja, jotta oppilas pystyy soveltamaan opittuja taitoja. Taiteen perusopetuksen ei pitäisi olla enää tiukkaa, vaativaa ja suorituskeskeistä.

5.3 Käytännön opetustyö ja opiskelu

Kysyin oppilaiden valinnasta ja oppituntien pituuksista siksi, että halusin tietää miten oppilaat valitaan, millä perusteella oppituntien pituus määritellään, kuka sen määrittelee ja mitä mieltä opettajat ovat tuntien pituuksista. Pyrin siis kartoittamaan oppilaitoksen tarjoamia puitteita. Opettajat totesivat, että kaikki halukkaat saavat tulla opiskelemaan ja niin monelle tarjotaan tunteja kuin vain mahdollista. Kaikki opettajat kertoivat myös, että oppilaitos määrittää tuntien pituudet. Tuloksista käy ilmi, että osa opettajista kaipaisi lisää pituutta 15 minuutin oppituntiin ja osa on tyytyväisiä nykyiseen. Mielenpisteet jakautuivat siten, että yhden mielestä tunnit ovat liian lyhyitä, toisen mielestä juuri sopivia ja kolmas totesi niiden olevan hieman lyhyitä, mutta totesi ajan kohtalaisen riittäväksi. Ongelmana koettiin se, ettei 15 minuutissa ehdi käydä läpi kovin paljon asioita. Erityisesti edistyneemmät oppilaat tarvitsisivat pidemmät tunnit.

Tyytyväisyys 15 minuutin oppitunteihin perusteltiin muun muassa sillä, että aika vastaa oppilaiden harrastuneisuuden määrää. Mielestäni asia voisi olla myös toisinpäin eli pidemmät tunnit innostaisivat myös harjoittelemaan enemmän. Lisäksi 15 minuutin oppituntien pituuden ongelmaksi saattaa muodostua oppituntien suorituksenomaisuus. Opettajilla ei ole mahdollisuutta luoda oppilaisiin kovin syvää henkilökohtaista suhdetta opetusajan ollessa lyhyt, sillä oppitunnilla paneudutaan usein heti soittoon, ettei aika lopu kesken. Tästä syystä esimerkiksi tärkeä kuulumisten kysely ja muu yleinen keskustelu jää vähemmälle. Kaikki opettajat kertoivat käyvänsä tunneillaan läpi erilaisia teoria-asioita. Musiikkitietoa sitä vastoin käsitellään hyvin vähän. Syitä tähän on muun muassa oppituntien pituus, joka rajoittaa tunnin sisällön laajuutta.

Oppituntien pituuksiin saadaan muutoksia esimerkiksi pariopetuksen avulla, jolloin kaksi oppilasta saa yhteensä 30 minuuttia opetusta 15 minuutin sijasta. Näin pystytään tarjoamaan enemmän opetusta, joka vahvistaa esimerkiksi kuuntelua, kun toinen soittaa

ja toinen kuuntelee. Lisäksi voidaan harjoitella kappaleita siten, että pianossa tai kitarassa toinen soittaa soinnut tai f-avaimen nuotit ja toinen melodian ja sitten vaihdetaan. Näin voidaan harjoitella esimerkiksi erilaisia säestystapoja. Huilussa sama onnistuu esimerkiksi harjoittelemalla kappaletta siten, että toinen oppilas soittaa kaksi tahtia ja toinen sihistää tai soittaa ilman ääntä samat tahdit yhtä aikaa, ja seuraavissa tahdeissa vuorot vaihtuvat. Pariopetuksessa opettajalla on käytettävissä ”avustaja”, jota voi käyttää esimerkiksi rytmin lukijana samalla kun toinen soittaa. Pariopetuksessa on runsaasti mahdollisuuksia ja se kehittää monipuolisesti käytettynä muun muassa korvan tarkkuutta, kuuntelua, rytmittäjää, motivaatiota, soiton puhtautta ja sosiaalisia taitoja. Pariopetus edellyttää molemmilta osapuolilta omia soittimia.

Kysyin opettajilta heidän opetuskäytänteistään eli opettavatko he instrumenttiaan ryhmissä, pareittain vai henkilökohtaisesti. Tätä tiedustelin siksi, että halusin tietää onko opettajilla mahdollisuus vaikuttaa opetusryhmiin ja ryhmäkokoihin tai muuttaa tarvittaessa ryhmätunti esimerkiksi pienryhmiksi. Halusin myös selvittää, mikä on opettajien kokemus eri opetusmuodoista. Haastateltavista vain kitarraopettajan opetus on ryhmäopetusta, mutta jokainen opettaja on joskus pitänyt ryhmiä. Opettajat kertoivat, että pääsykokeita ei ole muualle, kuin taiteen perusopetukseen, joten oppilaiden taso on vaihteleva. Tulosten mukaan opettajat eivät erityisemmin pidä ryhmäopetuksesta ja suurin syy on opettajien mukaan ryhmien heterogeenisuus. Tämä johtuu haastattelujen perusteella muun muassa siitä, että opiskelijoiden lähtötaso vaihtelee, sillä kuka tahansa pääsee ryhmiin mukaan. Lisäksi opiskelijat oppivat eri tahdissa ja jokaisella on omat vaikeutensa instrumentin kanssa. Opettajat totesivat myös, ettei opiskelijoiden mielenkiinto ryhmätunneilla tahdo aina säilyä tunnin loppuun asti. Osa opettajista totesikin, että jokaiselle tarvittaisiin myös oma opetusaika, jolloin voitaisiin pureutua kunkin ongelmiin. Ryhmäopetuksen hyväksi puoleksi opettajat ilmaisivat sen, että oppilaat oppivat toisiltaan.

Haastatteluista ei käynyt ilmi, olivatko opettajat kokeilleet välillä esimerkiksi aiemmin mainittua pienryhmiin eriyttämistä, jolloin 45 minuutin tunti jaettaisiin kolmeen 15 minuutin osaan ja isosta ryhmästä muodostettaisiin kolme pienempää, jolloin jokainen ryhmä saisi henkilökohtaisempaa opetusta. Näin opettaja pystyisi ohjaamaan pienempää

oppilasmäärää henkilökohtaisemmin ja puuttumaan enemmän jokaisen ongelmiin. Työtapoja vaihtelemalla pystytään vaikuttamaan opiskelijan soittomotivaatioon ja oppimiseen ja vaikuttamaan näin osittain myös jokaisen henkilökohtaisten soitto-ongelmien selvittämiseen. Lisäksi ryhmäopetuksessa on tärkeää ”työllistää” jokainen oppilas koko ajan, jotta mielenkiinto säilyy.

Ryhmäopetuksen ongelmista opettajat nostivat esille myös oppilaiden erilaiset odotukset, vaihtelevan iän, erilaisen edistymisen, ja osallistumisen vapaaehtoisuuden. Näistä seikoista johtuen olisi entistä tärkeämpää kirjata opetusohjelmaan ja opetussuunnitelmaan kurssin tarkka sisältö ja tavoitteet, jotta ainakin osallistujien odotukset vastaisivat kurssin todellisia sisältöjä. Näiden lisäksi voidaan ottaa huomioon kurssilaisten toiveita. Osallistumisen vapaaehtoisuus täytyy ymmärtää siten, että kurssille saa tulla kuka tahansa ja sen voi lopettaa silloin kun haluaa, mutta sen toimintaan täytyy sitoutua. Opettajien haastatteluissa tuli muutamissa yhteyksissä ilmi se, että koska opetukseen osallistuminen on vapaaehtoista, ei opettaja voi vaatia oppilasta olemaan paikalla kurssin alusta loppuun. Myös tällaisiin käytäntöihin tarvittaisiin yhtenevät ohjeet.

Kursseille osallistumisen vapaaehtoisuus onnistuu aikuisten kanssa paremmin, sillä heillä oletetaan olevan valmiuksia omien asioiden hoitoon ja valmiuksia sitoutua erilaisiin asioihin. Lasten ja nuorten kohdalla asia on eri, sillä alle 16-vuotias on vielä oppivelvollinen, joten hän on todennäköisesti koulussa ja vielä kehittyvä yksilö. Alle 16-vuotias usein tarvitsee aktiivista ohjausta ja sääntöjä, sillä heidän psyykinen, henkinen ja moraalinen kehityksensä on vasta muodostumassa. Koululaiset ovat tottuneet sääntöihin, joten kurssi, joka ei velvoita mihinkään herättää usein kiusauksen ”lintsaamiseen”. Opettajat totesivat, että kurssit eivät toimi jos harrastukseen ei sitouduta, ja mielestäni tämä on ehdoton edellytys kursseille osallistumisessa. Yksi kasvatustavoitteista nuorten taiteen perusopetuksen instrumenttiopetuksessa onkin ohjata pitkäjänteiseen työskentelyyn (Taiteen perusopetuksen ops 2002). Lisäksi sitoutuminen ryhmän toimintaan voisi vähentää kesken lopettavien määrää. On vaikea kartuttaa taitojaan, jos ei ole sitoutunut harjoittelemaan ja käymään oppitunneilla.

Opettajat ovat hyvin tyytyväisiä oppilaitoksen tarjoamiin tiloihin ja välineisiin. Kysyin niistä, koska selvitin oppilaitoksen tarjoamia puitteita tilojen osalta. Opettajat selvittivät millaiset tilat ovat käytössä ja että ovatko ne heidän mielestään riittävät. Opettajat kokevat tilat pääasiassa riittäviksi, paitsi yhden opetuspuiteen osalta, jossa tilakysymys oli yhden haastateltavan mukaan huono. Nuottitelineitä on vähän tai ei ollenkaan, sillä ne katoavat opiskelijoiden mukana. Tästä syystä opettajat ovat kehottaneet joko ostamaan omat tai telineinä käytetään pöytiä. Soittoasennon kannalta pöytä on huono vaihtoehto, joten sellaisten instrumenttien opiskelijat, jotka tarvitsevat telinettä, voisi velvoittaa ostamaan sellaisen. Telineitä tarvitaan kuitenkin kotona harjoittellessa. Akustisia ja sähköpianoja on riittävästi ja ne ovat hyvässä kunnossa. Luokissa on myös cd-soittimet ja opettajien käytössä on noin 17 kannettavaa tietokonetta ja muutama notaatio-ohjelma. Opettajat olivat siis tyytyväisiä tarjottuihin puitteisiin.

5.4 Oppilaat

Haastatteluissa kysyin myös, onko oppilailla omat instrumentit vai onko oppilaitoksella esimerkiksi soitinpankki, josta voi lainata. Useimmilla opettajien oppilailla on joko omat instrumentit tai lainatut soittimet. Epätietoisuutta oli siinä, onko oppilaitokselta mahdollista lainata tai vuokrata instrumentteja. Yksi opettaja sanoi, että lainausmahdollisuus on olemassa ja toinen totesi, ettei se ole mahdollista. Opettajilla ei siis ole yhtenäistä tietoa asiasta. Opettajat totesivat, että oppilailla ei ole kovin paljon yhteissoittoa, sillä siihen tarvittaisiin resursseja. Lisäksi ongelmaksi he kokivat yhteissoiton järjestämisen ja puhallinsoittimille kaivattaisiin orkesterimahdollisuutta.

Oppilaiden fyysiset ja psyykkiset kehitysvaiheet ovat keskeinen osa opetuksen suunnittelua, sillä murrosiässä raajat kasvavat ja nuoren on opeteltava hallitsemaan niitä. Tämä vaikuttaa muun muassa sormien toimintaan ja sitä kautta soittamiseen. Lisäksi 7–10-vuotiailla kädet ovat vielä kovin lyhyet eikä oppilas muutenkaan ole vielä kovin pitkä. Tämä vaikuttaa instrumentin hallintaan myös, sillä soittaminen alkaa turhauttaa, jos kädet tai sormet eivät yltä koskettimille, kielille tai läpille. Opettajat huomioivat kukin tietyiltä osin oppilaiden iän mukanaan tuomat erityisvaatimukset. Osa

opettajista muuttaa soittoharjoituksia paremmin oppilaalle soveltuviksi, toinen muokkaa menetelmiä, jos huomaa oppilaan oppivan pelkästään esimerkiksi korvakuulolta ja kolmas huomioi instrumentin koon pienten soittajien kanssa.

Oppilaiden motivaatio oli opettajien mielestä vaikea kysymys, johon ei ollut yksiselitteistä vastausta. Esitin kysymyksen siksi, että halusin nähdä ovatko opettajat pohtineet asiaa ja kuinka he huomioivat tämän opetuksessaan. Opettajat arvelivat syyksi muun muassa rock-tähtien vetovoimaa ja musiikin tekemisen halua. Kaikki opettajat huomioivat oppilaidensa toiveet esimerkiksi kappaleiden suhteen. Osa opettajista kertoi myös motivoivansa tarpeen tullen oppilaitaan. Haastatteluista selvisi, että opettajia itseään motivoi eniten työssään oppilaiden onnistumiset, kuten vaikeiden kappaleiden onnistuminen matineassa tai haasteellisten rytmien selvittäminen tunnilla. Motivoiva tekijä oli myös raha. Hyvästä motivaatiosta kertoo myös se, että opettajat eivät ole kokeneet suuria ongelmia työssään.

Haastattelu osoitti, että kaikki opettajat eivät käytä erityisiä opetusmenetelmiä erilaisten ja eri ikäisten oppijoiden kanssa. Osa haastatteluista totesi syiksi muun muassa sen, että eivät omaa valmiuksia toimia heidän kanssaan tai eivät halua käyttää erityisiä opetusmenetelmiä. Oppilaitos voisi tältä osin järjestää opettajille täydennyskoulusta, jossa voisi päivittää tietojään ja taitojaan esimerkiksi erityisoppijoiden osalta.

5.5 Opettajien lähtökohdat

Opettajat olivat miettineet omaa opettajapersoonansa ja kuvailivat olevansa vaativia, mutta ymmärtäväisiä. Osa opettajista kertoi tekevänsä itse opetusmateriaalia, osa ei. Opettajien pätevyys nousi myös tärkeäksi asiaksi. Valmiudet muuttaa ja muokata opetusmenetelmiä tilanteen mukaan on tärkeää, samoin kuin taito motivoida soittoinnostuksen hieman laannuttua. Opettajien taustat vaihtelivat, mutta jokainen on ollut musiikin alalla työssä todella pitkään, 20–40 vuotta. Opetustyötä opettajilla oli myös runsaasti takanaan, 12–26 vuotta. Opettajilla on lisäksi monipuolinen tausta musiikin parissa. Instrumenttiopettajuuden lisäksi osalla on takanaan kuoronjohtoa,

bändikerhojen vetämistä, orkesterien ohjausta, yleisten aineiden opetusta sekä orkesteri- ja yhtyeemuusikon taustat.

Opettajien muodolliset kelpoisuudet vaihtelevat sen mukaan, mitä lakia sovelletaan. Lähtökohtaisesti vapaan sivistystyön opettajan kelpoisuus edellyttää opettajan pedagogisia opintoja sekä soveltuvaa korkeakoulututkintoa. (Vapaan sivistystyön opettajan kelpoisuus 1998.) Jos oppilaitos antaa muun eli esimerkiksi taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän mukaista opetusta, on pätevyys tuolloin kaikilla sellaisilla, joilla on asianomaiselle alalle soveltuva opettajan kelpoisuus, tai alalle soveltuva muu koulutus tai alalla työskentelyn kautta saavutettu riittävä pätevyys. (Taiteen perusopetuksen opettajan kelpoisuus 1998.) Oppilaitoksessa noudatetaan taiteen perusopetuksen osalta tarkkaa linjaa opettajan pätevyudessa ja opettajien kertoman mukaan vain sellainen opettaja voi antaa opetusta taiteen perusopetuksessa, jolla on ammattitutkinto omassa instrumentissaan. Tässä asiassa oppilaitoksella oli haastattelujen perusteella selkeä linja.

5.6 Tulosten luotettavuus

Litteroin tulokset sanatarkasti alusta loppuun käyttäen tekstinkäsittelyohjelmaa hyväksi. Tämän jälkeen analysoin tulokset. Kaavakkeet, jotka haastateltavat täyttivät omista taustoistaan, käsiteltiin haastattelutilanteen aluksi. Kävin jokaisen vastauksen läpi senkin takia, että kysymykset saatetaan ymmärtää eri tavalla kuin niiden laatijana tarkoitin. Lisäksi tuossa vaiheessa selvitin myös mahdolliset epäselvät asiat. Haastattelut tehtiin yksilökeskusteluina, joten haastateltavilla oli vapaus kertoa omin sanoin kokemuksistaan. Tulokset käsitelin siten, että jokaisen vastauksen kohdalla olen tarkistanut vielä nauhalta, kuinka haastateltava sanoo asian ja millaisista asioista olemme juuri silloin keskustelleet. Näin olen pyrkinyt välttämään mahdollisia tulkintavirheitä. Olen pyrkinyt käyttämään haastateltavien omia sanoja ja lauseita tekstissäni lainausten muodossa, jotta haastateltavien näkemykset välittyisivät mahdollisimman hyvin lukijalle.

Kaikkien haastattelujen kuluessa huomasin, että haastateltava saattoi yhden kysymyksen aikana vastata samalla johonkin toiseenkin kysymykseen, joka oli vasta tulossa. Tästä syystä en enää uudestaan kysynyt esimerkiksi ”Mitkä olisivat ihanteelliset kansalaisopiston opettajan tilat, välineet, oppilasmäärät jne.” jos haastateltava oli jo edellisessä tai aiemmissa vastauksissaan kertonut, että on hyvin tyytyväinen nykyisiin tiloihin, eikä tarvitse muita välineitä ja että ryhmäkoot on sopivia jne. Joitakin kysymyksiä kysyin kaksi kertaa, jos en muistanut oliko haastateltava jo kertonut asiasta mielipiteensä. Haastattelutilanteessa kitaransoitonopettajalta jäi kysymättä hänen mielipiteensä oppilaitoksen toiminnasta neljän kunnan alueella ja pianonsoitonopettajalta kysymys siitä, tekeekö hän itse opetusmateriaalia.

5.7 Lopuksi

Yleisesti voin todeta, että kyseisen oppilaitoksen osalta instrumenttiopetus pianon, kitaran ja huilun osalta lähtee hyvin yhtenevästä lähtökohdista. Eniten tulosten mukaan painottui kuitenkin opettajan ja oppilaitoksen merkitys, sillä opetuksen toteutus on hyvin pitkälle kiinni opettajan taidoista ja oppilaitoksen tarjoamista puitteista. Tämä tulos on siis vastoin oletustani siitä, että opetus pohjautuisi näiden lisäksi myös oppilaan ominaisuuksiin.

Kaikilla opettajilla on lähes samanlaiset puitteet opetuksensa toteuttamiseen. Suurimmaksi puutteeksi tuloksista nousi yhtenäisten käytänteiden puuttuminen. Opettajilla oli erilaiset käsitykset tai ei ollut lainkaan käsitystä useista käytännön seikoista, kuten opetussuunnitelmasta, oppilaitoksen toimintasuunnitelmasta, opiskelijoiden kursseille sitoutumisesta tai oppilaitoksen instrumenttien lainauskäytännöistä. Ainostaan yhdellä opettajalla kolmesta oli tietoa edellä mainituista asioista, joten ongelmana on mitä ilmeisimmin tiedon kulku. Opettajilla ei ole tietoa oppilaitoksen toiminasta, ellei itse toimi aktiivisesti. Tämä voi johtua myös siitä kuinka oppilaitos on heitä informoinut tai kuinka he ovat perehtyneet annettuun tietoon. Haastattelussa ei kuitenkaan kysytty sitä, onko oppilaitos tarjonnut informaatiota, mutta

haastatteluissa ainakin yhdellä opettajista oli olemassa kansio, jossa oli oppilaslistat, tuntipäiväkirjat ja muuta materiaalia, eli jonkinlainen tietopaketti on jaettu.

Opettajat olivat tyytyväisiä oppilaitoksen tarjoamiin puitteisiin, tiloihin ja välineisiin. Osa kaipasi pituutta lisää instrumenttiopetuksen oppitunteihin ja osalle tunnin mitta oli riittävä. Jotta edelleen pystyttäisiin pitämään sama linja, eli tarjoamaan mahdollisimman monelle opetusta, on oppitunnin pituuksia mahdollista lisätä pariopetuksen avulla. Opettajat huomioivat oppilaiden odotukset ja toiveet, mutta täydennyskoulutuksen tarve nousi esille muun muassa eri ikäisten ja erilaisten oppijoiden osalta.

Laadullinen tutkimusprosessi on sellainen, että sen lähtökohtia on tarkistettava useaan kertaan; ongelmien ja yllätysten mahdollisuuksia on lukuisia. Tässä työssä johtoajatus on koko ajan ollut sama, mutta on ollut yllättävänkin vaikea pukea sitä oikeaan muotoon. Tutkimus on varmasti hyödyllinen tutkittavana olleelle oppilaitokselle, sillä he saavat kolmen yleisimmän instrumenttinsa nykytilasta yleiskuvauksen ja mahdollisia kehittämisideoita. Työn on tarkoitus toimia pohjana mahdolliselle opetuksen kehittämiselle. Minulle tämän työn tekeminen on avartanut uudella tavalla vapaan sivistystyön kenttää ja sen toimintaa instrumenttiopetuksessa. Jatkotutkimuksen kannalta olisi mielenkiintoista tutkia koko Suomen kattavaa instrumenttiopetuksen tilaa. Mielenkiintoista olisi myös tehdä kysely kansalaisopistojen instrumenttiopiskelijoille ja selvittää heidän näkemyksiään muun muassa opetuksesta.

LÄHTEET

- Anttila, M. & Juvonen, A. 2002. Kohti kolmannen vuosituhatosen musiikkikasvatusta. Joensuu: University Press.
- Bullock, R., Little, M. & Millham, S. 1992. The relationship between quantitative and qualitative approaches in social policy research. Teoksessa J. Brannen (toim.) *Mixing methods: Qualitative and quantitative research*. Aldershot: Avebury.
- Dunderfelt, T. 1997. *Elämäkaaripsykologia*. Porvoo: WSOY.
- Garrison, Karl C. 1962. *Nuoruuden psykologia*. Jyväskylä: K. J. Gummerus.
- Gröndahl, M.; Piekkari, U.; Rassi, A-L. 1995. *Työstämme yhdessä opetussuunnitelmaa*. Helsinki: Painatuskeskus.
- Gubrium, J. 1988. *Analyzing field reality*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Harinen, U. & Karkela, E. 1988. *Minä kasvan*. Vaasa: Kirjayhtymä.
- Haveri, J. 1999. Teoksessa M. Välimäki (toim.) *Elävästi kuvaa. Kokemuksia lasten ja nuorten elokuvaopetuksesta*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.
- Havighurst, R. J. 1982. *Developmental tasks and education*. 3. painos. New York: Longman.
- Himberg, L., Laakso, J. & Peltola, R. 1999. *Psykologia 2: Kehittyvä ihminen*. Porvoo: WSOY.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. 2001. *Tutki ja kirjoita*. Vantaa: Tummavuoren kirjapaino.

- Huilunsoiton tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005. Helsinki: Suomen Musiikkioppilaitosten liitto. Osoitteessa:
[Http://www.musicedu.fi/?mid=5](http://www.musicedu.fi/?mid=5) Sivun aukeaminen vaatii tunnukset. Luettu 26.4.2006
- Ihanus, B. 1991. Psykologian kertauskirja. Lukion kurssit 1-3. Keuruu: Otava.
- Jarasto, P. & Sinervo, N. 1999. Murrosikäisen ja nuoren maailma. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Jussila, J. 2005. Pieksämäen Seutuopiston 10–16-vuotiaiden huilunsoiton opetuksen kehittämishanke toimintatutkimuksen keinoin. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.
- Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas 2001. Yleisosa 2001–2002. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kari, J. 1994. Kasvatus- ja opetustavoitteet. Teoksessa J. Kari (toim.) Didaktiikka ja opetussuunnittelu. Juva: WSOY, 66–100.
- Kansalais- ja työväenopistojen liitto 2006. Osoitteessa:
[Http://www.ktol.fi/web/opistot.html](http://www.ktol.fi/web/opistot.html) Luettu 9.4.2006.
- Kitaransoiton tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005. Helsinki: Suomen Musiikkioppilaitosten liitto. Osoitteessa:
[Http://www.musicedu.fi/?mid=5](http://www.musicedu.fi/?mid=5) Sivun aukeaminen vaatii tunnukset. Luettu 26.4.2006
- Kosonen, E. 2001. Mitä mieltä on pianonsoitossa? 13–15-vuotiaiden pinonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksesta. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Väitöskirja.
- Laakso, J., Niemi, P. & Näätänen R. 1999. Psykologia 3: Tietoa käsittelevä ihminen. Porvoo: WSOY.
- Lahtinen, M. 2003. Sivistystoimen säännökset ja niiden soveltaminen. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Laki vapaasta sivistystyöstä. 1998. Osoitteessa:
[Http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980632](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980632) Luettu 2.5.2005.
- Linnankivi, M., Tenkku, L. & Urho, E. 1988. Musiikin didaktiikka. Juva: WSOY.
- Luukkainen, Olli. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Opettajuus vuonna 2010. Juva: PS-kustannus.
- Marttinen, T. 2005. Harmonikansoiton tavoitteet kansalaisopistossa. Sibelius Akatemia. Musiikkikasvatuksen pro gradu.

- McDonald, B. & Walker T. 1975. Case study and the social philosophy of educational research. Cambridge Journal of Education.
- Multimäki, K & Venna, Y. 1988. Psykologian perustietoa ja käytäntöä. Porvoo: WSOY.
- Niemelä, S. & Sallila, P. 2002. Johdanto: Vapaa sivistystyö osaamisen yhteiskunnassa. Teoksessa Kalli, P.; Niemelä, S.; Sallila, P.; Tuomisto, J.; Vaherva, T. (toim.) Sivistystyö osaamisyhteiskunnassa. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.
- Nieminen, R-L. 2005. Lakeudenportin kansalaisopiston rehtori. Henkilökohtainen tiedonanto 29.4.2005.
- Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet. 2006. Helsinki: Opetushallitus.
Osoitteessa: [Http://www.oph.fi/SubPage.asp?path=1,17627](http://www.oph.fi/SubPage.asp?path=1,17627) Luettu 3.5.2006.
- Perkkiö, M. 1996. Kansalaisopiston musiikinopettajan työtyytyväisyys: kohderyhmänä Vaasan läänin kansalaisopistot. Sibelius Akatemia. Musiikkikasvatuksen pro gradu.
- Pianonsoiton tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005. Helsinki: Suomen Musiikkioppilaitosten liitto. Osoitteessa:
[Http://www.musicedu.fi/?mid=5](http://www.musicedu.fi/?mid=5) Sivun aukeaminen vaatii tunnukset. Luettu 26.4.2006
- Porna, I. 1993. Taiteen perusopetuksen lainsäädäntö ja sen soveltaminen. Taidekasvatuksen järjestelmä. Teoksessa Porna, I. & Väyrynen, P.: Taiteen perusopetuksen käsikirja. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Rauhala, L. 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Yliopistopaino. Julkaistu ensimmäisen kerran 1983.
- Ritvanen, L. 2005. Pieksämäen Seutuopiston toimistovirkailija. Henkilökohtainen tiedonanto 27.4.2005.
- Ropo, E. 1993. Opetussuunnitelma taidekasvatuksessa. Näkökulmia opetussuunnitelmien laadintaan ja kehittämiseen. Teoksessa Porna, I. & Väyrynen, P.: Taiteen perusopetuksen käsikirja. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Edita.
- Salo, O. 1997. Crescendo – Hitaasti kasvaen. Psykologian perustieto II. Espoo: Salutonova.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjapaino West Point Oy.

- Taiteen perusopetuksen musiikin yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet (Taiteen perusopetuksen ops). 2005 Helsinki: Opetushallitus. Osoitteessa: [Http://www.edu.fi/julkaisut/maaraykset/ops/taideyl_ops.pdf](http://www.edu.fi/julkaisut/maaraykset/ops/taideyl_ops.pdf). Luettu 27.4.2006.
- Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet (Taiteen perusopetuksen ops). 2002. Helsinki: Opetushallitus. Osoitteessa: [Http://www.edu.fi/julkaisut/maaraykset/ops/musiik_tait_ops_2002.pdf](http://www.edu.fi/julkaisut/maaraykset/ops/musiik_tait_ops_2002.pdf). Luettu 27.4.2006.
- Taiteen perusopetuksen opettajan kelpoisuus. 1998. Osoitteessa: [Http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986) Luettu 2.5.2006.
- Taiteen perusopetuksen uudistus kiinnostaa. 2005. Helsinki: Kansanvalistusseura & Kansalais- ja työväenopistojen liitto. Osoitteessa: [Http://sivistys.net/?action=juttu&ID=1174](http://sivistys.net/?action=juttu&ID=1174) Luettu 28.4.2006.
- Tuomisto, J. 2002. Vapaan sivistystyön lähtökohdat 2000-luvulla. Vapaa sivistystyö 2000-luvun kynnyksellä – uudet tehtävät ja vaatimukset. Teoksessa Kalli, P.; Niemelä, S.; Sallila, P.; Tuomisto, J.; Vaherva, T. (toim.) Sivistystyö osaamisyhteiskunnassa. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.
- Törmänen, E. 2005. Haapajärven sivistystyön palvelusihteeri. Henkilökohtainen tiedonanto 29.4.2005.
- Urtti, M. 1996. Opettaja aikuisten musiikin ohjaajana: Helsingin suomenkielisen työväenopiston musiikin opettajien käsityksiä opetustaidoistaan ja työtavoistaan ryhmäopetuksessa. Sibelius Akatemia. Musiikkikasvatuksen pro gradu.
- Vapaa sivistystyö. 2006. Helsinki: Opetushallitus. Osoitteessa: [Http://www.oph.fi/pageLast.asp?path=1,438,4171,4189,52868](http://www.oph.fi/pageLast.asp?path=1,438,4171,4189,52868) Luettu 27.4.2006.
- Vapaan sivistystyön opettajan kelpoisuus. 1998. Osoitteessa: [Http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980632](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980632) Luettu 2.5.2006.
- Vapaan sivistystyön osaaminen ja pätevyys. 2006. Tutkimus. Osoitteessa: [Http://www.vsop-ohjelma.fi/index.php?k=2738&x=1146563946](http://www.vsop-ohjelma.fi/index.php?k=2738&x=1146563946) Luettu 28.4.2006

Liite 1: Haastattelulomake

Jenni Jussila MKA

6.3.2006

Graduhaastattelu: haastattelu vapaan sivistystyön instrumenttiopettajille

Hei!

Teen graduani kansalais- ja työväenopistojen soitonopetuksen tämän hetken tilanteesta ja työnimenä on *Instrumentinopetus vapaan sivistystyön alalla – oppilaina alle 16-vuotiaat*. Tarkoitus on tehdä selvitys oppilaitoksen, oppilaan ja opettajan välisestä yhteistyöstä ja toimivuudesta opettajan näkökulmasta, jotta opetusta pystyttäisiin kehittämään tämän hetken tarpeisiin. Samalla pyritään esittämään kansalaisopiston tarpeellisuus musiikin opetuksen kentässä. Kyseinen kaavake liittyy graduni haastatteluun, joten pyydän Sinua ystävällisesti täyttämään kohdat oman kokemuksesi pohjalta. Voit valita vastausvaihtoehdoista useamman kohdan.

Lomaketta käytetään haastattelun yhteydessä.

Opetettava pääinstrumenttini on

- piano
- kitara
- huilu
- muu, mikä? _____

1. Koulutus

a) Koulutus / ammattiin oppiminen

- ammattitutkinto,
 mikä? _____
 milloin? _____
 missä? _____
- muita tutkintoja,
 mitä? _____

- milloin? _____
- missä? _____
- opiskelija,
 tutkinto _____
 aloitus- ja arvioitu valmistumisvuosi _____
 oppilaitos _____
- kesken jäänyt tutkinto,
 mikä? _____

milloin? _____
missä? _____

- ☒ muu soittotausta (esim. yhtyeuusikko),
mikä? _____
milloin? _____
- ☒ ei koulutusta

2. Nykyiset tehtävät

a) Toimin nykyisessä oppilaitoksessa:

- ☒ tuntiopettajana
- ☒ sijaisena
- ☒ virassa olevana
- ☒ muu, mikä? _____

b) Onko kyseinen työ

- ☒ päätoiminen
- ☒ sivutoiminen? Päätoiminen työni on _____

c) Olen opettanut nykyisessä oppilaitoksessa omaa instrumenttiani _____ vuotta.

d) Opetan nykyisessä oppilaitoksessani oman instrumenttini lisäksi

- ☒ toista / useampia instrumentteja, mitä? _____
- ☒ musiikin perusteita (ent. musiikin teoria ja säveltapailu)
- ☒ kuoroa / kuoroja
- ☒ bändejä / tanssiorkestereita
- ☒ orkesteria (puhallin-, salonki- tms.)
- ☒ musiikkileikkikoululaisia
- ☒ muuta, mitä? _____
- ☒ en opeta / ole opettanut muuta.

e) Opetuksestani on

- ☒ yksityisopetusta n. _____ tuntia viikossa.
- ☒ pariopetusta n. _____ tuntia viikossa.
- ☒ ryhmäopetusta n. _____ tuntia viikossa
- ☒ muuta, mitä? _____ n. _____ tuntia viikossa.

3. Opetushistoria

a) Olen tehnyt musiikin alan opetustyötä

- ☒ instrumenttiopettajana _____ vuotta.
- ☒ teorianopettajana _____ vuotta.
- ☒ musiikinopettajana _____ vuotta.
- ☒ kuoronjohtajana _____ vuotta.

- orkesterinjohtajana _____ vuotta.
- musiikkileikkikoulun opettajana _____ vuotta.
- bändikerhon / -ryhmän vetäjänä _____ vuotta.
- muuta, mitä? _____, _____ vuotta.
- en ole tehnyt musiikin alan opetustyötä aiemmin.

b) Olen tehnyt

- muun kuin musiikin alan opetustyötä
mitä ja kuinka kauan? _____

- en ole tehnyt muuta opetustyötä.

c) Olen tehnyt oman instrumenttini opetustyötä

- musiikkiopistossa _____ vuotta.
- kansalais- / työväenopistossa _____ vuotta.
- yksityisesti _____ vuotta.
- muulla tavoin, miten? _____, _____ vuotta.
- en ole tehnyt oman instrumenttini opetustyötä aiemmin.

4. Oppilaat

a) Tällä hetkellä minulla on oman instrumenttini oppilaita _____ (hlöä),
joista alle 16-vuotiaita on _____ (hlöä).

b) Keskimäärin alle 16-vuotiaiden oppilaitteni soittotaso on

- perustaso 1 (ent. 1/3)
- perustaso 2 (ent. 2/3)
- perustaso 3 (ent. 3/3)
- muu, mikä? _____.

c) Alle 16-vuotiaista oppilaistani _____ (hlöä) opiskelee myös musiikin
perusteita (ent. musiikinteoria ja säveltapailu) erillisillä tunneilla.

d) Kaikkien alle 16-vuotiaiden oppilaitteni keskimääräinen musiikin perusteiden
osaamisen taso on

- perustaso 1 (ent. 1/3)
- perustaso 2 (ent. 2/3)
- perustaso 3 (ent. 3/3)
- muu, mikä? _____.

Liite 2: Haastattelurunko

Haastattelurunko kansalaisopiston instrumenttiopettajille tammikuu 2006

1. Oppilaitoksen taustat

- Historia & ideologia
- Toiminta usean kunnan alueella

2. Oppilaitoksen opetussuunnitelma

- Taiteen perusopetuksen huomiointi opetuksessa
- Taiteen perusopetuksessa käytettävä opetussuunnitelma
- Opettajan luomat yleiset tavoitteet ja sisällöt instrumenttiopetuksessa

3. Opetusjärjestelyt

- Oppilaiden valinta
- Oppitunnin pituus
- Opetuskäytänteet: ryhmä-, pari- vai yksityisopetus
- Tilat ja välineet
- Instrumentit ja yhteissoitto

4. Miksi soittotunneille hakeudutaan?

- Oppilaiden motivointi
- Oppilaiden fyysiset ja psyykkiset ominaisuudet
- Musiikin perusteet ja musiikkitieto osana opetusta

5. Opettaja omin silmin

- Ongelmat työssä
- Oma opettajapersoona