

**OPETTAJAN ARKI JA OPETUSSUUNNITELMA**  
**Nilakan alueen musiikin opetussuunnitelmatyö**  
**ja sen käyttöönotto**

Juha Nuoranne

Maisterintutkielma

Musiikkikasvatus

Jyväskylän yliopisto

Kevätlukukausi 2017

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

<b>Tiedekunta</b> Humanistinen tiedekunta	<b>Laitos</b> Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
<b>Tekijä</b> Juha Nuoranne	
<b>Työn nimi</b> Opettajan arki ja opetussuunnitelma: Nilakan alueen musiikin opetussuunnitelmatyö ja sen käyttöönotto	
<b>Oppiaine</b> Musiikkikasvatus	<b>Työn laji</b> Maisteritutkielma
<b>Aika</b> Kevätlukukausi 2017	<b>Sivumäärä</b> 76
<p>Ensimmäinen tutkimusaiheosioni käsittelee oman työni kuvausta ja sen suhdetta opetussuunnitelmaan.</p> <p>Ensisijaisesti tutkimuksessani käsittelen Nilakan alueen (Keitele, Pielavesi, Tervo ja Vesanto) musiikin paikallisen opetussuunnitelman laadintaprosessia vuosina 2013 – 2016 sekä ensimmäisiä kokemuksia uuden opetussuunnitelman soveltamisesta käytäntöön. Toimin musiikin aineryhmän vetäjänä, ja sen vuoksi olen tutkimukseeni nähden osallistuvan tarkkailijan asemassa, yhtenä tutkimushenkilöistä.</p> <p>Luonteeltaan työ on osittain tapaus-, osittain toimintatutkimus, ja se toteutettiin teemahaastatteluna kaksiosaisella sähköisellä kysymyslomakkeella aiemmasta opetussuunnitelmatyöstä kertyneen tiedon pohjalta. Olen tehnyt jo kandidaatintutkielmani opetussuunnitelmatyöstä vuonna 2014.</p> <p>Musiikin aineryhmä oli pieni, vain kolme musiikkiin erikoistunutta luokanopettajaa itseni lisäksi. Halusin ennen muuta kartoittaa paikallisen opetussuunnitelman arvojen siirtymistä opetuksen käytänteiksi. Pienessä ryhmässä keskustelumme oli vapaata ja intiimiä, mutta tutkimuksessa ilmeni opetussuunnitelman varsin abstraktien arvojen mieltämisen vaikeus suhteessa opettajantyöhön..</p> <p>Opinnäytetyössäni sivuan lisäksi Nilakan alueen kuntien mahdollisia tai mahdottomia yhdistymissuunnitelmia.</p>	
<b>Asiasanat</b> – opetussuunnitelma, Nilakan alue, tapaustutkimus, toimintatutkimus, teemahaastattelu, arvot	
<b>Säilytyspaikka</b> Jyväskylän yliopisto	
<b>Muita tietoja</b>	

## SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>2</b>
<b>2 TUTKIMUKSEN TEORETTISET LÄHTÖKOHDAT</b> .....	<b>6</b>
2.1 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014) uudistaminen.....	6
2.2 Opetussuunnitelman 2014 laatiminen perusteluonnoksessa 2012 .....	8
2.3 Arvopohja ja tehtävät opetussuunnitelman 2014 perusteluonnoksessa 2012.....	9
2.4 Perusopetuksen rakenne 2016.....	10
2.5 Oppimiskäsitys opetussuunnitelmassa 2014.....	12
2.6 Oppimisympäristöt vuoden 2014 opetussuunnitelmassa .....	12
2.7 Toimintakulttuuri opetussuunnitelmassa 2014.....	14
2.7.1 Wesannon Wanhojen Tanssit .....	16
2.7.2 Musikaalit.....	18
2.7.3 Kalervo Hämääläisen musiikkikilpailut.....	20
2.7.4 Muutamia yleisiä havaintoja edellä kuvatuista tapahtumista .....	21
<b>3 NILAKKA</b> .....	<b>23</b>
3.1 Kuntaliitos, jota ei syntynyt .....	23
3.2 Yhteiset kokoontumiset Nilakan alueen opetussuunnitelman luomiseksi.....	27
<b>4 TUTKIMUSASETELMA</b> .....	<b>30</b>
4.1 Tutkimuskysymykset .....	30
4.2 Tutkimusmenetelmät ja aineiston keruu .....	30
4.2.1 Tapaustutkimus.....	30
4.2.2 Toimintatutkimus.....	37
4.2.3 Teemahaastattelu kyselylomakkeella .....	42
4.3 Tutkimuksen luotettavuus .....	44
4.4 Tutkijan ja aineryhmän vetäjän kaksoisrooli.....	46
<b>5 TUTKIMUSTULOKSET</b> .....	<b>49</b>
5.1 Tutkimusaineiston käsittely .....	49
5.2 Tutkimustulokset ja niiden tulkinta .....	50
5.2.1 Nilakan OPS-prosessi.....	50
5.2.2 Kokemuksia Nilakan OPS:n käyttöönottamisesta .....	53
<b>6 POHDINTA</b> .....	<b>58</b>
6.1 Tulosten luotettavuudesta.....	58
6.2 Peilausta tutkimusmenetelmien valintaan .....	60
6.3 Minä, Nilakan OPS ja Vesanto .....	62
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>65</b>
<b>LIITTEET</b> .....	<b>69</b>

## 1 JOHDANTO

Ote kasvatustieteen tohtori Martti Hellströmin Opettaja-lehden nettiversioartikkelista *OPS antaa luvan uudistua*:

”Se (opetussuunnitelma) on kuin 98 prosentista pirtua, jota kukaan ei voi nauttia sellaisenaan. Ja koska juuri kukaan ei ole lukenut tekstiä läpi, opettajien mielikuvitus lähtee laukalle kaikesta siitä, mitä heidän pitäisi jatkossa tehdä.” (Opettaja-lehden nettiversio.)

Opetussuunnitelma on oman aikakautensa peili. Emme tule ehkä ajatelleeksi kertoessamme koulumuistojamme, että samalla ainakin jossain määrin kerromme myös oman aikakautemme opetussuunnitelman toteutumisesta käytännön tasolla. Se kuvastaa muun muassa aikakautensa kasvatusihanteita, yhteiskunnan arvoja ja suhdetta kulttuuriin, luontoon ja erilaisuuteen.

Perusopetuksen opetussuunnitelmatyö on ollut käynnissä jo useita vuosia. Sitä leimaavat muutos ja yhteiskunnallisen arvopohjan päivittäminen. Edellistä opetussuunnitelmaa (2004) laadittaessa olin aineenopettajaurani alkutaipaleella. Oma vastuualueeni oli silloin Vesannon kuntakohtaisen opetussuunnitelman musiikkiosion suunnittelu. Sama työ jatkui nykyisen opetussuunnitelman muokkaamisessa Nilakan alueen musiikin aineryhmän vetäjänä.

Opettaja tarkastelee opetussuunnitelmasta yleensä oppiainekohtaista osuutta, ja hakee siitä tarvittaessa tukea omaan opetustyöhönsä. Mutta opetussuunnitelma on paljon muutakin kuin oppiainekohtainen osuus: opetussuunnitelman yleisessä osassa kuvataan itse opetussuunnitelmaprosessi sekä arvopohja samoin kuin paljon koulun toiminnan kannalta oleellisia seikkoja, jotka suoraan tai välillisesti heijastuvat myös musiikin opetukseen.

Kandidaatintutkielmassani (Nuoranne 2014) tarkastelin edellisen opetussuunnitelman (POPS 2004) yleisen osion neljää osaa sekä nykyisen vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteluosion (2012) vastaavia osia. Tarkastelin, miten silloinen opetussuunnitelma heijastui omaan musiikinopettajan arkeeni. Vastaavasti pohdin, kuinka uusi opetussuunnitelma tulee näky-

mään opettajan käytännön työssä. Tarkastelin myös opetussuunnitelmien eroja ja samankaltaisuuksia.

Nyt avautui uusia näkökulmia opetussuunnitelmatyöhön. Musiikin aineryhmän vetäjänä jouduin paneutumaan koko Nilakan alueen (Keitele, Pielavesi, Tervo ja Vesanto) yhteisen suunnitelman laadintaan. Musiikin aineryhmämme koostui lopulta neljästä opettajasta, joista minä olin aineenopettaja ja kolme muuta olivat musiikkiin erikoistuneita luokanopettajia. Meitä opettajia koskeva Nilakan alueen opetussuunnitelmaprosessi tapahtui vuosien 2013–2016 aikana kuntien yhteisissä veso-tapaamisissa kussakin kunnassa vuorollaan. Lisäksi opettajilta edellytettiin sähköistä verkkokommentointia OPS:n eri aihealueista. Tähän kommentointiin voivat osallistua myös muut aiheesta kiinnostuneet, mm. vanhemmat ja kunnalliset luottamushenkilöt. Samankaltainen kommentointimahdollisuus oli valtakunnallisesti perusopetuksen perusteluonnosta (2012) tehtäessä. Tätä esittelin kandidaatintutkielmassani.

Musiikkikasvatuksen maisterintutkielmani kertoo vuoden 2016 musiikin opetussuunnitelman laadintaprosessista Nilakan alueella sekä uuden opetussuunnitelman soveltamisesta käytäntöön syksystä 2016 alkaen. Tämän tutkielman viimeinen osa koskee näin ollen käytännön kokemuksia uuden opetussuunnitelman mukaisesta työstä. Anneli Niikko (Niikko 2015) kertoo tutkimusta tekevän opettajan roolista seuraavaan tapaan: ”Amerikkalainen Dewey uudelleenlaisen pedagogiikan (progressiivisen eli reformipedagogiikan) edelläkävijänä halusi painottaa opetusta älyllisenä ja kokeellisena toimintana. Hän korosti myös sitä, että opettajilla on mahdollisuus kehittää omaleimainen tapa tutkia työtään. Hän painotti opettajien reflektoinnin tärkeyttä käytännön toiminnassa ja integroi heidän havaintonsa opetuksesta ja oppimisesta ilmeviin teorioihin. Hän perusteli, että opettajien tulee olla sekä opettamista koskevan tiedon kuluttajia että tuottajia.” (Niikko 2015, 244.)

Tutkimuskohteeni on pienehkö, mutta ainutkertainen. Tuskinpa koskaan lienee tehty paikallista opetussuunnitelmaa sellaista kuntaa varten, jota ei sitten syntynytkään, kuten Nilakka-hankkeelle kävi. Vaikka kuntaliitos jäi toteutumatta tai siitä jäi jäljelle korkeintaan haalea viittaus mahdolliseen joskus tulevaan yhdistymiseen, kokoontuimme silti yhteen lukuisia kertoja, ja valmistimme lopulta Nilakan aluekohtaisen opetussuunnitelman. Aina myös suunnilleen samat ihmiset työskentelivät musiikin aineryhmänä, mutta ei meitä lopulta ollut neljää enempää. Lohduttaudun sen vuoksi Annukka Malmstenin (Malmsten 2007) lainaamalla sosiologi David Silvermanin periaatteella: ”[on] kirjoitettava mieluummin paljon vähästä kuin vähän paljosta” (Malmsten 2007,57).

Hannu L.T. Heikkinen (Heikkinen 2001) valottaa kokemattoman tai uutta aloittavan tutkijan työarkia varsin rauhoittavalla tavalla:

”Aito tieteellinen tutkimus on suunnattu kohti jotakin sellaista, mitä ei vielä ole olemassa. Kenties tutkimuksen merkittävin löytö saattaa olla oikean kysymyksen löytäminen. Tutkimustyö, joka alussa tietää, mitä se lopussa tuottaa, ei ole oikeastaan tutkimusta sanan varsinaisessa merkityksessä, vaan pikemminkin ennalta tiedetyn uudelleenlausumista.” (Heikkinen 2001, 42.)

Tässä tutkielmassa palautetaan mieleen Nilakan alueen paikallisen opetussuunnitelman suunnittelu- ja luomisprosessi valtakunnallisen uuden opetussuunnitelman perusteluonnoksen 2012 ja itse vuoden 2014 uuden opetussuunnitelman antamissa puitteissa. Kokoonnuimme useita kertoja pohtimaan opetussuunnitelmaa muokkaamisen ja sisäistämisen hengessä vuoroin kussakin Nilakan alueen kunnista (Keitele, Pielavesi, Tervo, Vesanto) vuosina 2013 - 2016. Erityistä ainutkertaisuutta tutkimukselleni antoi Nilakan toteutumaton kuntaliitos. Silti mainittujen kuntien alueelle luotiin yhteinen opetussuunnitelma samoin kuin muitakin yhteisiä rakenteita; asiasta kerron lisää tuonnempana.

Tutkimuskysymykset muotoilin tarkemmiksi teemahaastattelun tutkimuskysymyksiksi kahdelle erilliselle kysymyslomakkeelle. Saadakseni varmuuden kysymysten toimivuudesta lähitin kysymykset yhdelle vastaajista, yhdelle kollegalle ja työni ohjaajalle ”esikatseluun” - ovatko nämä vastattavissa ja kuvaavatko nämä sitä, mitä aiotaan tutkia? Varsinainen tutkimuksellinen saalis alkoi hahmottua vasta silloin, kun kaikki vastaukset olivat paperille tulostettuina edessäni. Voin allekirjoittaa Heikkisen (2001,42) ajatukset tutkimuksen kulun myötä kasvavasta ymmärryksestä ja itseymmärryksestä: ”Aineiston hankinta ja kokeilu tuottavat aina uutta informaatiota, joka muokkaa uudelleen tutkijan ajatuksia siitä, miten ja mihin suuntaan työtä jatketaan.”

Mihin tällä tutkimuksella pyritään? Vastasin itselleni seuraavasti: Tällä työllä pyrin syventämään tietoisuutta uuden opetussuunnitelman 2014 arvopohjan, paikallisuuden ja muutosten siirtymisestä käytännön opetukseen omien ja työtovereiden kokemusten ja tunteiden kautta. Jo tästä näkyy, että tutkimukseni on luonteeltaan kvalitatiivinen; tämänlaatuiseen aiheeseen kvantitatiivinen analyysi ei sovi, sillä sekä suunnittelun että opetuksen arkipäivän havaintoja,

tunteita, mielipiteitä ja mietteitä on hankalaa ja epätarkoituksenmukaista muuttaa numeroiksi (Hakala 2015, 21).

”Kvalitatiivisen tutkimuksen tavoite on usein – muiden tavoitteiden ohella – tutkimuksen kohteena olevien toimijoiden omien tulkintojen esille nostaminen ja tunnustaminen. Sitä käytetäänkin erityisesti silloin kun halutaan tarjota ääni tietyille rajatulle ihmisryhmälle, jolla sitä perinteisesti ei ole ollut, esimerkiksi ... Nokialta irtisanotuille.” (Hakala 2015, 22.)

Tässä työssä ”tarjotaan ääni” Nilakan alueen musiikin opetussuunnitelmaprosessissa mukana olleille työtovereille samoin kuin minulle, tutkijalle. Myös rehtorit ovat olleet tietoisia tutkielmani tekemisestä. (Grönfors 2015, 155.)

## **2 TUTKIMUKSEN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT**

Taustana maisterintutkielmalleni on kandidaatintutkielmani vuodelta 2014 (Nuoranne 2014). Silloin nykyiseen opetussuunnitelmaan liittyvä keskeisin lähde oli Luonnos perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiksi 2014 (Perusteluonnos 2012). Olen tarkistanut, että perusteluonnokseen viittaamani asiat löytyvät lähes muuttumattomina myös voimaantulleesta Perusopetuksen opetussuunnitelmasta 2014 vastaavien otsikoiden kohdalta.

### **2.1 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014) uudistaminen**

28.6.2012 valtioneuvosto antoi asetuksen perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen tavoitteista ja tuntijaosta (Valtioneuvoston asetus 422/2012). Tähän asetukseen perustuen opetushallitus valmisti esiopetuksen, perusopetuksen ja lisäopetuksen opetussuunnitelman perusteet niin, että ne ovat valmiit vuoden 2014 loppuun mennessä. Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden mukaan laadittujen paikallisten opetussuunnitelmien tuli olla valmiina siten, että ne voitiin ottaa käyttöön 1.8.2016.

Meillä jokaisella oli mahdollisuus tutustua näihin perusteluonnoksiin opetushallituksen verkkosivuilla. Perusteluonnoksen ensimmäinen verkkokomentointiaika oli 19.11. – 5.12.2012 ja toinen 15.4. – 15.5.2014. Opetushallitus toivoi mahdollisimman monien osallistuvan kommentointiin ja sitä kautta opetussuunnitelmatyöhön (OPS 2014, perusteluonnokset).

Oletettavasti aikaisempien opetussuunnitelmien perusteluonnosten kommentointi ei ole ollut näin helppoa. Samoin opetushallituksen suoranainen toive opetuksen kehittämisestä kiinnostuneiden ihmisten osallistumismahdollisuudesta opetussuunnitelmatyöhön verkkokomentoinnin kautta oli uskoakseni uutta verrattuna aikaisempien opetussuunnitelmien valmisteluun. Oli mielenkiintoista päästä seuraamaan kommentointia yhtä lailla, kuin saada osallistua siihen itse avoimessa kommentointi-ikkunassa. Samanlainen kommentointimahdollisuus tai edellytys on kuulunut myös Nilakan alueen OPS-prosessiin. Kommenteista voisi saada kiinnostavaa materiaalia muihinkin tutkimuksiin.



Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden luonnoksessa (Perusteluonnos 2012) tuotiin esiin voimakkaasti muuttuva toimintaympäristö ja yhteiskunta, jotka heijastuvat lasten kasvuun ja koulutyöhön. Näitä muuttuvia tekijöitä ovat muun muassa vieläkin enenevä globalisoituminen, ilmastoon ja ympäristöön liittyvät kysymykset, teknologinen kehitys erityisesti tieto- ja viestintätekniiikan alalla sekä verkkoympäristöissä, tiedon määrän jatkuva lisääntyminen, tiedon ja työn luonteen muutos sekä yhteiskunnan kulttuurisen, kielellisen ja katsomuksellisen monimuotoisuuden lisääntyminen.

Näistä muutoksista seuraa, että työskentelemme yhä suuremmassa määrin tiedon parissa. Työmme perustuu sekä yhdessä tekemiseen ja verkostoissa toimimiseen että teknologian hallintaan. Näiden taitojen hallinta edellyttää itseohjautuvuutta ja yhteisvastuuta sekä lisääntyvää vuorovaikutuksen ja oppimisen taitoa, ajattelua, ongelmanratkaisua, soveltamista ja luovuutta. Muun muassa näihin muutostarpeisiin halutaan vastata opetussuunnitelman perusteiden uudistamisella; toimintakulttuurin ja käytännön pedagogiikan kehittäminen ovat uudistuksen ytimessä. (Perusteluonnos 2012, 1.)

Muuttuvia tekijöitä kommentoisin sen verran, että tiedon määrän lisääntymisessä lienee kyse enemmänkin tietotulvan lisääntymisestä ja tuon tulvan hallitsemisen taidon tarpeen kasvusta. Termi *uskonto* näyttää vaihtuneen ilmaisuksi *katsomus*; koskaan aikaisemmin Suomeen ei tiettävästi ole tullut kerralla samansuuruisia ihmismäärää kuin kuluneina kahtena vuonna – ellei maamme tilapäisiä miehityksiä menneillä vuosisadoilla lasketa mukaan – ja vain harva tulija on vastaanottajamaan väestön enemmistön tapaan luterilainen. Muslimeja lienee lukumääräisesti eniten, mutta sekaan mahtuu laaja kirjo eri uskonnollisia ryhmiä sekä uskonottomia filosofisia katsomuksia. Kaikkia näitä nykyisen koululaitoksemme tulee kyetä palvelemaan, samoin kuin sen on annettava eväät nuorelle, joka itse lähtee kansainvälistyvään maailmaan.

Onko olemassa vaara, että kulttuurisen ja katsomuksellisen monimuotoisuuden liiallisen suvaitsemisen korostaminen sulkee pois jotain omaa ja arvokasta? Eikö tosiasia ole, että länsimainen kulttuuri kokonaisuudessaan perustuu paljolti kristinuskon luomille arvoille riippumatta siitä, mikä itse kunkin nykyihmisen henkilökohtainen vakaumus on? Suvaitsevaisuus

sinänsä on hyvä asia, ja vastakkainasettelujen ja avoimien konfliktien välttäminen on arkielämän luovimista jäykkien asenteiden ja arvojen karikoissa.

Taideaineen opettaja on siinä mielessä avainasemassa, että musiikki samoin kuin muutkin taiteet ovat kautta aikojen olleet sillanrakentajina eri kulttuurien välillä. Nykyään tuo taiteen silta on muuttunut pikatieksi, kun internet välittää kaikki uusimmat luomukset reaaliajassa maailman joka ääreen (ajatellaanpa vaikka Saara Aallon esityksiä syksyn 2016 X-factorissa Iso-Britanniassa). Nykyaikainen musiikillinenkin viihde voi tosin nostaa esiin katsomuksellisten konfliktien siemeniä, mutta klassinen taide, olipa kyse mistä alasta tahansa, elähdyttää kauneusarvoja vakaumukseen katsomatta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (OPS 2014, 16) mainittu luovuus leviää uskonnollisten konservatiivien vastustuksesta huolimatta kaikkialle maailmaan.

## **2.2 Opetussuunnitelman 2014 laatiminen perusteluonnoksessa 2012**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteluonnoksessa (2012) tulevaa opetussuunnitelmaa pidettiin paikallisen opetussuunnitelman laatijoiden strategisena ja pedagogisena työkaluna. Sen avulla linjattiin opetuksen järjestäjien toimintaa ja koulutyötä sekä liitettiin ne kunnan muuhun toimintaan lasten ja perheiden hyvinvoinnin lisäämiseksi. Opetuksen järjestäjien tuli ottaa huomioon paikalliset olosuhteet, mahdollisuudet ja tarpeet sekä itsearvioinnin ja kehittämisen tulokset laatiessaan opetussuunnitelmaa. Myös hyvän perustan luominen toisen asteen koulutukseen siirtymiselle kuului paikallisen opetussuunnitelman tehtäviin. (Perusteluonnos 2012, 1-3.)

Opetuksen järjestäjien tulee huolehtia siitä, että opetussuunnitelmaan sisältyvien asioiden pohdintaan pystyisivät osallistumaan koko koulun henkilöstö sekä myös oppilaat ja huoltajat. Opetushenkilöstön ja muun henkilöstön osallistuminen sekä eri ryhmien välinen moniammatillinen yhteistyö opetussuunnitelman ja lukuvuosisuunnitelman laadinnassa sekä toimeenpanossa katsottiin tärkeäksi. Lapsella tuli olla oikeus tulla kuulluksi häntä koskevissa asioissa ikäkaudelleen sopivalla tavalla, ja hänen näkemyksilleen tuli antaa asianmukainen painoarvo lapsen oikeuksien sopimuksen mukaan. (Perusteluonnos 2012, 1-3.)

Perusteluonnoksen ensimmäisestä kommentointiajasta 19.11. – 5.12.2012 tehty koonti julkaistiin 31.1.2013 (Koonti 2013). Yhteenvedossa todettiin, että ohjeistus paikallisen opetussuunnitelman laatimiseen oli luonnoksessa selkeämpi kuin voimaan tulleissa perusteissa. Kommenteissa korostettiin kuitenkin myös perusteiden avaamisen tärkeyttä paitsi eri opettajaryhmien, myös eri yhteistyötahojen ja ennen kaikkea kotien näkökulmasta. Toiveena oli erillinen perusteiden ”selitysopas”. (Koonti 2013, 4.) Olen samaa mieltä virkatekstin avaamisen tärkeydestä meille kaikille. Havaitsin myös, että opetussuunnitelman 2014 laatimisessa koulun vuorovaikutusta lähiympäristön, kunnan, organisaatioiden, yritysten, järjestöjen, ryhmien, asiantuntijoiden ja ennen kaikkea kotien kanssa korostettiin yhä enemmän. Se, miten tämä näkyy tai ei näy musiikin valtakunnallisessa ja paikallisessa aineosiossa tulen tarkastelemaan lähemmin.

### **2.3 Arvopohja ja tehtävät opetussuunnitelman 2014 perusteluonnoksessa 2012**

Perusteluonnoksen arvo-osio alkaa lapsen aseman korostamisesta: jokainen lapsi on ainutlaatuinen, hänellä on oikeus kasvaa täyteen mittaansa ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä, ja jokaisella lapsella on oikeus hyvään opetukseen. Edelleen perusopetus oli rakentuva suomalaiselle kulttuuriperinnölle lisättyä kulttuurien monimuotoisuudella. Kulttuuriperintömme on muodostunut ja muotoutuu vuorovaikutuksessa pohjoismaisten, eurooppalaisten sekä – lisäksi vuoteen 2004 – Euroopan ulkopuolisten kulttuurien kanssa. (Perusteluonnos 2012, 5-6.)

Perusopetus tukee oppilaan kasvua ihmisyyteen, mitä kuvaa pyrkimys totuuteen, hyvyyteen ja kauneuteen sekä oikeudenmukaisuuteen. Perusteluonnos nosti esille uutena aiheena ihmisen täyden riippuvuuden ekosysteemin elinvoimaisuudesta, ja tästä johtuen perusopetuksen tulee edistää ekososiaalista sivistystä ja kestäväää elämäntapaa. (Perusteluonnos 2012, 5-6.) Alussa mainittu lapsen aseman korostaminen on selkeä uudistus verrattaessa perusteluonnoksen tekstiä opetussuunnitelman 2004 arvo-osioon.

Palautteiden koonnissa hyvyyden, kauneuden ja totuuden käsitteet herättivät eniten pohdintaa. Monikulttuurisessa ja moniarvoisessa yhteiskunnassa niiden normittaminen koettiin ongelmalliseksi. Kulttuuriperinnön esiintuomista pidettiin myönteisenä, ja kestävään kehityksen korostamista kiitettiin. (Koonti 2013, 4.)

Musiikki on oivallinen oppiaine kauneuden käsitteen pohdintaan eri kulttuureissa, eri aikakausina ja eri musiikkityyleissä. Oma käsitykseni kauneudesta, hyvyydestä, suvaitsevuudesta ja asian neutraalista käsittelystä oppitunnilla joutuu koetukselle vaikkapa silloin, kun viidennen luokan oppilas toivoo, että kuunnellaan Turmion Kätilöiden kappale *Vedetääkö Vai Ei* (Turmion Kätilöt 2011), jota hän sanoo kuuntelevansa kotona äidin kanssa, koska se on niin hyvää musiikkia.

Vastaavasti musiikinopettajaäitini muisteli pikkutyttönä ihmetelleensä, miksi Toivo Kärjen säveltämä ja Reino Helismaan sanoittama kappale *Suutarin tyttären pihalla* vuodelta 1948 oli neljä-viisikymmentäluvulla kiellettyjen kappaleiden listalla kokonaista kaksitoista vuotta. Syynä siihen sitten mainittiin, että presidentti J. K. Paasikiven Alli-puoliso olisi ollut suutarin tytär.

Kahdeksankymmentäluvun alussa äitini kertoo miettineensä, että voiko Juice Leskisen säveltämää ja sanoittamaa kappaletta *Viidestoista yö* esittää koulussa sen syntyyn vaikuttaneen yleisesti tiedossa olleen taustatarinan vuoksi. Nykyään kyseistä sävellystä on epävirallisesti verrattu merkittävyydeltään jopa kansallislauluumme. Sitä, millaisten kauneus- ja hyvyysarvojen parissa musiikinopettaja vaikkapa vuonna 2040 työskentelee, voi vain arvailla.

## **2.4 Perusopetuksen rakenne 2016**

Hallitus päätti perusopetuksen tuntijaosta 28.6.2012 siten, että mm. musiikin vähimmäistuntimäärä on yläluokilla (7-9) kaksi vuosiviikkotuntia aiemman yhden sijaan (Päätös perusopetuksen tuntijaosta 2012). Tuntien sijoittelu eri luokka-asteille annettiin paikallisesti päätettäväksi. Koulujen musiikinopettajat ry (KMO) esitti kannanotossaan, että kyseiset viikkotunnit sijoitettaisiin seitsemännelle luokalle. KMO perustelee esitystään sillä, että kaksi vuosiviikkotuntia 7. luokalla tukee opiskelijan edellytyksiä tehdä valintoja kahdeksannelle luokalle ja turvaa kulttuuriperinnön siirtymistä. Kaksi vuosiviikkotuntia 7. luokalla myös parantaa edellytyksiä kanavoida oppilaiden musiikillinen innostus koulun juhlien musiikkiesityksiin ja oppilaan omaan musiikin harrastamiseen. (KMO 2012.)

Vuoden 2004 opetussuunnitelmasta lisäys on siis puoli tuntia Vesannolla ja tunti Tervossa, jossa myös opetin musiikkia (Vesannon perusopetuksen tuntijako 2003, Tervon perusopetuksen tuntijako 2003). Vesannolla on käytössä viisijaksojärjestelmä ja toiveitteni mukaan musiikintunnit jaksottuvat mahdollisimman monen jakson ajalle. Tervossa jaksoja on neljä ja musiikkia on joka jaksossa yksi viikkotunti. Jo tällä puolen viikkotunnin lisäyksellä on merkittävä ero siihen, mitä Vesannolla ehditään tekemään musiikintunneilla verrattuna Tervoon. Tuntuu myös siltä, että tämän puolen tunnin lisäys musiikissa vaikuttaa myönteisesti musiikin valinnaiskursseiden valintojen suosioon. Uskoakseni yhden vuosiviikkotunnin lisäys seitsemännen luokan musiikinopetukseen on merkittävä parannus koulumusiikinopetuksen resursseihin. Nilakan alueen koulut ovat noudattaneet sekä KMO:n että aineryhmämme esitystä edellä mainitusta tuntijaosta (Vesannon perusopetuksen tuntijako 2016).

Koulujen musiikinopettajat ry:n puheenjohtaja Timo Kovanen (2013) on artikkelissaan KMO ry:n jäsenlehti *Unisonossa* pohtinut: *Mitä musiikinopetus tulevaisuudessa sisältää?* Osa artikkelista:

”Musiikin osalta tavoitteet näyttäytyvät kahdelta kantilta. Yhtäältä voimassa oleva ops on jo todella väljä ja antaa opettajalle vapauden toteuttaa musiikinopetus haluamallaan tavalla. Itse olen ainakin nauttinut suuresti tästä pedagogisesta vapaudesta luoda opetuksen sisältö väljissä raameissa. Niukka tuntiresurssi on enemmän rajoittanut mahdollisuuksia kuin liian tiukkaan määrittely ops. Toisaalta musiikin sisältöjen tarkempi määrittely loisi varmasti painetta koulutuksen järjestäjille pistää musiikin opetuksen olosuhteet kuntoon. Lisäksi se antaisi opettajille selkeämmän ohjenuoran, mitä oppilaille tulisi musiikintunneilla opettaa ja mitä heiltä tulisi vaatia. Jotta musiikki olisi vakavasti otettava oppiaine, on silläkin oltava sisältö ja muoto. Siksi niiden määrittely on tärkeää niin valtakunnallisessa kuin paikallisessakin opetussuunnitelmassa.” (Kovanen 2013.)

Samoin kuin Kovanen, olen omassa koulutyössäni antanut paljon arvoa opetuksen suunnittelun vapaudelle. Varsinkin sen tähden, että nykyiset tuntimäärät ovat todella rajalliset. Toisaalta seitsemännen luokan vuosiviikkotunnin lisäys mahdollistaa musiikin sisältöjen tarkemman määrittelyn valtakunnallisesti. Se oletettavasti yhtenäistää musiikinopetusta ja on myös selkeämpi viesti koulutuksen järjestäjille: myös musiikki on vakavasti otettava oppiaine.

## **2.5 Oppimiskäsitys opetussuunnitelmassa 2014**

Opetussuunnitelma 2014 (OPS 2014) perustuu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppilas on aktiivinen toimija. Oppimista edistävät myönteiset kokemukset, oppimisen ilo ja uutta luova toiminta, jotka edesauttavat kehittämään omaa osaamista. Näiden myönteisten kokemusten yhtenä edellytyksenä on, että oppilas saa rohkaisevaa ohjausta, joka vahvistaa hänen luottamustaan omiin mahdollisuuksiinsa. Rohkaisevan ohjauksen luontevana seurauksena on myönteisen ja realistisen palautteen antaminen sekä saaminen. (OPS 2014, oppimiskäsitys.)

Vaikuttaa siltä, että OPS 2014:n oppimiskäsityksessä nostetaan esille positiivisen kokonaisilmapiirin myönteinen merkitys oppimisprosessissa. Samoin yksittäisen oppilaan oman tahdon vaikutus oppimistuloksiin, yhteisöllisyyteen ja vuorovaikutteisuuteen tuodaan hyvin esille. Itselleni myönteisen opetusilmapiirin luomisen ja palautteen antamisen sekä saamisen merkitys aineenopettajana, soitonopettajana ja oppilaana on vain vahvistunut vuosien varrella.

## **2.6 Oppimisympäristöt vuoden 2014 opetussuunnitelmassa**

Ne olosuhteet ja toimintaympäristöt, joissa kulloinkin olemme, vaikuttavat meidän jokaisen fyysiseen ja psyykkiseen hyvinvointiimme. Tavallisimmin olemme kotona, koulussa, työssä taikka julkisissa tiloissa. Kulloisenkin tilan fyysinen sopivuus ja tilan itsensä sekä tuossa tilassa olevien ihmisten luoma ilmapiiri muodostavat psykofyysisen kokonaisuuden, jolla on hyvin suuri merkitys siihen, miten tilassa viihdytään ja millaisia tuloksia siellä saadaan aikaan.

On tärkeää, että jo opetussuunnitelmassa edellytetään huomioimaan kaikki ne fyysiset ja psyykkiset tekijät, jotka vaikuttavat hyvän oppimisympäristön luomiseen. Tieteellistä tai ei, tahtoisin kertoa yhden esimerkin siitä, kuinka toimimattomasta oppimisympäristöstä johtuvat kielteiset seuraukset voivat olla odottamattomia – vaikka tämä ei suoraan musiikinopetusta koskekaan. Vesannon koulun oppilaat joutuivat nimittäin käymään metallitöissä yksityisen yrittäjän metalliverstaalla, koska koululla ei ollut tarjolla omia tiloja siitä huolimatta, että metallityötkin kuuluvat perusopetuksen opetussuunnitelman piiriin.

Yksityisen yrittäjän tilatkaan eivät täyttäneet esimerkiksi opetuksen edellyttämiä turvamääräyksiä. Pienelle kunnalle oman metallityöpajan rakentaminen ja varustaminen on kuitenkin suuri taloudellinen panostus. Tilanne oli suorastaan vaarallinen oppilaiden kannalta; heidän piti joka kerta oppitunnille mennäkseen kulkea koko keskustaaajaman läpi, ja olla siten alttiina muun muassa liikenteen varoille. Samoin kiusauksena oli poiketa kaupassa tai huoltoasemalla, vaikka siihen ei tavallisen koulupäivän aikana ole lupaa.

Metalliverstaan kahtalainen käyttö tulehdutti yrittäjän ja metallityön opettajan välit. Siitä tuli ”kuuma peruna” kunnan luottamushenkilöiden keskuudessa, sillä yrittäjä osallistui aktiivisesti kunnallispolitiikkaan. Samoin tilanne oli ison mielenkiinnon kohde paikallisen Teboilin ”huoltsikkaparlamentin” istunnoissa. Vihdoin sivistyslautakunta sai tehdyksi päätöksen, että koululle rakennetaan omat metallityötilat. Opetussuunnitelman oppimisympäristöedellytykset pääsivät toteutumaan ainakin tältä osin.

Seuraavaksi tahtoisin kertoa kokemuksiani kahdesta erilaisesta musiikkiluokasta. Pienen koulun yksi rajoite ovat monesti puutteelliset tilat. Vesannolla musiikkiluokka toimii enimmäkseen nimenomaan musiikin opetuksessa, ja sain varustaa sen suurin piirtein haluamallani tavalla. Siellä on kuitenkin myös muiden aineiden opetusta, ja toiset opettajat pitävät sitä ymmärrettävästi hankalana tilana heidän aineitaan ajatellen. Musiikkiluokassa on liikaa oppilaita kiinnostavia ja opetusta haittaavia ärsykeitä kuten soittimia ja muuta musiikin välineistöä. Lisäksi pöytien ja tuolien järjestys on poikkeava tavanomaiseen aineluokkaan tottuneelle.

Toisin on tilanne Tervossa, missä olen opettanut yhtenä päivänä viikossa. Siellä musiikkivälineistö on varastossa, mistä se haetaan luokkaan ennen tuntien alkua ja minne se viedään oppituntien päätyttyä. Tähän siirtelyyn kuluu aikaa vähintään yksi tunti joka kerta, mutta sitä ei ole tietenkään mitenkään huomioitu palkassa. Vielä olennaisempaa kuitenkin on se, että oppilaiden on hankala ottaa soittimia käyttöön muina päivinä esimerkiksi soittovälitunneille.

On siis ensiarvoisen tärkeää, että koululla on tarjota jokaiselle oppiaineelle sopivat opetustilat ja -välineet. Musiikin opetustilojen suunnitteluun tarjoaa hyvän ja kaivatun avun Juha Unkarin (Unkari 2012.) vuonna 2012 toimittama *Musiikin opetustilojen suunnitteluopas*. Kirja käsittelee erittäin kattavasti niitä eri osa-alueita, joita pitää ottaa huomioon musiikin opetustiloja

suunniteltaessa. Tämä opas on konkreettinen apuväline opettajalle, jos ja kun hänelle tulee tarve perustella kunnan eri päättäjille musiikin opetustiloihin liittyviä uudistuksia ja hankintoja. (Unkari 2012.)

Koululla käyvät vierailijat usein kehuvat, kuinka mukavalta tuntuu, kun oppilaat tervehtivät heitä spontaanisti. Itsekin muualta tullessa olen huomannut, miten luontevasti oppilaat käyttävät tervehtiessään sanaa ”päivää”. Lisäksi kiinnitetään huomiota koulun yleiseen siisteyteen ja muun muassa musiikkiluokan verhojen musiikkiaiheisiin samoin kuin luokan seiniä kiertävään nuottiviivastopolku-maalaukseen.

Jo nämä pienet seikat luovat positiivista oppimisympäristöä. Tällaisten myönteisten terveisten välittäminen oppilaille on myös tärkeää. He huomaavat, kuinka me kaikki yhdessä olemme osallisina mukavan, virikkeellisen ja toimivan positiivisen oppimisympäristön rakentamisessa.

Opetussuunnitelmassa 2014 oppimisympäristöosio on hieman laajempi kuin mitä edellisessä oli (OPS 2014, oppimisympäristöt.) Kaarlo Laine (Laine 2001, 119) on hienosti kuvaillut, miten fyysinen ympäristö, opetusluokka, käynnistyy oppimisympäristöksi vasta opettajan astuessa luokkaan oppitunnin alkaessa. Se, miten tehokkaaksi oppimisympäristömoottorin käynti muodostuu, on siis paljolti meistä opettajista kiinni.

## **2.7 Toimintakulttuuri opetussuunnitelmassa 2014**

Toimintakulttuuri-osio vuoden 2014 opetussuunnitelmassa on huomattavasti laajempi kuin edellisessä (näitä vertailin kandidaatintutkielmassani 2014). Lähestymistapa aiheeseen on mielestäni sen verran erilainen, että toimintakulttuuri-osioita on mielestäni hankala rinnastaa. Toimintakulttuuri-osiossa 2014 (OPS 2014, toimintakulttuuri) on muun muassa seuraavia alaosikoita: Oppiva yhteisö toimintakulttuurin ytimenä, Hyvinvointi ja turvallinen arki, Vuorovaikutus ja monipuolinen työskentely, Kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus, Osallisuus ja demokraattinen toiminta, Vastuu ympäristöstä ja kestävään tulevaisuuteen suuntautuminen.



Toimintakulttuurissa 2014 otetaan huomioon, että välillä saattaa sattua asioita, joita emme ole osanneet odottaa tai olettaa:

”Toimintakulttuuria muovaavat sekä tiedostetut että tiedostamattomat, ja joskus myös tahattomat tekijät. Toimintakulttuuri vaikuttaa sen piirissä oleviin riippumatta siitä, tunnustetaanko sen merkitys ja vaikutukset vai ei. Aikuisten tapa toimia välittyy oppilaille, jotka omaksuvat kouluuyhteisön arvoja, asenteita ja tapoja. Myös vuorovaikutuksen ja kielenkäytön mallit sekä sukupuoliroolit siirtyvät oppilaille. Toimintakulttuurin vaikutusten pohdinta ja sen ei-toivottujen piirteiden tunnistaminen ja korjaaminen ovat tärkeä osa toimintakulttuurin kehittämistä. Virheelliset perusolettamukset voivat vaikeuttaa esimerkiksi sukupuolitietoisien opetuksen (tukiaineisto) tai yhteistyön toteuttamista.” (OPS 2014, toimintakulttuuri.)

Omassa toimintakulttuurissani musiikinopettajana asetan etusijalle päivittäisen, arkisen tavalisen musiikin opettamisen 45 minuuttia kerrallaan. Tähän toimintaan sisältyy parhaiten musiikin aihekokonaisuuksien opettaminen tasavertaisesti kaikille oppilaille, samoin yleisesti oppilaiden tasavertainen kohtelu, koulun sääntöjen noudattaminen sekä valvominen ja yleensä kaikki, mitä on määritelty sisältyväksi koulun toimintakulttuuriin.

Tietenkin musiikinopettaja ja musiikki oppiaineena ovat hyvin merkittävässä osassa siinä koulun toimintakulttuurissa, mikä näkyy ja kuuluu oppituntien ulkopuolisessa toiminnassa: juhliassa, teemapäivissä ja tapahtumissa. Koulujen rehtoreilla on suuri vaikutus siihen, millaisen arvon he antavat tällaiselle toiminnalle, ja siihen, millaiset toimintaedellytykset he tarjoavat musiikinopettajalle.

Juhlien ynnä muiden tapahtumien hyvä onnistuminen edellyttää resurssien järjestämistä tavalisen opetuksen piiristä, eikä se saa koskea vain musiikin hyvin rajallisia tuntimääriä. Yksin musiikinopettajan vastuulle ei saa myöskään jäädä oppilaiden ”aneleminen” harjoituksiin toisten aineiden tunneilta, jos joku tapahtuma on päätetty toteuttaa. Toki muun muassa juhlista johtuvat oppitunneilta poissaolot rasittavat normaalia kouluopetusta samoin kuin normaaleja musiikkituntejakin, mutta tästä aiheutuvat valitukset eivät saa kohdistua yksinomaan musiikinopettajaan, vaan myös rehtoreiden on kannettava vastuunsa tapahtumajärjestelyistä.

Vesannolla rehtorit ovat tuoneet hyvin esille sen, että jos koulussa on sovittu jokin oppituntien ulkopuolinen tapahtuma, sille myös annetaan asialliset valmisteluresurssit. Kun rehtorit ovat

tuoneet tämän asian johdonmukaisesti esille, minun musiikinopettajana ei ole tarvinnut kerta toisensa jälkeen selitellä muiden aineiden opettajille tarvitsemiani lisätunteja kulloisenkin tapahtuman järjestämiseen.

Ideoita oppituntien ulkopuolisiin tapahtumiin tulee oppilailta, rehtoreilta, muilta opettajilta ja koulun ulkopuolisilta tahoilta. Näissä hahmotelmissa musiikki on usein merkittävässä asemassa. Tämä on hyvä, sillä tällöin musiikinopettajan on helpompi perustella tällaisten ideoit-  
ten toteuttamiseen vaadittavia edellytyksiä, kuin jos ne olisivat yksinomaan hänestä itsestään lähtöisin.

Seuraavaksi esittelen kolme normaalien oppituntien ulkopuolista tapahtumaa Vesannon kou-  
lussa. Niissä kaikissa musiikki, eri luokkatasot, koulun ulkopuoliset tahot ja vapaaehtoiset avustajat ovat merkittävässä osassa.

### **2.7.1 Vesannon Vanhojen Tanssit**

Olen aloittanut työt Vesannolla vuonna 2001. Minulle sanottiin vanhojen tanssien lähestyessä täällä olleen muutaman vuoden tapana, että tanssit säestää koulun omista oppilaista koottu orkesteri. Puhallinsoitintaustan omaavana mietin, miten tämä toteutetaan, kun Vesannolla ei ollut puhallinsoittajia. Niiden puuttuessa orkesterin rungoksi on muodostunut piano, ”syntika”, kaksi kitaraa ja basso. Itse soitan tarvittaessa mitä soitinta tahansa alkaen triangelistä, mutta useimmiten selloa. Jos oppilaiden joukosta on löytynyt jonkin muun instrumentin taitajia, heidät on otettu aina ilomielin mukaan.

Joinakin vuosina orkesterissa on ollut lisäksi viulua soittamassa silloinen koulunkäynnin oh-  
jaaja Mari Nuutinen (lupa henkilöiden nimien käyttöön on kysytty). Samoin joinakin vuosina ”pelastajaksi” rumpuihin on tullut koulun entinen oppilas Erkki Närhi. Viime aikoina orkeste-  
rissa on ollut mukana yhtenäiskoulun maantiedon ja biologian lehtori Matti-Pekka Pöyhönen, joka on Kuopion konservatoriossa tutkinnon suorittanut ammattilaistason puhallinsoittaja, ja jonka käsissä haitarikin soi tarvittaessa.

Tarvittavat nuotit jokaiselle soittajalle olen nuotintanut Helsingin poliisisoittokunnan vanhojentanssilevyltä siitakin huolimatta, että kulloisenkin orkesterin soittajat ovat suurimmalta osaltaan nuotinlukutaidottomia. Orkesterin olen koonnut vuosittain sen mukaan, miltä luokilta löytyvät sopivimmat soittajat. Nuorimmat ovat olleet kuudesluokkalaisia.

Ainakin ensikertalaisille pääsy orkesteriin on ”kova juttu”. Orkesterin harjoittaminen on käytännössä suurelta osin kädestä pitäen opettamista. Tästä huolimatta olen aina sanonut ensimmäisissä harjoituksissa, että tällaiset projektit ovat paljolti samanlaisia kuin muusikon ammatissakin. Jotta tämäntyyppinen projekti onnistuu musiikillisesti hyvin, on tärkeää esittää kappaleet tyyllillisesti oikein – soittajien taitotasosta riippumatta. Tarvittavat muutokset tehdään aina musiikin ehdoilla. Tällä tarkoitan esimerkiksi sitä, että jos jonkun soittajan taitotaso ei riitä jonkin kohdan toteuttamiseen, muutan sitä niin, että se kuulostaa musiikillisesti hyvältä kyseisen soittajan soittamana.

Tällaisissa projekteissa huomaan muuttuvani automaattisesti musiikkilähtöiseksi orkesterinjohtajaksi, kun taas normaalissa opetustilanteessa olen ilman muuta oppilaslähtöinen opettaja. Tämä havainto taas tuo esille musiikinopettajan moninaiset roolit kasvattajana, opettajana, ammattimuusikkona, orkesterinjohtajana, eri tilaisuuksien vastuuhenkilönä, yksittäisen oppilaan soitonopettajana, tukijana ja rohkaisijana sekä oman alansa usein ainoana asiantuntijana koko kouluyhteisössä.

Wesannon Wanhojen Tanssit järjestetään vuosittain kunnan liikuntahallissa. Kun yleisö on rauhoittunut paikoilleen, tanssijat astuvat sisään. Hallin kalseat seinät on peitetty kauttaaltaan mustiksi värjätyillä mansikkapeltojen kateharsoilla. Tanssilattialla on kulloiseenkin teemaan sopivat lavasteet, ja hallin kattoon on ripustettu lukematon määrä valoja vaikutelmien ja tunnelman luomiseksi. Kaiken tämän näihin ja moniin muihin kunnan tilaisuuksiin ovat loihtineet kaksi asiaan vihkiytynyttä eläkeläistä: eläinlääkäri Nils Hedlund (77 v.) ja kirvesmies Heikki Simonen (67 v.), ja vieläpä minimaalisin kulukorvauksin. Kerta toisensa jälkeen kysyn, miten ja miksi he vuodesta toiseen jaksavat moisia urakoita. Vastaukseksi saan alkuvitsailujen jälkeen, että heille on tärkeää saada tehdä jotain nuorten (huomaa: ei koulun tai kunnan) hyväksi. Upea esimerkki yhteisöllisyydestä.

Edellä kuvatussa tapahtumassa toteutuu eri luokka-asteiden – alakoulu, yläkoulu ja lukio – yhteistyö, eri oppiaineiden ja opettajien – musiikki ja liikunta – yhteistyö sekä koulun ja koulun ulkopuolisten henkilöiden – Nils, Heikki ja kuvaajat Hannu Markkanen ja Antti Raatikainen – yhteistyö. Illan yleisöesityksessä pieni kunta ja sen pieni koulu voivat nauttia yhdessä positiivisista yhteisen kokemisen tunteista, kun tupaten täynnä olevan liikuntahallin lattialla pyörähtelee kymmenen tanssiparia oman koulun orkesterin tahdittamina.

Joskus kuitenkin sataa niin sanotusti ”sitä ihteään laariin”. Kevättalven 2016 vanhojen tanssien siivouksesta nousi myrsky kunnan pienessä sosiaalisen median vesilasissa: liikuntahallin lattialla oli efektiraketilla singottua kimaltelevaa muovihiuetaletta, joka sai seuraavan päivän pelivuorolle osallistuneiden salikengät lipsahtelemaan. Vaikka lukion ensimmäisen vuosikursin oppilaat olivat hoitaneet tunnollisesti siivoustyönsä viimeisen esityksen jälkeen yön myöhäisinä hetkinä, kullisseja seuraavana päivänä purettaessa oli karissut niiden yläpintoihin tarttunutta kimallusta lattialle. Tästä nousi meteli sosiaalisessa mediassa, ja vanhojen tanssien hieno kulttuurinen anti oli yhtäkkiä hetken mitätön tavalliselle pelivuorolle koituneen vaivan vuoksi.

## 2.7.2 Musikaalit

Seuraavassa esimerkissä Vesannon koulun oppituntien ulkopuolisesta toiminnasta on tehty opinnäytetyökin (Närhi & Pulkki 2012). Vesannolla toteutetaan noin joka toinen vuosi musikaaliprojekti, joka on poikkeuksellisen mittava suhteessa koulun kokoon ja resursseihin. Päävastuunkantaja ja ideoija on vuoteen 2013 saakka ollut liikunnan ja psykologian opettaja Tanja Silvius, joka sittemmin on vaihtanut työpaikkaa.

Ydinryhmä aloittaa keväällä esitettäväksi tarkoitetun musikaalin ideoimisen jo syksyllä. Nämä projektit vaativat kaikilta osallistujaryhmiltä todellista sitoutumista. Koulun ulkopuolisina tekijöinä mukana ovat jälleen Nils Hedlund ja Heikki Simonen sekä lisäksi Arto Lahtinen kunnan ja Tiitu Lahtinen seurakunnan nuorisotoimesta. Arto on ollut viimeisimmissä musikaaleissa hyvinkin paljon mukana ohjauksesta aina teknisten asioiden ratkaisemiseen saakka. Tiitulla taas on ollut suuri merkitys musikaalien viimeisen esityksen jälkeisen onnistuneen karonkan järjestämisessä. Nuorisotoimen työntekijöillä näyttää olevan myös hieman erilainen

suhde oppilaisiin, koska heidän ei tarvitse olla kasvattajan, opettajan tai kurinpitäjän rooleissa – he tulevat koulun ulkopuolelta.

Musikaaliprojekteissakin on ollut mukava nähdä koulun entisiä oppilaita. Muun muassa Sari Pasanen oli hyvinkin tiiviisti mukana yhden musikaalin kokonaistoteutuksessa heti lukion ja armeijan jälkeen, ja nykyään hän on kouluttautunut teatterialan ammattilaiseksi. Matti Nuutinen oli kouluaikanaan kitaristina musikaaliorkesterissa. Lukion jälkeen hän opiskeli ääni- ja valotekniikan ammattilaiseksi. Kiireisestä työtahdistaan huolimatta hän on vastannut ainakin kahden musikaalin ammattilaistasoisesta äänentoistosta. Kunnan liikuntahallin eri käyttäjätoimintojen kanssa täytyy myös hyvissä ajoin päästä sopimukseen siitä, että viimeisten harjoitusten ja esitysten aikana halli on varattu yksinomaan musikaalia varten.

Koulun sisällä pitää yhteistyön sujua ainakin ilmaisutaidon, äidinkielen, liikunnan ja musiikin opettajien välillä. Onnistunut lopputulos edellyttää lisäksi koko työyhteisön positiivista asennetta kulloistakin projektia kohtaan. Myös tähän rehtorit pystyvät vaikuttamaan omilla asenteillaan ja käytännön asioiden koordinoinnilla huomattavan paljon.

Oppilaat ovat saaneet itse suuressa määrin vaikuttaa musikaaleissa kuultavaan musiikkiin. Minun tehtäväni on ollut sovittaa ne käsikirjoitukseen sopiviksi ja harjoittaa musikaaliorkesteriä. Itse olin koko yhdeksänkymmentäluvun ja kaksituhattaluvun alkupuolen soittamassa sellistinä lähes kaikissa Jyväskylän kaupunginteatterin musikaaleissa. Tästä on ollut luonnollisesti paljon ammatillista hyötyä koulumusikaalien ohjauksissa. Tällä kokemuksella uskallan sanoa, että Vesannon koululaismusikaalit ovat olleet teknisesti ja taiteellisesti poikkeuksellisen korkeatasoisia.

Taidollisia ja taiteellisia saavutuksia tärkeämpänä pidän kuitenkin sitä kokonaisvaltaista tunneperäistä pääomaa, jonka oppilaat saavat sitoutumalla tämänkaltaisiin projekteihin. Joidenkin musikaalien viimeisen esityksen jälkeiset tunnepurkaukset ovat olleet suorastaan ylidraamaattisia, ja niiden käsittelyyn on tarvittu meitä aikuisia. Mielestäni tunnehyödyt eivät ole projektien ensisijainen tavoite tai tarkoitus, mutta jos näin käy, ne ovat seurausta oppilaiden poikkeuksellisen voimakkaasta sitoutumisesta projekteihin, yhteisöllisyyden tunteeseen sekä

musikaalin mielikuvamaailmaan. Tällaiset elämykset jättävät voimakkaan positiivisen tunnejäljen heidän mieleensä.

### 2.7.3 Kalervo Hämäläisen musiikkikilpailut

Viimeisenä esimerkkinä esittelen koulun ulkopuolisen yhdistyksen järjestämän musiikkitapahtuman, joka on kohdennettu kaikille kouluasteille alakoulusta lukioon. Kyseessä on Vesannon Musiikinystävät -yhdistyksen järjestämä Kalervo Hämäläisen musiikkikilpailu Vesannon, Tervon ja Karttulan koululaisille. Kamarineuvos Kalervo Hämäläinen (1917–2016) syntyi Vesannolla ja toimi musiikinopettajana. Hänet tunnetaan ehkä parhaiten sävellyksistään *Lapin äidin kehtolaulu* ja *Veteraanin iltahuuto*. Hänen ja professori Holger Fransmanin perustama säätiö on antanut alkupääoman ja vuosittaisen avustuksen edellä mainitulle yhdistykselle, jotta se järjestäisi kyseisen musiikkitapahtuman.

Kalervo Hämäläisen musiikkikilpailut, tuttavallisemmin ”kalervot”, järjestetään vuosittain kevättalvella Vesannolla, ja tapahtuma on nykyään kolmipäiväinen: torstaina luokat 1-3, perjantaina luokat 4-6, ja lauantaina yläkoulut ja lukio(t). Sarjoja on useita yksinlaulusta soitinryhmiin. Toivomuksena on, että ainakin alaluokkien 1-3 kappalevalinnat olisivat lastenlauluja.

Tuomaristo koostuu pääasiassa lähialueen musiikki- ja kansalaisopistojen musiikinopettajista. Vaikka kyseessä on kilpailu, on tuomaristoa ohjeistettu arvioinnin positiivisuuteen ja kannustavuuteen. Kilpailuun ei ole minkäänlaisia karsintoja, ja kaikki halukkaat pääsevät osallistumaan. Kilpailijoiden tarkkaa määrää on vaikea arvioida, koska moni kilpailija osallistuu useampaan sarjaan – yksittäisiä kilpailijoita lienee kolmisensataa. Se on melkoinen määrä verrattuna kaikkien kolmen kunnan koulujen kokoon.

Uskoisin, että ”kalervot” on luonteeltaan ja kooltaan melko ainutlaatuinen valtakunnallisestikin vertailtaessa. Paikallisella tasolla kilpailu henkilöityy Mauri Haapamaan persoonaan. Hän on eläkkeellä oleva palomies ja Vesannon Musiikinystävät -yhdistyksen puheenjohtaja. Hänen harteillaan on käytännössä koko kilpailun onnistuminen alkaen kilpailuilmoitusten lähettämisestä aina esiintymislavan purkamiseen saakka.

Ei niin hyvää, ettei kritiikillekin olisi sijaa: Kalervo Hämäläisen laulukilpailuja Vesannon koulu ei ole täysin ottanut omakseen. Kilpailun valtakunnallinen huomio on suuresta osanottajamäärästä ja kilpailun ainutlaatuisuudesta huolimatta vähäinen, joten koulun johto ei erityisesti pyri houkuttelemaan tiedotusvälineitä paikalle. Samoin ruokailun järjestäminen on aiempina vuosina ollut käytännön ongelma. Muista kouluista tulleet eivät ole saaneet aterioita koulun ruokasalissa, vaan heille ruoka on erikseen pitänyt kuljettaa liikuntahalliin astioilla.

Opettajat myös ovat olleet hieman haluttomia päästämään oppilaitaan katsomaan kilpailuja. Liekö syynä se, että järjestäjänä on koulun ulkopuolinen taho, ja se, että tästä johtuen kilpailua ei koeta täysin omaksi. Kanttiinimyynti olisi ainoa tulonlähde Vesannon Musiikinystävien yhdistykselle, mutta sitäkin kritisoidaan: ”Koulupäivän aikana ei syödä karkkia!”. Rehtorikaan eivät ole varauksetta antaneet kysyttäessä lupaa päästää oppilaita seuraaman kilpailuesityksiä.

#### **2.7.4 Muutamia yleisiä havaintoja edellä kuvatuista tapahtumista**

Kuvaillessani näitä kolmea tapahtumaa olen tuonut esiin nimettyjä yksittäisiä henkilöitä ja hieman heidän taustojaan. Tarkoitukseni ei ole nostaa nimenomaan vain heitä esille, vaan haluan osoittaa tällä yksilöinnillä heidän merkityksensä tapahtumien onnistumiselle. Kaiken ydin on yksilön panostus, innostus ja sitoutuneisuus riippumatta ihmisen ammatillisesta taustasta.

Jokaisella koululla Suomessa on varmasti omat erityistapahtumansa, jotka ovat osaltaan luomassa koululle omanlaistaan yksilöllistä toimintakulttuuria. Edelliset esimerkit ovat ainoastaan Vesannolla toteutettavia tapahtumia, ja siten osa ainutlaatuista kulttuuriperinnettä. En tässä osiossa siis edes käsitellyt jokaisen maamme koulun tavanomaiseen vuodenkiertoon kuuluvia opetuksen ulkopuolisia tapahtumia, kuten joulu- ja kevätjuhlia. Mutta jo näistä esimerkeistä nähdään, miten monella tavalla musiikki on osa koulun toimintakulttuuria.

Opetussuunnitelmassa 2014 (OPS 2016) tuodaan kautta linjan vahvasti esille, kuinka koulun tulee aktiivisesti luoda suhteita lähiympäristöön – sekä yhteisöihin että henkilöihin. Toisin sanoen koulun odotetaan olevan aktiivinen toimija, osana ympäröivää yhteiskuntaa. Huvitta-

vaa kyllä, tämän tavoitteen voi nähdä paluuna sadan vuoden takaiseen kyläkoulunopettajan arkeen: hän oli kylänsä kulttuuriharrastusten sielu ja moottori, joka ohjasi seudun kuoroja, näytelmäpiirejä ja harrastuskerhoja oman varsinaisen työnsä ohessa. Nähdäkseni edellä kuvatuissa esimerkeissä (vanhojen tanssit, musikaalit ja ”kalervot”) toteutuvat myös nykyisen opetussuunnitelman tavoitteet.

Opetussuunnitelman yleisessä osiossa paikallisuus on esillä, mutta musiikin ainekohtaisessa opetussuunnitelmassa se lähestulkoon loistaa poissaolollaan. Siksi olen pitänyt aiheellisena kysyä tutkimuksessani paikallisten perinteidenkin huomioimista opetussuunnitelman vaihtuessa.



## 3 NILAKKA

### 3.1 Kuntaliitos, jota ei syntynyt

Pohjoissavolaiset kunnat Keitele, Pielavesi, Tervo ja Vesanto kävivät kevään ja kesän 2015 aikana yhdistymisneuvotteluja. Mikäli nämä neuvottelut olisivat johtaneet tulokseen, uusi kunta olisi saanut nimen Nilakka alueen keskellä sijaitsevan laajan ja pitkänomaisen järven mukaan. Kunnat Vesantoa lukuun ottamatta koskettavat kyseistä järveä joltakin osin; Vesannon lähimmältä kunnanrajalta on noin puolitoista kilometriä kyseisen järven rantaan. Kuntien kunnanhallitukset päättivät kuitenkin kokouksissaan syksyllä 2015, että yhdistymisneuvottelut keskeytetään.

Kuntaliitoksen kariutumisen syinä olivat muun muassa valtionhallinnon kaavaileman sote-uudistuksen aikataulun epäselvyys ja sen aiheuttamat selkiytymättömät muutokset kuntien asemaan. Takaportti jätettiin kuitenkin auki: yhdistymisneuvotteluihin katsottiin voitavan palata myöhemmin kuntien yhteisellä päätöksellä (Vesannon kunnanhallituksen päätös 31.8.2015, 273).

*Nilakan ”alue”, jolle kuitenkin laadittiin yhteinen paikallinen opetussuunnitelma*

Sivusta katsoen saattaa näyttää omituiseltakin, että kyseisten kuntien sivistystoimien yhteistyö jatkui kuntaliitoksen toteutumattomuudesta huolimatta. Nilakan kunta muuttui kielenkäytössä Nilakan alueeksi, ja sillä nimellä laadittiin uusi yhteinen vuoden 2016 opetussuunnitelma. Kuntien sivistystoimet ovat hallinnollisesti itsenäisiä, mutta opetussuunnitelmaprosessia tehtiin tiiviissä ja tasavertaisessa yhteistyössä.

Syitä tällaisen yhteisen oudon luomuksen toteuttamiselle voidaan vain arvailla. Valtaosa syistä lienee niin itsestään selviä, että niitä ei tarvitse edes ääneen lausua. Toisista syistä taas ei ehkä uskallettu puhua muulla, kuin kuntapäätäjien luotetuimmissa sisäpiireissä. Kunnallista päättävävaltaa ehkä haluttiin säilyttää ”lähellä”, vaikka alueen väkirikkaimpaan kuntaan Pielavedelle (jonne liitoskunnan valtuustopaikat tietysti olisivat painottuneet) onkin aikamoinen mat-

ka, Vesannolta noin 60 kilometriä. Kuopioon liittyminen liittyminen puolestaan olisi merkinnyt sitä, että kustakin näistä kunnasta korkeintaan yksi tai kaksi edustajaa olisi päässyt kaupunginvaltuustoon. Pienten kuntien liittyessä yhteen useammalle innokkaalle kunnallispoliitikolle olisi liennyt valtuustopaikka.

Koulumaailman kannalta ytimessä oli halu säilyttää olemassa olevat lukiot. Vesannolla kysymys oli kipein, sillä lukio on pieni, mutta yhdessä yläkoulun kanssa se työllistää kokoaikaisesti toistakymmentä viranhaltijaa. Näiden työpaikkojen menetys olisi ollut kipeä kolhu kunnalle, joka – yhtenä koko Suomen eläkeläisvaltaisimmista kunnista – siirtyy kiihtyvää tahtia kohti hautausmaata.

Pohdittaessa kaavailtu kuntaliitosta Kuopion suuntaan, lähikunta Karttulan esimerkki pelotti. Kun Karttula vaihtoi seutukuntaa ja siirtyi Sisä-Savosta Kuopioon, lukion luvattiin saavan jatkaa, mutta toisin kävi. Koettiin, että suuri maakuntakeskus Kuopio saattaisi vastaisuudessaakin sanella sellaisia ratkaisuja, jotka olisivat pienille kunnille epäedullisia. Vesantolaiset kunnallispoliitikot halusivat jatkossakin päättää asioista niin suurella määrällä kuin mahdollista, äänestäjiensä toivetta toteuttaen.

Sisä-Savo olisi ollut luonnollinen liittymissuunta, mutta aika oli kulkenut siitä ohi – se ei ollut enää samassa määrin dynaaminen työssäkäyntialue kuin aiempina vuosikymmeninä. Karttulan kunta oli tästä luonteelta näyttäneestä yhteistyötä tehneiden kuntien ryhmästä jo liittynyt Kuopioon. Vaihtoehtona olisi voinut olla myös se, että Vesanto olisi liittynyt yhteen Suonenjoen ja Rautalammin kanssa, joissa molemmissa niissäkin oli oma lukio. Suonenjoen väestöpohja on muuttotappiosta huolimatta suurin, joten oma lukio on siellä perusteltu. Tällainen kuntaliitos olisi voinut olla kuolinisku Vesannon lukiolle.

Rautalammillä taas on ratsastukseen erikoistunut lukio ja selvästi Vesantoa suurempi väkimäärä, joten ei sekään olisi lukiostaan luopunut. ”Emäpitäjällä” (nimitys jota Rautalammin kunnasta edelleen perustellusti käytetään – onhan melkein koko Kuopion ja Jyväskylän välinen alue muinaista Rautalammin suurpitäjää) on sitä paitsi voimakas historia- ja kulttuuritietoisuus, joten omalle lukiolle löytyy puolustusta siltäkin suunnalta. Vesannon olisi ollut ilmeinen pakko aikaa myöten ja taipua lukion lakkauttamiseen opiskelijoiden pitkistä koulumat-

koista huolimatta. Pitäjän pohjoisimman osan opiskelijat olisivat pakon edessä ilmeisesti ohjautuneet Viitasaaren lukioon yli maakuntarajan.

Siispä kuntaliitoksen vaihtoehdoksi jäi yhdistää kaksi kuntaa Sisä-Savosta (Tervo ja Vesanto) sekä kaksi kuntaa Ylä-Savosta (Keitele ja Pielavesi) – näin olisi muodostunut Nilakan kunta. Kun Vesanto ja Pielavesi sijaitsevat alueen ääripäissä, matkojen takia molemmat olisivat saaneet pitää lukio-opetuksensa. Yhteinen opetussuunnitelma tulisi olemaan side näiden kuntien välillä samoin kuin Keiteleen ympäristökuntiakin työllistävä teollisuus. Tässä tilanteessa olisi ollut ”nieltävänä” se, että Pielavesi suurimpana puhuisi usein isännän äänellä ja vetäisi vaihtoa Iisalmen suuntaan.

Kyseisen Nilakan alueen kunnille jäi muutamia yhteistyömuotoja, joista tämän työn kannalta tärkeintä, Nilakan alueen koulujen yhteistä opetussuunnitelmaa, käsitellään seuraavassa alaluvussa. Terveystieteiden yhteistoimintaorganisaatioksi perustettiin Kysteri, ja vesantolaisten samoin kuin tervolaisten lääkäripäivystys sekä erikoissairaanhoidon vaativat nykyään useimpien matkustamaan Pielavedelle. Lisäksi neljän edellä mainitun kunnan (Vesanto, Tervo, Keitele ja Pielavesi) ja vanhan Sisä-Savon (Suonenjoki ja Rautalampi) elinkeinotoimintaa kehittämään on perustettu kehitysyhtiö SavoGrow.

Vesannon kunnanhallituksen puheenjohtaja, Vesannon kunnanjohtajan virasta eläkkeelle jäänyt Markku Forss, on ollut huolestunut Pielavesi-vetoisesta kuntaliitosaikeesta. Pielavesi on investoinut n. 20 milj. euroa uusiin sote-kiinteistöihin, joilla on vaarana jäädä käyttämättömiksi tulevan maakuntauudistuksen yhteydessä; liitoksen toteutuessa vesantolaisetkin joutuisivat lainojen maksumiehiksi. Samoin Vesannolla on pelko, että väkiriikkaampi Pielavesi vähän kerrassaan ”imisi” lukio-opetuksen itselleen. Se ei niinkään tarkoittaisi vesantolaisten opiskelijoiden siirtymistä lukioon Pielavedelle, vaan oletettavasti useimpien muuttamista suoraan Kuopioon, missä on mm. runsaampi erikoislukiotarjonta. Kuntapäätäjät myös pelkäävät herkässä iässä olevien nuorten puolesta, jos nämä kaikki joutuisivat muuttamaan kaupunkiin opiskelija-asuntoihin näinkin nuorina. (Forss 2016.)

Markku Forss liputtaakin toisenlaisen kuntaliitoksen puolesta: Keitele, Tervo ja Vesanto muodostaisivat kolmestaan uuden kunnan. Sen ytimenä olisi keiteleläinen vahva metsä- ja puunja-

lostusteollisuus, ja muut kunnat olisivat sen raaka-aineentuotantoaluetta. Kuntien ja seurakuntien omistamille varsin laajoille metsäalueille olisi suunniteltava yhteismetsähanke, josta huompanakin aikana tulisi suhteellisen tasaisesti tuloja omistajille. Alueen metsäautotieverkosto olisi hyödyllistä suunnitella kokonaisuutena, ja teollisuuden lisäksi se palvelisi luonnon virkistyskäyttäjiä (metsästäjät, marjastajat, sienestäjät, kalastajat). Vesannolla olisi alueen ainoa lukio. Lisäksi tämän lukion opiskelijat jo nykyisin tulevat kyseiseltä alueelta (muutama vielä Viitasaaren siitä osasta, joka jää lähemmäs Vesantoa laajan Keitelejärven itäpuolelle). (Forss 2016.)

Liitteenä 1 on Nilakan opetussuunnitelma nimellä NILAKAN MUSIIKIN OPS, musiikin sisällöt vuosiluokilla 3 – 6 (Nilakan OPS 2016). Siinä on nähtävillä tiivistetyssä muodossa tällaisen työn sisäinen ristiriita: paljonko Nilakan opetussuunnitelmassa on oikeasti paikallisuutta? Sitä kun ei oikein voi lisätä (omat musiikkiperinteetkin ovat kuntakohtaisia, eikä mikään niistä kosketa tätä väkisin synnytettyä aluetta kokonaisuutena), ja valtakunnallisista sisällöistä puolestaan ei voi ottaa mitään pois.

*Mihin hävisi Nilakka Vesannon opetussuunnitelmasta?*

Vesanto ainoana Nilakan alueen kunnista on jättänyt Nilakka-nimen pois omasta opetussuunnitelmastaan. Tällaisella ratkaisulla on kuitenkin todennäköisesti vuosien kuluessa sellainen merkitys, että Vesantoa ei osata tai muisteta yhdistää Nilakan opetussuunnitelmaan siitä puhuttaessa. Mielestäni tämä ratkaisu osoittaa ainakin jonkinasteista etäisyyden ottamista Vesannon puolelta tähän kuntien väliseen yhteistyöhön.

Kysyin asiaa Vesannon yhtenäiskoulun pedagogiselta rehtorilta Anna-Maija Saikulta, ja hän perusteli Nilakka-nimen poisjättämistä sähköpostiviestissään seuraavasti:

”Vesanto on Nilakan kunnista ainoa, jossa yhtenäiskoulussa on samassa yksikössä sekä peruskoulu että lukio. Se vaikuttaa koulun käytänteisiin ja toimintakulttuuriin. Sen seurauksena meillä mm. on myös yläkoulu (vaikuttaa myös alakouluunkin) jaksotyöjärjestyksessä ja yläkoulunkin oppilaat saavat jaksoarviointit. Lisäksi paikallista eroavuutta on opiskeluhuollon järjestelyissä, koska eri kunnissa on tällä kentällä eri toimijoita mukana (poliisi, srk:n lapsi- ja nuorisotyö, perheneuvola...). Tuntijaossa on myös joitakin

eroavaisuuksia kuntien välillä opetuksen järjestämiseen liittyvistä syistä. Yksi tavoite oli myös se, että haluttiin ops:sta mahdollisimman selkeä ja luettava. Tässä mielessä versio, jossa eivät ole mukana ne kohdat, jotka eivät Vesantoa koske, on käyttäjäystävällisempi. Pääosin sisältö siis kuitenkin on Nilakan mukainen eli irtautuminen yhteisesti tehdystä suunnitelmasta ei ole ollut kysymyksessä.” (Anna-Maija Saiku, henkilökohtainen tiedonanto sähköpostitse 10.2.2017.)

### **3.2 Yhteiset kokoontumiset Nilakan alueen opetussuunnitelman luomiseksi**

Kuten jo johdannossa kirjoitin, vuoden 2016 Nilakan opetussuunnitelman aikaansaaminen vaati monta kokoontumiskertaa ja runsaasti lukemista, miettimistä ja valmistelua usean vuoden aikana. Kokoonnuimme vuoron perään jokaisessa Nilakan alueen kunnassa, Pielavedellä kahdesti. Lisäksi vastattiin kyselyihin, keskusteltiin koko alueen lisäksi eri kunnissa opettajienkokouksissa, henkilökuntakokouksissa, vanhempainilloissa, palavereissa ja ryhmänohjaajantunneilla. Useassa vaiheessa kirjoitettiin opetussuunnitelmatekstiä aihe kerrallaan sekä kommentoitiin opetussuunnitelmaa verkossa, ja lopulta koko tuotos hyväksyttiin Nilakan alueen kuntien sivistyslautakunnissa. Koko Nilakan opetussuunnitelmaprosessin aikataulutus on nähtävissä liitteessä 2.

Perusopetuslaki edellyttää, että oppilaille on mahdollisuus osallistua opetussuunnitelman ja siihen liittyvien suunnitelmien valmisteluun (Perusopetuslaki 2013, 47 a §). Opetussuunnitelman perusteissa (OPS 2014) pidettiin tärkeänä myös huoltajien osallistumista opetussuunnitelmatyöhön. Alkupäässä prosessia he saivat vastattavakseen arvokyselyn, jonka tulokset esiteltiin sittemmin heillekin. Oppimisympäristöistä heille järjestettiin keskustelutilaisuus vanhempaintoimikunnissa samoin kuin oppilaille ryhmänohjaajantunneilla.

Kandidaatintutkielmaa (Nuoranne 2014) tehdessäni yksi selkeimmistä esille tulleista positiivisista eroista vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmaprosessiin nähden oli se, että jo suunnitteluprosessin alkuvaiheessa annettiin eri tahoille mahdollisuus kommentoida ja vaikuttaa (Koonti 2013). Liitteestä 2 näkyykin, kuinka sekä oppilaat että huoltajat otettiin alusta saakka mukaan valmistelevaan Nilakan kuntien yhteistä opetussuunnitelmaa. Kyselyjen ja kommentoinnin lisäksi haluttiin ideoita käytännön opetussuunnitelmatyöhön.

Opettajien kannalta vielä keskeisempi työmuoto Nilakan alueen opetussuunnitelman valmistelussa oli aineryhmätyöskentely. Se ei suoraan ilmene liitteestä 2, mutta jokaisen yhteisen Veso-päivän ohjelmaan sisältyi keskeisesti opetussuunnitelmatyö aineryhmissä. Olin itse suunnittelemassa Vesannon ja Tervon kuntakohtaista opetussuunnitelmaa jo edelliskerralla 2004 (Vesannon OPS 2004, Tervon OPS 2004), joten jonkinlaista kokemusta oli kertynyt. Tällöin musiikin ja monen muun aineen opettajat työstivät ainekohtaisen osion kussakin kunnassa käytännössä yksin, tosin tietysti apua sai silloinkin eri tahoilta.

Nilakan opetussuunnitelman valmistelussa opettajat oli jaettu aineryhmiin opettamiensa aineiden mukaisesti jo valmisteluprosessin alussa. Jokaisella ryhmällä oli vastuhenkilö; itse olin vetovastuussa musiikin aineryhmästä. Ryhmät pysyivät pääosin samoina koko valmistelun ajan, tosin musiikin kohdalla väki vaihtui inhimillisten sattumusten vuoksi. Ydinryhmä muodostui itseni lisäksi kolmesta luokanopettajasta, joista yksi opettaa luokkansa ohessa musiikkia toisillekin alakoululuokille ja kaksi myös yläkoululaisille. Pielaveden varsinainen musiikin aineenopettaja oli läsnä vain yhdessä kokouksessa, kunnes jäi virkavapaalle. Hänen sijaisensaakin kävi yhdessä aineryhmätapaamisessa, mutta menehtyi tapaturmaisesti sen jälkeen. Itse en päässyt kokeilemaan tekemäämme opetussuunnitelmaa käytännössä, koska kunnallispoliitikot halusivat laittaa musiikinopettajan paikan auki ja luonnollisesti virkaan valittiin muodollisesti pätevä hakija.

Konkreettisesti aineryhmätyöskentely alkoi Pielaveden veso-koulutuksesta elokuussa 2013 ja jatkui veso-päivään syksyllä 2016 saakka, jossa en enää edellä mainitusta syystä johtuen ollut mukana. Ryhmät osallistuivat aktiivisesti opetussuunnitelman yleisten osioiden suunnitteluun, ja vuoron perään eri rehtorit johtivat yleisiä tiedotus- ja keskustelutilaisuuksia. Jokaisen aineryhmän vastuulla oli luonnollisesti oman aineen paikallisen opetussuunnitelman luominen, mikä keskittyi Tervossa järjestettyyn veso-koulutukseen elokuussa 2015. Aineryhmien vastuhenkilöt kokoontuivat vielä erikseen johtoryhmän (sivistystoimenjohtajat ja rehtorit) kanssa suunnittelemaan veso-koulutusten sisältöjä. Myös johtoryhmällä oli omat suunnittelukokouksensa.

Omalta osaltani koin aineryhmän veso-työskentelyn antoisana ja positiivisena. Jaoimme opetuskokemuksiamme toistemme kanssa ja tutustuimme Nilakan alueen eri kuntien opetuskult-

tuureihin. Samoin oli hyödyllistä saada yhdistää aineenopettajan erityisosaaminen luokanopettajan monialaiseen tietämykseen, mistä oli hyötyä erityisesti silloin, kun suunnittelimme alakoulun opetussisältöjä. Luokanopettajilla oli tarkkaa tietoa siitä, mitä aihealueita käsiteltiin muissa aineissa milläkin luokalla. Tässä tilanteessa oli helppo sijoittaa musiikin opetussisällöt sopimaan näihin, ja monialaisten opetuskokonaisuuksien toteuttaminen helpottuu myös. Muiden ryhmäni jäsenten tuntemuksista kerron tarkemmin haastatteluosiossa.

## **4 TUTKIMUSASETELMA**

### **4.1 Tutkimuskysymykset**

Tällä tutkimuksella olen halunnut kuvailla, kuinka musiikkia opettavat henkilöt kokivat paikallisen opetussuunnitelman laadintaprosessin ja käyttöönoton. Perusopetuksen opetussuunnitelmanperusteet 2014 on tavalliselle opettajalle suuri määrä varsin raskasta virkakieltä.

Tämän tapaustutkimukseni tarkoituksena on selvittää: 1) Millaisena musiikin aineryhmän jäsenet kokivat aineryhmäyöskentelymme? 2) Miten he kokivat uuden opetussuunnitelman arvojen ja tavoitteiden siirtymisen käytännön opetukseen?

Näiden tutkimusongelmien selvittämiseksi olen laatinut seuraavat tutkimuskysymykset:

- 1) Kuinka OPS 2014 muotoutui Nilakan paikalliseksi musiikin opetussuunnitelmaksi?
- 2) Millaisena kollegat kokivat musiikin aineryhmäyöskentelyn?
- 3) Kuinka OPS 2014:n yleinen arvopohja toteutuu paikallisessa opetussuunnitelmassa?
- 4) Kuinka OPS 2014 muotoutui opetuksen käytännöksi?

Kyselylomake on rakennettu yllä olevien tutkimuskysymysten varaan. Kyselylomake on kuvattu luvussa kohdassa 4.2.3.

### **4.2 Tutkimusmenetelmät ja aineiston keruu**

#### **4.2.1 Tapaustutkimus**

Silloin kun tutkittava ilmiö on ainutkertainen ja tutkittavien koehenkilöiden määrä pieni, tapaustutkimus on metodologisesti luonteva vaihtoehto (Aarnos 2015, 172.) Nilakan opetussuunnitelmatyö oli ilman muuta ainutlaatuinen, kun laadittiin opetussuunnitelma sellaista kuntaa varten, jota sittemmin ei syntyntykään, kun jäsenkunnat päättivät olla yhdistymättä. Samoin musiikin aineryhmä oli pieni.



Minua taideaineen opettajana hymyilytti seuraavanlainen Juha T. Hakalan (2015) luonnehdinta kvalitatiivisen tutkimusotteen valinnasta:

”... varsinkin runolliset ja romanttiset tutkijaluonteet ovat taipuvaisia viehättymään aiheisiin, jotka viittaisivat kvalitatiiviseen metodiikkaan (Hakala 2015, 20).”

Vasta tulosten teemanmukaisessa analysoinnissa ilmenee hyvin pieni määrä laskennallisuutta, mutta mitään tutkimustulosten osaa ei käsitellä puhtaan matemaattisella taikka mitattavalla tavalla, vaan aineisto on puhtaasti koehenkilöiden omia toimia ja tuntemuksia kuvailevaa.

”...kvalitatiivisen tutkimuksen suorittaja mielletään usein jonkinlaiseksi sisäpiirin tarkkailijaksi (Hakala 2015, 20).”

Nilakan opetussuunnitelmatyössä musiikin aineryhmän vetovastuussa olin todellakin sananmukaisesti sisällä työssä. Jo veso-päivien kokoontumisten yhteyteen järjestettyjen aineryhmätapaamisten valmistelu vei ajatukset pohdiskelemaan sekä opetussuunnitelmaa itseään että sitä, kuinka sen ryhmäni kanssa käsitelisin. Kun tältä pohjalta valmistelutyön suorittaneena ja Nilakan alueen paikallisen musiikin opetussuunnitelman aikaansaaneena tein tätä tutkimusta ja pohdin tutkimuksen rakennetta sekä kyselylomakkeeni kysymyksiä kyseistä opinnäytetyötäni varten, saatoin allekirjoittaa Hakalan sanat kvalitatiivisen tutkimustyön luonteesta:

”Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineistonkeruu ja käsittely kietoutuvat yhteen... alustavaa tulkintaa on luontevaa tehdä jo aineistoa koottaessa (Hakala 2015, 20).”

Tässä kuvattua ”filosofisemman” ja käsitteellisemmän tarkastelun puuttumista voin perustella Hannu L. T. Heikkisen (2001) oheisella toteamuksella:

”Tietoteoreettisten ja ontologisten kysymysten perinpohjainen tarkastelu tutkimusraportissa on kaksiteräinen miekka – metafysiset kysymykset jäävät aina perimmältään ratkaisemattomiksi. Jos tutkija alkaa kiinnittää huomiotaan liiaksi näihin kysymyksiin, on vaikea lähteä tekemään enää itse tutkimusta.” (Heikkinen 2001, 21.)

Eivätkä pysty ajattelun kuvainnolliset kynnet; olen luonteeltani ja koulutukseltani muusikko ja musiikinopettaja, en olevaisen peruskysymysten pohtija.

Laine, Bamberg ja Jokinen (2007) ovat jaotelleet tapaustutkimusta seuraavanlaisesti:

”Useimpia tapaustutkimuksia luonnehtivat seuraavat seikat: (1) holistisuus eli kokonaisvaltainen analyysi luonnollisesti ilmenevästä tapauksesta, (2) kiinnostus sosiaaliseen prosessiin tai prosesseihin, (3) useanlaisten aineistojen ja menetelmien käyttö, (4) aikaisempien tutkimusten hyödyntäminen ja (5) tapauksen ja kontekstin rajan hämäryys.” (Laine, Bamberg ja Jokinen 2007, 10.)

Omassa opinnäytetyössäni esiintyvät useimmat edellä mainituista seikoista.

- kohta 1: tarkastelemani Nilakan OPS-prosessi on kokonaisvaltainen analyysi luonnollisesti ilmenevästä tapauksesta. Myös kuvaukset oman työni eri osa-alueista kuuluvat tähän analyysiin.
- kohta 2: työhöni vaikuttavat koulun työyhteisön sisäiset ja koulun ulkopuoliset sekä aineryhmän sisäiset suhteet; sosiaalisten prosessien tarkastelu on merkittävä osa tutkimustani.
- kohta 3: tapaustutkimus, toimintatutkimus, kirjallinen teemahaastattelu, omien kokemusten ylöskirjaaminen, yksittäisen henkilön muistelu, musiikkiesimerkki, nuottiesimerkki, virallisten asiakirjojen käyttö (mm. OPS:t), tutkimuskirjallisuus joitakin mainitakseni
- kohta 4: OPS 2014:stä ei vielä ole kovin paljon väitöskirjatasoisia tutkimuksia. Aikaisemmat opetussuunnitelmatutkimukset ovat antaneet suuntaa antavaa apua työhöni. Vaikka ohjaajani Erja Kososen neuvoma Heli Meriläisen (2003) pro gradu *Surpeenvaaran koulun musiikinopetussuunnitelman laadinta perusopetuksen vuosiluokille 1-6* (Meriläinen, 2003) ei varsinaisesti esiinny työssäni, niin siihen tutustuminen on kuitenkin helpottanut oman opinnäytteeni rakenteen luomista.
- kohta 5: tätä ei niinkään voi sanoa, kun prosessi erottuu selkeästi rajautuvana sekä alueellisesti (Nilakka) että ajallisesti (se työsuunnitelma, jossa ovat kaikki kokoontumiset, liite 2) ja vielä tutkittavan joukon suhteen (musiikin aineryhmä).

Kohta viisi on jopa jossain määrin ristiriidassa suhteessa joihinkin tapaustutkimusmäärittelmiin ja esimerkiksi tässä tapauksessa oman työni menetelmän määrittelyyn.

”Tutkimus rakentuu temaattisen rajaamisen varaan, sillä sen avulla määritellään tutkimuksen näkökulma. Alueellisen ja ajallisen rajaamisen on oltava mielekkäissä suhteissa tutkimusongelmaan.” (Malmsten 2007, 72–73.)

Erilaiset lähestymis- ja tulkintatavat ovatkin tunnusomaisia kvalitatiiviselle tutkimukselle.

Taru Peltola (Peltola 2007.) luotaa tapaustutkimuksen suhdetta perinteisen tiedekäsityksen edellyttämän empiirisyyden suuntaan. ”Karkea” luonnontieteiden mallin mukainen empiriakäsitys ei riitä ihmisen toimintaa tutkittaessa.

”Tapaus onkin harvoin pelkkä empiirinen havainto. Tapaustutkimuksen peruslähtökohtana on tuottaa tietoa erityisistä paikkaan ja aikaan sidotuista olosuhteista, ilmiöistä, prosesseista, merkityksistä ja tiedosta.” (Peltola 2007, 111.)

Edellä mainittu sopii kuin ”nenä päähän” omaan, Nilakan alueeseen kohdentuvaan opinnäytteeseeni. Ja Peltola (2007) jatkaa:

”Koska ilmiöiden erityisyys motivoi tapaustutkimusta, sen tiedonintressiä pidetään yleensä idiografisena (tapauskohtaisena) eli ainutlaatuista tutkivana. Sen vastakohtana on nomoteettinen tiedonintressi, joka tähtää lainalaisuuksien löytämiseen.” (Peltola 2007, 112.)

Olisi huvittavaa ajatella eksaktien tieteiden tai vaikkapa fysiikan tapaan: tämä tutkimus tuottaa nomoteettisen paradigman (yleispätevän ajattelumallin), jonka avulla voimme hahmottaa jokaisen vastaantulevan opetussuunnitelmanlaadintaprosessin. Eikä siinä kaikki, voisimme ennustaakin kaikki tulevien vastaavanlaisten prosessien lopputulokset. Vain resurssitiedot syöttämällä saataisiin valmis OPS, eikä ihmisiä pian tarvittaisi ollenkaan... Ihmiset ovat epävarmuustekijä. Meidänkin aineryhmästämme yksi jäi virkavapaalle, hänen sijaisensa kuoli, joku ei päässyt johonkin veso-tapaamiseen ja joltakin loppuivat työt kesken tutkimuksen, vain muutamia sattumuksia mainitakseni.

Tieteellinen perusvaatimus tutkimuksen toistettavuudesta (tulosten reliabiliteetin eli luotettavuuden varmistamiseksi) on mahdoton soveltaa tämän kaltaiseen yksittäiseen monivuotiseen työprosessiin. Moniakin ihmistieteiden koeasetelmia voidaan helposti toistaa, mutta tuskin löytyy toista vastaavaa esimerkkiä opetussuunnitelmatyöstä syntymätöntä kuntaliitosta varten. Tosin samojen kuntien terveyden- ja sairaanhoidon yhteistyö muistuttaa koulu yhteistyötä, joten siitä voitaisiin ehkä laatia samantapainen tutkimus; kunnathan toimivat yhdessä myös tällä sektorilla, vaikka ovat jatkaneet itsenäisinä peruskuntina. Tuskin kukaan on huomannut alkaa panna ylös asioita palaveri palaverilta ja kokous kokoukselta. Tuollainen tutkimus voitaisiin toteuttaa vain virallisista kuntien hallintoelinten arkistoista kasattuna melkein puhtaasti kirjallisena työnä – kenties luottamushenkilöiden ja viranhaltijoiden haastatteluilla höystettynä. (Peltola 2007, 112, 114–115.)

On mielenkiintoista havaita, kuinka hyvin Laineen ym. (2007) kuvaama tapaustutkimuksen vertaaminen valokuvaan sopii Nilakan alueen opetussuunnitelmaprosessista tekemääni tutkimukseen.

”Ragin (1994) vertaa tutkimuksen tuloksia valokuvaan. Valokuvaaja valitsee kohteensa ja ottaa mukaan tarvittavat elementit, jotta hänen ideansa välitty. Valokuva voidaan tarkentaa ja kehystää usealla tavalla. Kuvan kohde on usein terävä ja taustahahmot vähemmän teräviä. Kehys jättää jotakin ulkopuolelle, vaikka maailma kuvan ympärillä jatkuu äärettömiin. Kehys myös rajaa konteksteja. Yhteiskuntatutkimuksessa on samankaltainen tilanne. Tutkijan näkemys perustuu aineistoon, mutta sitoo samalla aineistosta koostuvan palapelin yhteen. Analyyttinen kehys tarjoaa tulkintakontekstin, jolla voidaan ymmärtää tutkimuskohdetta.” (Laine ym. 2007, 22.)

Kuvauskohde on opetussuunnitelmaprosessimme, taustahahmoja esimerkiksi kuntien ja koulujen hallinnot sekä valtiolta, opetushallituksesta tullut opetussuunnitelman perusteluonnos. Ympäröivä maailma taas on opetussuunnitelmatyö muissa Suomen oppilaitoksissa sekä kaikki inhimillinen, epämuodollinen kanssakäyminen saman alan ihmisten kesken. ”*Harvoin yhtehen yhyimme, saamme toinen toisihimme*”, sanoo suomalaisten ”*ison kirjan*” laulu, ja se on liiankin totta: opettajat puurtavat yksin oman aineensa työssä, ja muualta saatavat uudet työskentelymallit, työtavat ja ajatukset antavat virikkeitä urautuneelle omalle ajattelulle, vaikka ei konkreettisia tuloksia kovin paljon syntyisikään. Kontekstina voisi olla Nilakan alueen kuntien yhteistyö yleensä ja toisaalta valtion opetushallinnon taholta tuleva vaatimus, että koululai-

toksen, musiikinopetus mukaan lukien, on seurattava aikaansa, minkä suuntaviivat ilmentyvät opetussuunnitelman uudistustyössä. Tämän kontekstin kautta voimme ymmärtää prosessia kokonaisuutena.

Vaikka Nilakan alueen opetussuunnitelmaprosessi näyttää nopeasti katsottuna ainutlaatuiselta ja helposti rajattavalta tutkimusaiheelta, Risto Eräsaari (2007) varoittaa siihen tuudittautumasta.

”Mikään konteksti ei voi samaan aikaan olla todellinen kuin metsälampi, kerrottavissa kuin elämäkerta tai sosiaalisesti ehyt ja kokonainen kuin yhteiskunnan ideaalimalli (Eräsaari 2007, 154).”

Eräsaaren (2007) havaintoon sopivat mm. mainitsemani muutokset pienessä musiikin aine-ryhmässämme. Aineryhmän jäsenet ovat persoonia, jotka kokivat työmme kukin tavallaan – jopa tutkimuskysymykset he tulkitsivat vaihtelevasti. Erilaisuus on todellisuus ihmisten maailmassa. Pitää myös muistaa, että monet luokanopettajat, jotka opettavat musiikkia säännöllisesti, eivät olleet ryhmässämme mukana. Silti musiikin opetussuunnitelma koskee heitä ja kaikkia tuleviakin opettajia samoin kuin sijaisia, jotka opettavat musiikkia nyt voimassaolevan OPS:n mukaan.

Tällaiset inhimillisen vaihtelun ja epävarmuuden ongelmat on Eräsaarikin (2007) huomionnut.

”Nykyään ei kuitenkaan enää haluta hyödyntää... maailmanselitystä muistuttavaa ideaalikontekstia. Sen sijaan pidetään riittävinä välähdyksenomaisia kokemuksia tai elämyksiä, jolloin elämä ikään kuin astuu itsensä ulkopuolelle, autonominen subjekti yksilöllistyy ja tulkitsijan itsensä täytyy vastata tulkintahorisontistaan.” (Eräsaari 2007, 167.)

Ei ole enää kattavaa maailmanselitysmallia uskonnon tai sosialismin tavoin. Tiede ei ole ihmisten toiminnasta sitä löytänyt. Okein ei kyetty ennustamaan edes juuri käytyjen Yhdysvaltain presidentinvaalien tulosta! Ja kukapa tietää, mitä tulevia kriisejä vaalitulokset yksin jo synnyttää.

”Yhdysvaltalaisen... Robert E. Staken... mukaan yksi tärkeimmistä kysymyksistä tapaustutkimusta tehtäessä on: *mitä voimme oppia tapauksesta?*” (Laine ym. 2007, 10.)

Vai tuoko opinnäytetyöni esille enemmän kysymyksen: opimmeko mitään? Ja olisiko kokonaisen opettajan kokeman maanlaajuisen ”OPS-hössötyksen” voinut tiivistää kahteen asiaan: tietokonetyön eri muotoja tulee lisää, ja sitä kehitystä on seurattava; ja uudenvärisiä kasvoja ja kieliä on siedettävä ilman primitiivireaktioita. Jäikö käteen eniten mukavaa yhdessäjutustelua, kun kerran pääsi vertaamaan kokemuksia sellaisten ihmisten kanssa, jotka ymmärtävät, kun ovat itsekin samaa työtä tehneet?

Laine ym.(2007) erottelevat seitsemän tapaustutkimuksen kohteen tyyppiä; kohde voi olla 1 kriittinen, 2 äärimmäinen, 3 ainutlaatuinen, 4 tyypillinen, 5 paljastava, 6 tulevaisuudesta kertova, tai 7 pitkittäisotokseen perustuva tapaus. ( Laine ym. 2007, 31–32.)

Oma tutkimukseni asemoituu noista ennen muuta seuraaviin kohtiin:

- kohta 3, ainutlaatuinen: Nilakka – kunta jota ei syntynyt, mutta jonka alueen kunnille laadittiin yhteinen perusopetuksen opetussuunnitelma 2016.
- kohta 4, tyypillinen: opetussuunnitelmatyöskentely itsessään on myös oletettavasti varsin tyypillinen verrattuna muihin Suomen kouluihin.
- kohta 5, paljastava: sitäkin se on – kuinka vähän jäi lopulta käteen jäävää tavaraa, kun koko lukuisien tilaisuuksien tuloksena kirjoitettu paikallinen musiikin opetussuunnitelma vihdoin oli valmis. Sen tekstimäärän sisältö ja sen edellyttämä käytännön musiikkiopetus ovat pätevällä aineenopettajalla ja alakoulun luokanopettajalla melkein selkäytimessä.

Pauliina Lehtonen (2007) luotaa tapaus- ja toimintatutkimuksen suhdetta seuraavaan tapaan:

”Tavanomainen tapaustutkimus ja toimintatutkimus eroavat toisistaan siinä, miten tutkimuskohdetta arvioidaan ja aineistoa kerätään. Ensin mainitussa toiminnan arviointi tapahtuu usein vasta sen jälkeen, kun toiminta tutkimuskohteessa on jo loppunut. Sovinnaisessa tapaustutkimuksessa aineistoa kerätään ikään kuin sivusta seuraten eli ilman, että tutkija osallistuu tutkimuskohteen toimintaan aktiivisesti. Sen sijaan toimintatutkimuksessa tutkija osallistuu kohteensa toimintaan ja havainnointiin sekä arvioi samalla toimintaa. Toimintatutkimuksen vahvuutena voidaan pitää sen refleksiivisyyttä, sillä siinä vuorottelevat suunnittelu, toiminta ja toiminnan arviointi. (Lehtonen 2007, 245–246.)”

Omassa tutkimuksessani näkyvät käsitteellisen raja-aidan molemmat puolet: Nilakan alueen OPS-prosessi on selkeä tapaus, josta kertyneitä kokemuksia muistellaan ensimmäisessä kysymyslomakkeessa, mutta uuden, vuoden 2016 opetussuunnitelman soveltaminen käytäntöön on taas toimintatutkimusta, johon osallistuin itse yhtenä musiikin aineryhmän jäsenenä, tosin itse vain sijaisena mutta kollegat täysipainoisesti. Katso lisää tutkijan avainasemasta luvusta 2.5 Tutkijan rooli.

#### 4.2.2 Toimintatutkimus

”Toimintatutkimus perustuu aina johonkin tapaukseen, joten se voidaan nähdä yhtenä tapaustutkimuksen versiona (Lehtonen 2007, 245).”

Niin siis tässäkin, kun ajatellaan Nilakan aluetta, sen jo mainittua muodostumishistoriaa, ja opetussuunnitelmatyötä tätä syrjäistä Savon kolkkaa varten.

Hannu Heikkinen (2015) kuvailee toimintatutkimusta seuraavaan tapaan artikkelissaan *Toimintatutkimus: kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat*:

”Perinteisesti tutkimusta ohjaa teoreettinen intressi: toisin sanoen halutaan tietää, miten asiat ovat. Toimintatutkimusta sitä vastoin ohjaa pikemminkin käytännöllinen intressi: halutaan tietää, miten asiat voisi tehdä paremmin. Toimintatutkimuksen avulla pyritään löytämään tietoa, joka palvelee käytänteiden kehittämistä. Tämän tiedon löytämiseksi voidaan käyttää erilaisia tutkimusmenetelmiä. (Heikkinen 2015, 204.)

Mutta suoraa jatkoa edelliseen:

Pauliina Lehtonen (2007) vie toimintatutkimuksen tiedonintressin yhä käytännöllisemmälle tasolle ja samalla yhä lähemmäs juuri minun tilannettani Nilakan opetussuunnitelman musiikin aineryhmän vetäjänä ja tästä kehityskulusta kertovan tutkielman laatijana artikkelissaan *Tapaus- ja toimintatutkimuksen yhdistäminen*.

”Toimintatutkijat tahtovat yleensä muuttaa ja parantaa käytäntöjä... mutta on vaikea tietää, milloin on vaikuttanut sopivasti tai milloin taas liikaa. Miten paljon tutkija siis saa vaikuttaa tutkimustulokseensa? (Lehtonen 2007, 247.)”

Koin itse, että teimme työtä yhdessä. Sen sijaan ryhmässämme vaihdettujen ajatusten pukeminen lauseiksi sekä niiden muotoilu ja tiivistäminen oli paljolti minun suustani, mutta aine-ryhmästä valittu kirjuri muotoili sen luettavaksi tekstiksi. Varsinaisesti ei ollut tarkoitus muuttaa käytänteitä, vaan vain saattaa vaikea, etenkehtainen teksti ymmärrettäväksi, jotta sitä voisi soveltaa käytännön opetustyössä. Tosin koko opetussuunnitelmaprosessi on käytänteiden muuttamista varten, mutta se ei ollut henkilökohtainen tavoitteeni eikä minun päätettävissäni, vaan valtion.

”Toimintatutkimusta on usein kuvattu positivistisen tutkimuksen vaihtoehdoksi, jopa vastustajaksi. Positivistinen tiede on nähty suureksi metakertomukseksi, joka pitää yllä objektiivisuuden ja systemaattisuuden mielikuvia retorisin keinoin... Tutkimuksessa tämä on konkretisoitunut siten, että on pyritty esittämään puhdasta tietoa ilman tietävän subjektin läsnäoloa tiedonprosessissa.” (Heikkinen 2001, 37.)

Omassa tutkimuksessani tuollainen perinteinen positivistinen asenne on lähtökohtaisesti mahdoton, kun kuvaan työtovereideni ja itseni kokemaa prosessia Nilakan opetussuunnitelman valmistamiseksi. Mitä mitattavaa, mitä lainalaista siitä voisi löytää? Ja jos väkisin etsisi vain sen tapaista tietoa, mitä todellista se kertoisi itse tutkittavasta ilmiöstä? Tilaston voi halutesaan nähdä jonkinlaisena inhimillisen todellisuuden pelkistämisenä laskettavissa oleviksi tosiasioiksi, mutta ei tilastokaan tavallisesti kuvaa ilmiöiden olemuksia, ja toisaalta aineistoni on niin pieni, kuvaileva ja erityislaatuinen, että sitä on vaikea pakottaa tilaston sarakkeisiin.

Heikkinen kuitenkin kertoo, kuinka koko positivismiin käsitteestä on tehty tarkoituksellisesti, tendenssimäisesti yhdenlainen mörkö ihmistieteilijöiden keskuudessa. Positivismia on käytetty kuin ”olkinukke”, kuvitteellista vastustajaa, jota on mahdollista mätkiä millä tahansa kielteisillä argumenteilla – samalla tapaa kuin parasta aikaa tapahtui USA:n presidentinvaaleissa 2016, kun ehdokkaat eivät kohdanneet ihmisinä vaan suomivat toisistaan muodostettuja mielikuvia.



”Oikinukkemenetelmällä saadaan oma menetelmällinen ratkaisu kuulostamaan hyvältä, kun sen etuja rinastetaan vastustajan heikkouksiin (Heikkinen 2001, 37).”

Hannu Heikkinen kuvaa toimintatutkimuksen tavallisinta tekijää seuraavasti:

”Tyypillinen toimintatutkimuksen tekijä on opettaja, joka kehittää työtään. Usein on pohdittu, miten toimintatutkimus oikeastaan eroaa opettajan refleksiivisestä toiminnasta... Kuitenkin ollakseen tutkimusta prosessin tulee pyrkiä tuottamaan uutta tietoa ja saattaa se julkisesti arvioitavaksi myös muille.” (Heikkinen 2001, 141.)

Uuden opetussuunnitelman pohdiskelu ja työstäminen on opettajan työn kehittämistä jos mikä. Erona tavalliseen päivittäiseen suunnitteluun siinä on tietysti prosessin laajuus, ja se, että motiivina ei ole vain oma halu suorittaa kulloinenkin tehtävä (oppitunti tai harjoitus) mahdollisimman hyvin, vaan valtio hengittää niskaan: nyt teidän on pakko uudistua! Mutta tällaisen tutkielman laatimisen vaatima ajattelu, ajankäyttö pelkkien opetuksen ilmiöiden analysoimiseen sekä koko opetussuunnitelmaprosessin läpivieminen lienevät tuota Heikkisen vaatimaa uutta tietoa purettavaksi muille ja itselle – kun vain osaisiin esittää sen riittävän järjestelmällisesti ja selkeästi.

Kun on kyse musiikkikasvatuksen opinnäytetyöstä, Hannu Heikkisen (2015) ajatus metodin valinnasta antaa tukea:

”Erityisen suosittua se (toimintatutkimus, kirjoittajan lisäys) on ollut koulutuksen ja kasvatuksen alalla. Tähän on useita syitä. Toisaalta koulu on ihmisten muodostama sosiaalinen yhteisö, jonka toiminnan kehittämiseksi toimintatutkimusta on luonteva käyttää. Toisaalta oppiminen ja kehittyminen ovat koko toimintatutkimuksen ytimessä.” (Heikkinen 2015, 205.)

Siksipä Nilakan alueen opetussuunnitelmatyön ja uuden opetussuunnitelman soveltamisen kuvaaminen on tutkimus, johon toimintatutkimukseen liittyvät ajatukset ovat helposti sovellettavissa.

”Toimintatutkimuksessa tutkimuskysymyksen muotoilu ei ala aina tutkimuskysymyksistä vaan tutkimuksen tehtävän määrittelystä... toimintatutkimuksessa haetaan käytäntöön sovellettavaa ja hyödynnettävää tietoa käytänteiden kehittämiseksi.” (Heikkinen 2015, 209.)

Periaatteessa tämän tutkimuksen kakkoslomakkeen kysymyksillä voitaisiin kysyä prosessiin osallistuneiden käsityksiä ja tuntemuksia uuden opetussuunnitelman tiimoilta myöhemminkin. Olisi mahdollista aloittaa jopa OPS-kokemusten ja arvopohjan opetuskäytänteiksi siirtymisen järjestelmällinen seuranta kollegojen pitämiseksi tietoisina uuden opetussuunnitelman vaatimuksista. Se kuitenkin ei ole tämän tutkielman tarkoitus.

Mutta seurataksemme Heikkistä, näemme että hänen ajatuksensa on kulkenut samoilla linjoilla.

”Tästä seuraa jatkokysymys: miten toivottava asiantila saadaan aikaan ja millaista tietoa kehittämisen tueksi tarvitaan? Toisin sanoen toimintatutkimuksessa ei ole kyseessä pelkästään teoreettinen intressi, vaan taustalla on myös eettis-normatiivisia intressejä: ei tavoitella tietoa vain tietämisen vuoksi vaan sellaista tietoa, jonka avulla voidaan parantaa käytänteitä.” (Heikkinen 2015, 209.)

Jo aineryhmätyöskentelyn aikana tapahtui kehitystä. Ryhmän työmuodot paranivat kerta kerralta, ja kaiken ohessa alkoi muodostua käsitys, millaista työtä kullekin jäsenelle oli mielekäs-tä tarjota. Alussa koko aikataulu heitti, kun oli mukava pitkästä aikaa tavata kollegoja, ja aika meni jutellessa. Seuraavilla kerroilla käytiin ihan toisella tavalla käsiksi suoraan asiaan. Itsel- leni kirjoittaminen on aina ollut vaikeaa, ja pyysin: ”Ihan mitä muuta vaan teen, kunhan ei tarvitse olla kirjurina.” Ja onneksi ryhmästä aina löytyi vapaaehtoinen.

Koko prosessin ajan tutkimus tarkentui hiljalleen.

”Ajatus toiminnan ja reflektion jatkuvasta dialektiikasta on suorastaan yksi toimintatutkimuksen perus-ideoita. Sen luonteeseen kuuluu, että prosessin aikana tulee eteen uusia ongelmia, joihin täytyy vastata uudella tavalla.” (Heikkinen 2001, 43.)

Aikaisemmissa luvuissa on jo sivuttu niitä muutoksia ja vaikeuksia, joita OPS-työskentelymme aikana sattui. Omalla kohdallani kaikkein dramaattisin muutos oli työsuhteeni katkaiseminen toukokuun lopusta 2016.

Tutkimukseni jälkimmäisessä osassa (Kyselylomake 2: Kokemuksia Nilakan OPS:n käyttöönottamisesta) kysytään myös opetuskäytänteiden muuttumisesta opetussuunnitelman muuttumisen myötä.

”Toimintatutkimuksessa esimerkiksi koulun vakiintuneet toimintakäytännöt otetaan tietoisin harkinnan ja tarkastelun kohteeksi ja pohditaan, millaisia päämääriä ne palvelevat. Kouluissa on usein sellaisia rutiineiksi kiteytyneitä toimintatapoja, jotka saattavat olla ristiriidassa koulun julkilausuttujen tavoitteiden kanssa.” (Heikkinen 2015, 211.)

Tässä kohden olen joutunut itsetutkistelun tielle: onko musiikin opetuskäytännöissä jotain sellaista, jonka perusteena on helppous opettajalle? Onko kaikki tarkoituksenmukaista? Onko nyt hyvä aika muuttaa jotakin muutakin kuin vain suoraan opetussuunnitelmassa sanottua? Otanko riittävästi huomioon opetussuunnitelman vaatimia uudistuksia? Entä miten kokevat aineryhmäni jäsenet omissa kouluissaan? Viekö juhlien ja muiden pakollisten paikallisten ja vuodenvierailuun kuuluvien musiikkiesitysten harjoittelu liikaa aikaa muulta opetussuunnitelmaan merkityltä opetukselta, vai onko se tasapainossa normaaliopetuksen kanssa? Siinäpä pohtimista.

Väitöskirjassaan vuodelta 2001 Hannu Heikkinen esittelee myös yleiset totuusteoriat (käsitteet, millä perusteella joku väite tai teoria voi olla tieteellisesti totta). Tällaisia ovat totuuden korrespondenssiteoria (jossa todellisuus ja siitä esitetty väite ovat vuorovaikutuksessa, ikään kuin kirjeenvaihdossa keskenään), pragmaattinen teoria (jonka mukaan teorian totuudella ei edes ole niin väliä, kunhan se toimii käytännössä), koherenssiteoria (jonka mukaan esitetyn uuden väitteen tai teorian tulee sopia yhteen jo ennestään tiedetyn kanssa) ja paradigma-teoria (jossa tieteellinen yleisesti hyväksytty selitysmalli uudistuu tieteen vallankumouksen kautta). (Heikkinen 2001, 172-178.)

Lisäksi hän peilaa näitä totuuskäsityksiä vasten toimintatutkimusta yhdessä filosofi Rauno Huttusen kanssa. Seuraavassa ote loppupäätelmästä:

”Within action research... various views on the problem of truth can be productively applied. Actually, a multi-paradigmatic situation seems to exist amongst action researchers. In our opinion, this could be regarded as a productive situation rather than some underdeveloped stage of science. Within the field of action research, it is vital to sustain open and equal communication between the representatives of different frameworks.” (Heikkinen 2001, 182–183.)

### 4.2.3 Teemahaastattelu kyselylomakkeella

”Menetelmävalintoja tehtäessä joudutaan ratkaisujen perusteena käyttämään sellaisia kriteerejä kuin tehokkuus, taloudellisuus, tarkkuus ja luotettavuus” (Hirsjärvi & Hurme 2001, 34).

Tässä näkyy oleellinen: millä keinoin saada helposti, halvalla, nopeasti, mukavasti, luotettavasti ja tarkasti tulokset.

Tämä työ on luonteeltaan pienimuotoinen pitkittäistutkimus, joka kuvaa Nilakan alueen musiikin aineryhmään kuuluneiden opettajien osallistumista vuoden 2016 opetussuunnitelmaprosessiin sekä ensimmäisiä käytännön kokemuksia opetussuunnitelman toimivuudesta ja soveltuvuudesta sekä opettajien työstä sen puitteissa. Saman vastaajan eri tutkimusnäkökulmia koskevat lomakkeet on helppo yhdistää, kun niissä on suoraan vastaajan nimi (ei tarvita erillisiä koodeja muuta kuin tuloksia esiteltäessä). Ne myös lähetettiin yhdessä, koska ne vain kuvaavat eri aika-aspektia saman vastaajan näkökulmasta. (Vastamäki 2015, 121-123)

Tutkimus toteutettiin siis kaksiosaisella sähköisellä kysymyslomakkeella. Ensimmäinen lomake koski Nilakan opetussuunnitelman valmisteluprosessia vuosina 2013–2016 ja sen aineryhmätyöskentelyä, ja toinen vuorostaan käytännön kokemuksia uuden opetussuunnitelman mukaisesta työskentelystä, vuosiluokat 3 – 6 erityishuomion kohteena. Lomakkeen suunnittelussa katsoin ohjeeksi Sirkka Hirsjärven ja Helena Hurmeen (2001) teosta *Tutkimushaastattelu*. Yritin välttää moniosaisia kysymyksiä ja jakaa ne useiksi pienemmiksi. Samoin kaihdoin kieltomuotoisia kysymyksiä. (Hirsjärvi – Hurme 2001, 105.)

”Lomakkeiden suurimpana heikkoutena on kuitenkin se, että tutkijan mielestä hyvinkin kattaviksi laati-  
mat valmiit vastausvaihtoehdot harvoin tavoittavat vastaajan ajatusmaailman tai hänen maailmankuvansa  
oleelliset puolet (Hirsjärvi – Hurme 2001, 37).”

Jotta vältettäisiin tuo tutkijoiden mainitsema ajatusmaailmoiden kohtaamattomuusongelma,  
tein jo aikaisemmin mainitsemani etukäteiskyselyn: mille tutkimuslomakkeideni kysymykset  
vaikuttavat, onko niihin mahdollista tai helppoa vastata, ja mitä korjauksia sekä muutoksia  
etukäteiskyselyn nähneet suosittelisivat? Tästä huolimatta yhtenä merkittävänä havaintona oli  
se, miten eri tavalla vastaajat tulkitsivat saamansa kysymykset.

Jo tässä vaiheessa näkyi, kuinka tutkimusongelma ja -tapa hakivat muotoaan alusta asti. Ku-  
ten Liisa Häikiö ja Vivi Niemenmaa (2007) ovat asian muotoilleet artikkelissaan *Valinnan  
paikat* teoksessa *Tapaustutkimuksen taito* (2007):

”Jatkuva reflektio, jossa tutkija kriittisesti peilaa tekemisiään koko tutkimusprosessin ajan, mahdollistaa  
metodisesti kestävästä tutkimuksesta... Tavoitteena on sopusointuinen, perusteltu ja tieteellisesti pätevä ko-  
konaisuus, joka tarjoaa uutta tietoa ja ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä ja teoreettisista tavoista jäsentää  
maailmaa.” (Häikiö – Niemenmaa 2007, 41, myös 47.)

Vastausten analysointiin pohdin modified analytic induction -lähestymistapaa, mutta Hirsjär-  
ven ja Hurmeen (2001) kuvaama teemoittelu ajaa saman asian. Eli mitkä teemat (asiakokonai-  
suudet) mainitaan kunkin eri haastateltavan vastauksissa, ja mitkä teemat mainitsee vain yksi  
vastaaja. Tällä tavoin käsiteltynä vastausten sisällöistä olisi mahdollista jopa laatia taulukko ja  
sijoittaa siihen teemojen esiintymisfrekvenssejä. Useilla vastaajilla esiintyvistä yhtäläisistä  
piirteistä on mahdollisuus tehdä pienimuotoisia yleistyksiä, kuten induktiiviseen päättelyyn  
kuuluu. (Hirsjärvi – Hurme 2001, 173.)

Aineistoltaan näin suppeassa tutkimuksessa nettikyselyn eduista voi saada irti lähinnä vain  
nopeuden ja helppokäyttöisyyden, koska vastaajien määrä on pieni (neljä henkilöä). Itse ai-  
neisto on myös tarkkaa, eli vastaukset tulivat siinä muodossa kuin olivat lähteneetkin. Virheitä  
voi syntyä lähinnä siinä vaiheessa, kun tuloksia siirretään osiksi tutkimusaineistoa. Suurten ja  
varsinkin kvantitatiivisten datamassojen käsittelyssä tietotekniikasta on etua aivan toisella  
tavalla. Verkon kautta oli kuitenkin vaivaton lähestyä vastaajia jo ennakkoon, jotta jokainen

jaksoi olla motivoitunut vastaamaan ja vieläpä tarkasti. (Raine Valli 2015, 93–94; Valli – Päivi Perkkilä 2015, 109–111.) Erityistä otantaakaan ei tarvita lainkaan, kun tutkimuksen perusjoukko on näin pieni (Valli 2015, 94–97, otantamenetelmät).

### 4.3 Tutkimuksen luotettavuus

Jokainen tutkimukseen osallistuvista henkilöistä on ammatissa toimiva musiikin- tai luokanopettaja, jollaiset uskoakseni tuntevat alansa ja aihepiirinsä sekä osaavat kertoa siitä luotettavasti (Hirsjärvi – Hurme 2001, 188–189). Tosin on otettava huomioon ihmisluontoon monesti kuuluva miellyttämisen halu, eli kuten Hirsjärvi ja Hurme toteavat:

”Esimerkiksi haastattelun luotettavuutta saattaa heikentää haastateltavan taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia (Hirsjärvi – Hurme 2001, 35).”

Toisin sanoen luotettavuuteen voi vaikuttaa se, kertooko joku sen, mitä haluaisi esimiehen tai tutkijan kuulevan, kritisoidatta?

Lienee ihmisiä, jotka eivät pidä koko opetussuunnitelmaa erityisessä arvossa vaan opettavat vanhojen käytänteidensä mukaisesti tai ”selkäydintuntumalla” taikka kulloisillekin tiedotusvälineiden luomille muotivirtauksille ja vaikutelmille alttiina. Mikä on tällaisten opettajien suhde opetussuunnitelman laadintaprosessiin, joka vaatii paneutumista ja syventymistä abstraktiin tekstiin kerran toisensa jälkeen? Ihmiset myös luovat vaikutelmia omasta toiminnastaan; joku opettajakin saattanee kertoa työstään siinä sävyssä kuin tarkistaisi jokaisen toimensa opetussuunnitelmanmukaisuuden, vaikka ei vilkaisekaan kyseistä ajatuksenkahletta.

Tutkimuksen luotettavuus voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen luotettavuuteen. Sisäinen luotettavuus tarkoittaa sitä, kuinka hyvin tutkijan kokoamat tiedot kuvaavat juuri niitä asioita ja sitä ilmiötä, johon on tarkoitus perehtyä. Ulkoinen luotettavuus taas katsoo kauemmas: onko saatujen tietojen pohjalta mahdollista tehdä yleisiä päätelmiä? ( Hakala 2015, 23–24.) Tämä tutkimus voisi herättää laajempaakin keskustelua siitä, kuinka uusi opetussuunnitelma yleises-

ti koetaan ja otetaan vastaan muualla Suomessa. Moni kysymys odottaa vastaustaan: Kuinka helposti uusi arvopohja selkiytyy opettajille? Kuinka uusi arvopohja siirtyy käytännön opetuksiksi? Koodaavatko musiikinlehtoritkin pian sovittamisen sijasta? Millaisia vaikeuksia on ilmennyt? Onko muutosvastarintaa?

Tutkimuksen kohdehenkilöiden pienen määrän vuoksi yleistettävyys on rajallista. Eila Aarnos (2015) kuitenkin sanoo lohduttavan sanan tällaisesta tilanteesta:

”...eikä tutkielman raportissa kannata valittaa, ettei ole tarpeeksi koehenkilöitä edustavan otoksen saamiseksi. Nämä jäänteet ovat peräisin luonnontieteellisistä tieteenkäsitteistä... Yhden, hyvin valitun tapauksenkin avulla saadaan huolellisen ja syvällisen tutkimusprosessin avulla teoreettisesti ja pedagogisesti arvokasta tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Yleistettävyuden äärellä ollaan myös, kun pohditaan, miten näitä tuloksia tulisi huomioida arkipäivän kasvatustyössä.” (Aarnos 2015, 175–176.)

Sitä paitsi tutkimuksen kohdejoukkoa on mahdoton lisätä, sillä Nilakan alueella aineenopettajia ei enempää ole; tosin luokanopettajista useimmat opettavat musiikkia yhtenä aineistaan, mutta heidät oli sijoitettu toisiin ryhmiin. Pienten koulujen vähäisten tuntimäärien vuoksi opetus on sitä paitsi välillä jouduttu järjestämään tilapäisen opettajan avulla. Näistä seikoista johdettua tässä tapauksessa on teorialähtöisen analyysin sijasta mielekästä toteuttaa aineistolähtöinen analyysi: mitä itse vastaukset kertovat? Tässä yhteydessä sopii pohtia niiden yleistettyä uuden opetussuunnitelman arvojen toteutumista tarkkailtaessa. (Saarela-Kinnunen – Eskola 2015, 182.)

Tämän tutkimuksen luonne on kahtalainen. Ensimmäinen osa, osallistuminen Nilakan alueen opetussuunnitelmatyöhön, on luonteeltaan retrospektiivistä (taaksepäin katsovaa) muistelututkimusta (Aarnos 2015, 177). Siihen sisältyy muistivirheiden mahdollisuus. Samoin monet näkevät sillä hetkellä ehkä tylsän ja uuvuttavan prosessin jälkeensä suurena voittona, kun aika kultaa muistoja ja se hiljainen marmatus, joka kuuluu monen veso-päivän väliaikakeskusteluihin, hiljalleen laantuu. Vasta toinen osa, opettajien kuvaukset työskentelystä uuden, vuoden 2016 opetussuunnitelman puitteissa, on lähes reaaliaikaisuudessaan luotettavampaa.

#### 4.4 Tutkijan ja aineryhmän vetäjän kaksoisrooli

”Jos tutkija osallistuu itse tutkittavaan prosessiin, hän voi ymmärtää tapausta eri tavoin kuin täysin ulkopuolinen. Ihmisten suhteissa ja erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa liikkuu paljon hiljaista tietoa, joka ei välity haastattelutilanteissa. Ulkopuolisen tutkijan on mahdollonta saavuttaa osallisen ymmärrystä esimerkiksi erilaisten tilanteiden välisistä jännitteistä.” (Häikiö – Niemenmaa 2007, 54.)

Esimieheni antoi minulle tehtävän toimia musiikin aineryhmän vetäjänä ohjeistamatta sen erityisemmin, kuinka toimia. Käsitökseni mukaan kunnissa on lähinnä arvottu, kuka opettajista päätyi mihinkin ryhmään ja kuka oli vetovastuussa; vaihtoehtoja ei juuri ollut. Itse opetus suunnitelman käsittely tapahtui alusta asti pelkästään Peda.netissä. Vetovastuu ei korostunut ”johtamismielessä”, vaan työskentely oli mielestäni leppoisaa, tasapuolista, toisia kuuntelevaa, ja mielestäni jokaisen jäsenen mielipiteet näkyvät sinänsä suppeassa kuntakohtaisessa osassa. Tämä näkemys on tietysti subjektiivinen.

Olisinko oman luonteeni tuntien pystynyt edes kuvailemaan niitä tuntemuksia, joita ryhmätyössä liikkui, jos olisimme olleet jyrkästi erimieleisiä? Vertailun vuoksi erään toisen aineryhmän kokoukset olivat hengeltään kokolailla toisenlaisia, kun joku piti oikein konfliktihakuisesti oman aineensa puolta. Rivien välistä oli luettavissa myös, että johtoryhmän kokouksissa vallitsi piilotettu auktoriteettikorostus suurimman kunnan johdon puolelta. Mutta harva ihmisyksilö haluaa itsestään julkaistavan kielteisiä asioita. Näin ollen tässä tutkimuksessa seuraava, ilmeisen usein vastaantuleva ongelma ei noussut nähdäkseni musiikin aineryhmän kohdalla pinnalle.

”Pitääkö raportin suojella toimijoiden yksityisyyttä niin, että heitä ei siitä voi tunnistaa? Entä jos tutkija sanookin jotain, mikä loukkaa jotakuta tutkittavista? ...Miten tutkijan pitäisi suhtautua tietoihin ja näkemyksiin, jotka hän on saanut luottamuksellisesti?” (Häikiö – Niemenmaa 2007, 55.)

Tässä työssä tutkijan rooli korostuu erityisellä tavalla. Tutkijana olen havainnoija, mutta samalla olin itse yksi tutkittavista, so. musiikinopettaja ja opetus suunnitelmaprosessin osallistuja – vieläpä aineryhmäni vetäjä. (Grönfors 2015, 146–147 ja 152–153.) Tämän lisäksi koulutukseni ja muu ammatillinen kokemukseni poikkesivat muista ryhmämme jäsenistä merkittävästi. Olin osallisena jo edellisessä opetus suunnitelman uudistuksessa (2004), joten se antoi



jonkunlaista kokemuspohjaa tätäkin kertaa varten. Samoin työni orkesteri- ja keikkamuusikona sekä musiikin ammattilaisena, ”moniottelijana” yli 30 vuoden ajan, on antanut ikään kuin ”talon ulkopuolisen” näkemyksen siitä, mitä muusikon elämä oikeasti iloineen ja suriineen on.

”Tapaustutkimuksessa tutkija toimii vuorovaikutuksessa tutkimuksen kohteen kanssa ja rakentaa valinnoillaan itsestään tutkija-toimijaa (Peltola 2007, 124).”

Samaten tämän työn tekijä joutui korostetusti avainhenkilön rooliin. Tunnen ainakin jollain tavoin tutkittavani ja olen yksi heistä; se vaikuttaa vastausten saatavuuteen ja tutkimuksen luotettavuuteen. Voihan siitä toki tulla luotettavuusongelmakin: vastaavatko aineryhmämme jäsenet kaunistellummin, koska tuntevat minut ja vielä tietävät tämän nimenomaisen lopputyön henkilökohtaisen tarpeellisuuden? Esittävätkö he ehkä näiden seikkojen vuoksi varovaisemmin esimerkiksi kriittisiä näkökohtia koko paikallisen Nilakan opetussuunnitelmaprosessin tarpeellisuudesta? Tai esittävätkö tietävämpää ja myönteisempää kuin ovatkaan? Vähättelevätkö mahdollisia vaikeuksia? (Grönfors 2015, 154–155.)

Hannu Heikkinen, (syntyisin Vesannolta ja samalta Niinivedenpään kylältä, jossa nyt asun) kiteyttää tutkijan roolia toimintatutkimuksessa seuraavasti:

”Tutkija ei ole ulkopuolinen, vaan hän osallistuu aktiivisesti tehden muutokseen tähtääviä väliintuloja eli muutosinterventioita (Heikkinen 2015, 205, 214).”

Vastaavasti samassa julkaisussa Heikkisen kanssa Anneli Niikko (2015) puolustaa opettajan kasvatuksesta ja opetuksesta tekemää tutkimusta sen käytännönläheisyydellä.

”Opettajien tekemä tutkimus on sidoksissa käytäntöön, ja se saattaa olla erilaista kuin esimerkiksi yliopistoissa tehtävä tutkimus (Niikko 2015, 247).”

Seuraava Heikkisen luonnehdinta tutkijan roolista kertoo sattuvasti omasta roolistani Nilakan opetussuunnitelmaprosessin musiikin aineryhmän vetäjänä ja sittemmin sitä koskevan tutkimuksen laatijana.

”Koska toimintatutkija ei ole puolueeton tarkastelija vaan toimiva subjekti, joka tulkitsee sosiaalista tilannetta omasta näkökulmastaan, hänen saavuttamansa tieto ei voi olla objektiivista sanan tavanomaisessa merkityksessä. Toimintatutkimuksen tekijälle on tyypillistä lähestyä tutkimuskohdetta ensimmäisessä persoonassa. Tutkija tekee tutkimustaan itsestään ja meistä, jolloin dualistinen asenne tiedon ja subjektin välillä häviää...” (Heikkinen 2015, s. 214.)

Hannu Heikkinen vie tutkijan roolin toimintatutkimuksessa vielä perustavanlaatuisemmin subjektiivisuuden tiedostamisen suuntaan.

”Eräs toimintatutkimuksen lähtökohta on reflektiivinen ajattelu... ajatteleva subjekti kääntyy ajattelun kohteena olevista konkreettisista olioista eli objekteista pohtimaan itseään ajattelevana subjektina... ihminen tarkastelee omia uskomuksiaan, ajatustapojaan ja kokemuksiaan.” (Heikkinen 2015, 211.)

Tutkija siis tiedostaa koko prosessin ajan omia ajatuksellisia lähtökohtiaan epäilyistä ja ennakkoluuloista aina huikeisiin onnistumisen kokemuksiin saakka. Kuinka tämä tai tuo saatiin toimimaan ennen? Millä päästiin hyviin tuloksiin? Mitä seikkoja täytyy varoa? Sillä tavoin suuntautuu sekä tutkijan että opettajan ajatus, ja ilmiö, omien ajatuksellisten lähtökohtien tiedostaminen muistuttaa kaukaisina opiskeluvuosina joskus kuultua käsitettä fenomenologinen reduktio.

## 5 TUTKIMUSTULOKSET

### 5.1 Tutkimusaineiston käsittely

Esittelen seuraavassa kysymyslomakkeillani (liite 3) saadun tiedon kysymys kysymykseltä. Vastaajista käytän yksinkertaisesti symboleja A, B, C ja D, jotta saamani tiedot ja mielipiteet säilyvät luottamuksellisina. Kuten jo johdannossa ja kappaleessa 3.2 kerroin, vastaajaryhmä koostui itseni (aineenopettaja, 3.lk - lukio) lisäksi kolmesta musiikkiin erikoistuneesta luokanopettajasta, joista yksi opettaa luokkansa ohessa musiikkia toisillekin alakoululuokille ja kaksi myös yläkoululaisille. Katson tässä myös aiheelliseksi kertoa, että minä olen vastaaja D, koska mielestäni tämän työn tutkijana vastaukseni eivät täysin ole vertailukelpoisia muiden vastaajien vastauksien kanssa.

Analysoin aineistoa luvussa 4.2 kuvattuun tapaan teemoittelemalla. Lasken, esiintyykö joku samanlainen mielipide, kuvaus tai väite useammassa vastauksessa, ja katson, voiko siitä tehdä jonkun yleisen johtopäätöksen. Myös mielenkiintoa ja pohdiskelua herättävät yksittäiset ajatukset on syytä nostaa esille.

Luokkien 3 – 6 opetussuunnitelma on valittu tutkimuskohteeksi sen vuoksi, että ne ovat luokka-asteet, joita kukin koehenkilö opettaa (sekä aineen- että luokanopettajat, jotka ovat erikoistuneet musiikkiin). Lisäksi yläkoulun opetussuunnitelma otetaan porrastetusti vasta myöhemmin käyttöön.

## 5.2 Tutkimustulokset ja niiden tulkinta

### 5.2.1 Nilakan OPS-prosessi

#### 1. Vastaajien omat kokemukset

*A) Nilakan yhteisistä OPS-kokoontumisista OPS-työn muotona kokonaisuudessaan.*

Vastauksissa näkyivät hyvin erilaiset painotukset. Yhtäältä kokoontumisia pidettiin tarpeellisina ja pedagogisesti innostavina (A) ja mainittiin, kuinka mukavaa oli nähdä naapurikuntien kollegoja (C). Ryhmätyötä pidettiin mielekkäänä työskentelymuotona, vaikka henkilö ei muuten sitä omakseen kokenutkaan (D). Toisaalta aineryhmätyöskentelyä kritisoitiin useilla perusteilla: joku tunnusti tuntevansa itsensä ulkopuoliseksi (B), joku taas koki tarkemmin määrittelemätöntä ”irralisuutta”, koska oli ollut poissa OPS-työtä pohjustavasta kokoontumisesta. Yhteiset tilaisuudet (A) näki tehottomina, jopa ”ajan hukkana”, vaikka oli edellä kuvannut niitä tarpeellisiksi ja pedagogisesti innostaviksi.

Vastaaja B kritisoi ulkopuolisia luennoitsijoita, jotka olisi hänen mielestään voinut jättää pois ja lisätä itse tiimityötä. Samoin hän kärsi siitä, että osa porukkaa jäi pois ja vastuuvetäjän vaihtui. Vastaaja C taas huomautti, kuinka suunnitelma yhteydenpidosta vuoden mittaan ei toteutunut; tästä ryhmässä keskusteltiin, mutta mitään konkreettista ei sovittu. Hän olisi halunnut lisäkeskustelua netin kautta, ”pitäisi olla helppo pohja esim. pilvessä”. Vastaaja D aloitti itsekritiikillä: ”OPS-vesojen aiheisiin olisin voinut tutustua etukäteen paremmin.” Samoin hän olisi toivonut parempaa alustusta aihealueisiin kunkin veson alussa. Hyvänä hän piti, että myös jokaisen ”riviopettajan” oli edes jollakin tavoin ollut tutustuttava OPS:n yleiseen osioon.

Ongelmallista vastausten analysoinnissa on sekin, että vastaajat eivät ilmeisesti lukeneet kysymyksiä riittävän tarkasti. Esimerkiksi tämän ensimmäisen kysymyksen A-kohdassa vastattiin jo suurelta osin siihen, mitä kysyttiin kohdassa B.

### *B) musiikin aineryhmätyöskentelystä*

Kuten edellisen kysymyksen lopussa jo viittasin, vastaajat B ja C tunnustivat suoraan jo vastanneensa B-kohdankin A:n yhteydessä. Yhteinen mielipiteiden vaihtaminen naapurikuntien kollegojen kanssa koettiin siis yleisesti miellyttäväksi ja tarpeelliseksi, mikä myös tuntui olevan kokoontumisten keskeisin tarpeellisuuden peruste – jopa merkittävämpi kuin varsinainen OPS-työskentely. Vastaaja A kiitteli ryhmän vetäjää ja mainitsi erikseen ryhmässä pysytyn asiassa verrattuna ”johonkin toiseen, jossa aika meni keskustellessa asian vierestäkin”. Vastaaja C) vaati, että ”selkeyttämistä ja suunnittelua voisi olla enemmän”, mutta vastauksesta ei ilmennyt, kohdistuiko kritiikki minuun vai johtotiimiin.

Vastaaja A sanoi aineryhmätyöskentelyn olleen yhtäältä myös raskasta, kun ryhmän pienuuden vuoksi jokaisen oli pakko paneutua asiaan (pehmentäjänä hymiö). Vastaajat B ja D mainitsivat työskentelyaikaa olleen niukanlaisesti.

## *2. Vastaajien Nilakan OPS:n tuntemus*

### *A) Millaisena vastaajat kokivat Nilakan OPS:n Peda.net -version selkeyden*

Kaikki vastaajat viittaavat, tosin verhotusti, OPS:n nettiversion vaikeakäyttöisyyteen. Tosin B sanoo tätä melko selkeäksi mutta samalla toteaa, ”voisiko netissä selkeämpi ollakaan”. Myös huoli huoltajien taidosta kulkea nettipolkuja pitkin on yhteinen (A, B, D). Vastaaja B haluaisi paperiversion – ”eipä oikein jaksa päätteeltä lukea”. Vastaaja C kantaa huolta kollegojen osallistumattomuudesta.

### *B) Miten hyvin vastaajat kokivat tuntevansa Nilakan OPS:n kokonaisuutena yleiset osat mukaan luettuna*

Yksikään vastaajista ei kehunut OPS-tuntemustaan. A, C ja D (muussa yhteydessä, katso luku 2.5) viittaavat aiempaan kokemukseensa opetussuunnitelmatyöstä, ja vastaaja C mainitsee osaavansa ”verrata mitä muutosta ja lisäystä tarvitaan”. Vastaajan C kommentteista osa jää valitettavasti käsittämättömiksi: ”aktiivisuus tässä, mutta toisaalta inhimillisuus ja joustavuus” sekä ”puitteet toteuttaa ovat kuitenkin raamien sisällä rajalliset” ovat lausumia, joita ei voi ymmärtää mielekkäiksi vastauksiksi kysymykseen.

### *3. OPS:n yleisen osan arvopohjan (linkki) näkyminen musiikin OPS:n kohdalla*

OPS:n yleisen osan arvopohjaa ei nähtävästi muistettu ulkoa, eikä linkin avaaminenkaan tainnut onnistua; vastaaja A oli jättänyt kohdan tyhjäksi (vaikka oli maininnut kysymyksen 2A kohdalla käyttävänsä Peda.net:iä päivittäin), ja C:n vastaus ei sivunnut kysyttyä mitenkään.

Vastaaja B oli jo jäljillä. Hän mainitsi, kuinka oppilas huomioidaan yksilöllisenä, kehittyvänä oppijana. Arvopohjan vierestä hän vastasi myös, kuinka musiikin kohdalla ”sukupuoli ei määritä sitä, voitko soittaa jotain tiettyä soitinta”. Ihmisyyteen kasvamiseen kuuluvan monikulttuurisuuden hän mainitsi aivan oikein. ”Taide- ja taitoaineena musiikki antaa mahdollisuuksia ilmentää persoonaa, tunteita ja luo parhaimmillaan yhteenkuuluvuutta erityisesti yhteis-  
musisoinnin myötä. Nähdään/kuullaan erilaisia osajia ja annetaan arvo kaikille.”

Vastaaja D tunnustautuu musiikin aineryhmän vetäjäksi ja tämän työn tekijäksi. Sen vuoksi vastaus noudattelee kysyttyä. Mutta jos olisin ollut toisten lailla rivijäsen, vastaukset olisivat olleet samaa tasoa. Tämä kontrafaktuaalinen ajatuksenpoikanen palauttaa minut maan pinnalle vastauksia kriittisesti lukiessani syntyneestä oman erinomaisuuteni hurmiosta.

### *4. Vastausten tulkintaa siitä, miten Nilakan musiikin OPS mahdollistaa paikallisen musiikkiperinteen esiintuomisen*

Tämän kysymyksen ja arvopohjakysymyksen (kysymys 3.) vastaukset aiheuttivat eniten pohdintaa vastausten tulkinnassa. Ovatko vastaajat tosiasiaassa tutustuneet kyseisiin kohtiin paikallisessa OPS:ssa? Vai vastaavatko sen mukaan, miten tuovat esille paikallista musiikkiperinnettä tai arvoja omassa opetuksessaan riippumatta mistään ”opseista”?

Vastaaja A:n mielestä Nilakan musiikin OPS tukee paikallisen musiikkiperinteen esiintuomista. B vastasi, että paikallisen musiikkiperinteen esilletuominen on selkeämmin esillä nyt kuin

aikaisemmassa opetussuunnitelmassa. Myös C oli sitä mieltä, että Nilakan musiikin OPS mahdollistaa paikallisen musiikkiperinteen esiintuomisen.

Vastaja D:n mielestä Nilakan musiikin OPS:ssa ei edes mainita paikallisen musiikkiperinteen esiintuomista. Muuten nolo asia tekemämme opetussuunnitelman kannalta, samoin valtakunnallisen!

## *5. Muita havaintoja*

Vastaukset olivat hyvin erilaisia. A huomasi uudessa OPS:ssa olevan paljon samaa kuin 1990-luvun alun luokanopettajakoulutuksessa. Opetussuunnitelmassa oli hyödynnetty eri yhteistyötahoja ja kokeiltu erilaisia oppimisympäristöjä ja työtapoja. A vastasi toteuttaneensa näitä asioita jo hyvin suuressa määrin 20 vuoden työuransa aikana. Lisäksi A pani merkille oppilasmateriaalin muuttumisen ja aikuisen auktoriteetin häviämisen. B jätti vastaamatta kysymyksen. C ilmeisesti oletti, että kysymys liittyi edelliseen kysymykseen. Ja D koki OPS-prosessin teoreettisuuden kohtuullisen raskaana, mutta ilmeisesti siitä jotain hyötyäkin oli käytännön työhön.

Yleisesti katsoen kohdan 5 vastaukset eivät juurikaan sivunneet musiikin paikallista opetussuunnitelmaa.

### **5.2.2 Kokemuksia Nilakan OPS:n käyttöönottamisesta**

#### *1. Kokemuksia Nilakan musiikin OPS:n konkreettisesta toteuttamisesta*

Vastauksissa tulevat hyvin esille kunkin vastaajan henkilökohtaiset näkemykset omasta musiikinopettajuudesta hyvine ja huonoine puolineen, eikä niinkään se, miten he konkreettisesti toteuttavat Nilakan musiikin OPS:a.

Vastaaja A mainitsee, että uusi opetussuunnitelma on ”ravistellen herätellyt” häntä ”toimaan ja miettimään uusia toteutustapoja” opetuksessaan. Hän sanoo tiedostaneensa uudessa opetussuunnitelmassa korostetun yhteismusisoinnin lisäämisen tarpeen. Hän kertoo, miten on alaluokilla aiemminkin toteuttanut yhteismusisointia. Uuden OPS:n myötä hänen täytyy kuitenkin lähestyä asiaa uudella tasolla, esimerkkinä luokan ja luokkatilan jakaminen kahteen ryhmään sekä improvisoinnin ja nuottien harjoittelun vuorottelu. Kun käytössä ei ole musiikkiluokkaa, niin luokkatilan valmistelu yhteismusisointiin sopivaksi on haasteellista ja aikaa vievää.

Vastaaja B keskittyy kertomaan omasta epävarmuudestaan, kun on ensimmäistä kertaa joutunut opettamaan yläkoulun puolelle. Suurimmat epävarmuustekijät tuntuvat olevan bändisoittimen, äänentoistolaitteiden ja vieraamman populaarimusiikin säestyksen hallinta.

Myös arvioinnin hän kokee haasteelliseksi, kun ei oikein vielä tiedä, mitä yläkoululaisen voi edellyttää osaavan ja tietävän. Laulu on hänen vahva alueensa, mutta yhteismusisointiinkin hän on kuitenkin tarttunut rohkeasti ja tuo lopuksi esille musiikista nauttimisen tärkeyden.

Vastaaja C kertoo lähinnä omasta musiikinopettajuudestaan yleisellä tasolla. Yksittäisenä asiana hän tuo esille sen, miten on parin viime vuoden aikana pikkuhiljaa hivuttautunut digitaalimaan pariin.

Vastaaja D:llä ei vielä ole enemmälti kokemuksia Nilakan musiikin OPS:n konkretiasta, ainoastaan hyvin lyhyistä sijaisuuksista.

## *2. Paikallinen musiikkiperinne ja Nilakan OPS.*

Kun esimies antoi musiikin paikallisen opetussuunnitelmamme malliksi muille ryhmille, olettimme sen olevan mitat täyttävä. Siinä ei kuitenkaan sanallakaan mainita paikallisen musiikkikulttuurin huomioimista eikä välittämistä oppilaille, uusille sukupolville. Sama koskee valtakunnallista opetussuunnitelmaa, vain yleisessä osassa paikallisuus mainitaan selkeästi mutta ainekohtaisessa taas hyvin lyhyesti ja verhotusti (OPS 2014, 10, 423.)



Vastaajista A mainitsee omaan musiikkikulttuuriin tutustumisen tulevan ”uudessakin ops:ssa painotetusti esille”. Hän nimeää esimerkkinä Kalervo Hämäläisen musiikkikilpailun. Samoin B nimeää Pielavedellä vaikuttaneen pelimanni Tuure Niskasen ja hänen kunniakseen vietettävän Tuuren sottiisi –festivaalin. Hän pitää vanhoja koulu- ja lastenlauluja perinteen siirtämisenä, mikä on kyllä totta, mutta eihän se ole erityisesti paikallisen perinteen siirtämistä. C valittelee kyseisen osa-alueen puutteellisuutta, minkä aiheutti ilmeisesti kysymys eikä OPS. Hänen ajatuksensa yhteistyöstä naapurikuntien tai toisten aineenopettajien kanssa työskentelystä on tietysti kannatettava. D valittaa elämän yleistä surkeutta, mutta sanoo tiedostavansa nyt, kuinka köyhästi musiikin paikallinen perinne on otettu huomioon. Vaan voiko sellaista lisätä, mitä ei valtakunnallisessa musiikin opetussuunnitelmassakaan ole?

### *3. Nilakan musiikin OPS:n vaikutus vastaajien opetuskäytänteisiin*

Vastaajat B ja C viittaavat opetustyön stressaavuuden lisääntymiseen, kun taas A löytää itseltään luovuuttakin: ”Omaa luovuutta, säveltämistä, luomista ja tekemistä varten täytyy suunnata nyt enemmän mahdollisuuksia ja aikaa.” Samoin hän kertoo vanhojen opetuskäytänteiden, etenkin opettajajohtoisuuden, joutuvan syrjään. D ei elämäntilanteensa vuoksi pysty sanomaan mitään yksityiskohtaista.

B ei vastaa tarkkaan ottaen kysymykseen: hän ei kuvaa uuden opetussuunnitelman tuomia muutoksia vaan oman työnkuvansa muuttumista, ”kun lupauduin opettamaan yläkoulun puolelle”. Opettajan työstressi välittyi vastauksesta erinomaisesti. Uutena ovat tulleet bändisoittimet, ukulelen verkkokurssi, juhlien järjestäminen, oppilaiden arviointi (oppilaan itsearviointin lisääntyminen), soitinten roudaaminen eri kouluille ajokortittomana sekä niiden virittäminen ennen oppitunteja – ja päälle vielä oma varsinainen päätyö 25 oppilaan haastavan luokan kanssa sekä suomen opettaminen maahanmuuttajille. Wilma-palautteen antaminen oppilaille vie myös aikansa.

#### *4. Nilakan musiikin OPS suhteessa valtakunnalliseen yleiseen arvoperustaan*

Vastaajista A ja D jättivät kohdan analysoimatta, ja C tyytyi vastaamaan ”hyvin”. Vain B kirjoitti pidemmästi, ja sanoi yleisen arvoperustan ja musiikin paikallisen OPS:n sopivan hyvin yhteen. Toisen ihmisen kunnioittamiseksi samoin kuin ihmisyyteen kasvamiseksi voitaneen tulkita seuraava ote: ”Minusta tässä yksi tärkeimpiä asioita on erilaisuuden hyväksyminen ja se, että kaikille annetaan mahdollisuus nauttia musiikin tekemisestä omalla taitotasollaan.” (vastaaja B) Lisäksi hän mainitsi näyttöjen antamisen tärkeyden oppilaan itseymmärryksen välineenä, mikä sekin voidaan tulkita ihmisyyteen kasvamiseksi.

#### *5. Mikä tuntui jälkeinpäin mielekkäälle ja mikä taas vaikeasti toteutettavalle musiikin OPS:ssa*

Mielekkyys ei herättänyt vastaajia syvempään analyysiin, vain D kiitti opetussuunnitelman yleisluontoisuuden tarjoamia monenlaisia toteuttamisvaihtoehtoja, ja B puolestaan musiikkia kokonaisuutena. Vaikeutena A nimesi tietotekniikan, minkä voinee hänen kohdallaan tulkita myös mielekkyudeksi, ja tavallaan samaan suuntaan viittasi myös B sanoessaan, että musiikkiluokassa ei ole iPadeja.

Vastaaja B murehti arvioinnin haasteellisuutta, mutta sitä ei sinänsä käsitellä musiikin paikallisessa opetussuunnitelmassa. Hän kertoi antaneensa tänä syksynä oppilaiden itsensä pohtia musiikin tarpeellisuutta sekä ”etsiä musiikin monipuolisia hyviä vaikutuksia ja kuinka musiikki voi oikeasti tukea oppimista ja tunne-elämää”. Ei siis tarvinnut kuulemma perustella musiikin tarpeellisuutta oppiaineena.

#### *6. Yleisvaikutelmia uudesta opetussuunnitelmasta*

Vastaaja A näkee uuden paikallisen opetussuunnitelman entisiä selkeämpänä ja johdonmukaisempana. ”Se ikään kuin kasvaa vuosi vuodelta, tavoitellen sitä, että oppilas peruskoulun aikana saa kokonaisvaltaisen tuntuman musiikin eri sisältöalueisiin ja parhaimmassa tapauksessa saa innostuksen kipinän harrastaa musiikkia omalle persoonalleen sopivalla tavalla.”

B puolestaan murehtii ajanpuutetta ja tuntee itsensä riittämättömäksi – mikä ei liene ihme, kun ajatellaan hänen kuvaustaan työmäärästään ja tehtäviensä moninaisuudesta. Silti hän pitää tärkeänä jatkuvaa itsensä kehittämistä ja musiikillisen kiinnostuksen herättämistä oppijoissa. Vastaaja C tyylilleen uskollisena toteaa seuraavaa: ”Töitä riittää, mutta musiikin peruslähtökohta on kuitenkin aina se tärkein!” D on jäänyt kokemuksesta melkein paitsi.

## 6 POHDINTA

### 6.1 Tulosten luotettavuudesta

Tämän työn alkupuolella olen kuvannut omaa opettajuuttani musiikin alalla. Ilokseni havaitsin, että omat tavoitteeni, arvoni ja metodini vastaavat suuressa määrin sitä, mitä uuteen opetussuunnitelmaamme on kirjoitettu. Ilmeni myös, että meillä kaikilla aineryhmyöskentelyyn osallistuneilla oli huomattava tarve purkaa ja vaihtaa omia opettajakokemuksia kollegojen kanssa. Tätä pääsimme toteuttamaan aineryhmyöskentelyssä. Samoin halusimme tuottaa vastauksiin omia kokemuksiamme ja tuntemuksiamme, jopa siinä määrin, että useiden kysymysten kohdalla niiden ”ydinidea” jossakin määrin hämärtyi.

Mitä opimme tästä? Jos ensimmäisenä olisi kysytty nimenomaan opettajakokemuksia eikä OPS-prosessia ja sitten OPS:n sisältöjä, vastaajien olisi ehkä ollut helpompi orientoitua teemaan. Vastauksissa olisi tällöin ollut luultavasti enemmän yhtenevyyttä. Saatan eläytyä vastaajan rooliin ja tuntemuksiin, jos itselleni olisi kylmiltään paiskattu eteen tällainen kysymyspatteri ja vielä aloitettu abstrakteimmasta päästä, arvoista. Itselleni oli armollista huomata, että myös kollegoille oli läheisintä pohtia omaa opettajuuttaan henkilökohtaisine arvoineen, ja vasta kaukana sen jälkeen tuli pohdituksi virallisen opetussuunnitelman arvoja.

Nämä vastaukset eivät kaikilta osin vastanneet odotuksiani. Itse olisin olettanut syvällisempää paneutumista nimenomaan arvojen analysointiin. Kysymykset olivat käsittääkseni tutkimusongelman kannalta valideja, mutta vastaukset eivät olleet kaikilta osin. Kuvittelin, että työhön tulisi enemmän syvyyttä, jos vastaajia ja näkökulmia olisi useampia. Liekö vika ollut kysymyksissäkin huolimatta siitä, että ne kävivät ennakkoon tutustuttavina eri tahoilla – kuinka pieniksi yksityiskohdiksi kysymykset olisi pitänyt jakaa? Tämän kohdan olisin ehkä jälkikäteen viisaampana voinut laatia paremmin.

Mahtoiko kukaan todella ajatuksen kanssa lukea läpi Nilakan opetussuunnitelman arvoja ja sisältöjä? Ensimmäisellä kerralla yksi vastaaja jätti kokonaan vastaamatta lomakkeen 1 kysymykseen 3 ja toisen lomakkeen kysymykseen 4, koska linkki ei hänen mukaansa auennut, eikä hän etsinyt arvojen esittelyä Peda.netinkään kautta. Näin ollen tutkimuksen ydinkysymys

jäi sängen ohuesti vastatuksi. Onko se sinänsä tappio tieteen tai tämän esityksen kannalta – mutta valtiovallan haave saada uuden opetussuunnitelman arvopohja jokaisen kansanvalistajan kalloon sellaisenaan taisi kärsiä kolahduksen. Olisiko Nilakan opetussuunnitelman työryhmä voinut pohtia arvopohjan esittämistä vielä helpommin omaksuttavassa ja löydettävässä muodossa? (Heikkinen 2015, 204.)

Huomattava silti on, että yhdenkään vastaajan henkilökohtainen arvomaailma ei vaikuta toisaalta olevan ristiriidassa uuden opetussuunnitelman arvopohjan kanssa. Yhteneväinen opettajankoulutus lienee se perusta, miksi arvot ja asenteet ovat kuitenkin yhdensuuntaisia. Perinteiset, satoja vuosia kasvatuksen taustalla vaikuttaneet kristillis-länsimaiset arvot eivät enää sellaisinaan riitä opetuksen perustaksi, vaan koulun tulee myös elää ajassa. Arvoja luodaan ja muokataan yhteiskunnallis-kulttuurisen tarpeen mukaan yhä kiihtyvällä tahdilla; millaiset lienevätkään opettajan ja kasvattajan ohjenuorat kahdenkymmenen vuoden kuluttua, mitä pohdiskelin luvussa 2.3? (Eräsaari 2007, 167.)

Jos tämän tutkimuksen olisi tehnyt vaikkapa ulkopuolinen yliopistotutkija, miten hän olisi tulkinnut saamiaan vastauksia? Itse OPS-prosessissa mukana olleena tiedän, mitä teimme; samoin tiedän mukana olleet ihmiset työhönsä paneutuviksi. Ilmeisesti satojen sivujen tekstimassa ja pienikin osa siitä, musiikin ainekohtainen OPS, on liian raskas tavallisen ihmisen syvällisesti omaksuttavaksi, ja erityisesti arvoista puhuttaessa turhan abstrakti. (Häikiö – Niemenmaa 2007, 54.) Ryhmämme oli pieni, mutta kaikki antoivat vastauksensa, ja siinä mielessä tulos on kattava. Jollain tavalla voin ymmärtää vastausten ympäröityä, voin siis samaistua vastaajiin. Missä määrin tarkennusten vaatiminen olisi ollut jo suoraan tutkimustuloksiin vaikuttamista (Lehtonen 2007, 247)?

Näyttää siltä, että vastaajat kertoivat enemmänkin omista arvoistaan kuin kysytyistä opetussuunnitelman arvoista ja Nilakan alueen arvopyramidista erityisesti. Tietysti olisin voinut tehdä uusia tarkentavia kysymyksiä, jos vastaukset (tai niiden laatutaso ja osuvuus) eivät tutkijaminää miellyttäisi. Mutta vastaajat ovat aikuisia ihmisiä ja työnsä hallitsevia luokanopettajia, joten tällainen osoitteleva vastausten tarkennusten lypsäminen aiheuttaisi todennäköisesti enemmänkin kiusaantuneisuutta koehenkilöissä – vieläkö tätä pitää jatkaa?

Minulla on ollut mielikuva luokanopettajien kaiken kattavasta tunnollisuudesta, mutta tämä tutkimus toi siihen ripauksen ”inhimillisyyttä”. On myös miettimisen arvoista, kuinka opettajienhuoneessa luodaan kuva asiansa osaavasta, myös opetussuunnitelman ja sen arvopohjan hallitsevasta opetuksen ammattilaisesta. Vaikuttaa, että kuka tahansa meistä saataisiin kiinni opetussuunnitelman yksityiskohtia kysymällä. Jokainen vastaaja käytti tutkimuskysymyksiä mahdollisuutena kertoa omista vaikutelmistaan opetustyössä. Se lämmitti mieltä, että aine-ryhmätyöskentelyä kiitettiin; ei niinkään itse opetussuunnitelmatyötä vaan ennen kaikkea mahdollisuutta vertailla arkisia opettajakokemuksia samaa ainetta opettavien ihmisten kesken.

Paikallisuus sinänsä on mielenkiintoinen, jopa keskeinen tutkimustulos. Kysymys paikallisesta musiikkiperinteestä paljasti sen oleellisen puutteen Nilakan alueen opetussuunnitelmassa, että siinä paikallisuus loistaa poissaolollaan. Valtakunnallisessa luonnoksessa paikallisuus mainitaan hyvin lyhyesti (OPS 2014, 422, 423), mutta Nilakan musiikin OPS:ssa siitä ei ole sanaakaan. Kuitenkin juuri minulle paikallinen musiikkiperinne on poikkeavankin tuttua, koska olen ollut toistakymmentä vuotta harjoittamassa esiintyjä Kalervo Hämmäläisen musiikkikilpailuihin sekä paikallisin voimin luotuihin musikaaleihin. Samoin vanhojen tanssien säestäminen oppilasorkesterilla on paikallinen perinne. Useimmissa paljon Vesannon lukiota suuremmissakin Suomen lukioissa musiikki tulee nauhoitteelta.

## 6.2 Peilausta tutkimusmenetelmien valintaan

Hirsjärvi ja Hurme (2001) varoittavat, kuinka tutkittavat koehenkilöt saattavat antaa ”sosiaalisesti suotavia”, tutkijaa miellyttäviä vastauksia. Lähinnä tämän suuntainen saavutus oli, että koehenkilöt ylipäänsä vastasivat. Tässä työssä ei todellakaan pyritty miellyttämään; monet vastasivat kaikkea muuta kuin kysyttyä, ja enemmän käsiteltiin vastaajien omia arvoja ja käsityksiä omasta opettajuudesta kuin opetussuunnitelman arvoja.

Vastauksien kirjavuus ja laatu oli jossakin määrin yllätys, mutta tulos se on sekin, ja kuvaa realitodellisuutta. Paljastui siis suuri totuuden siemen, kun edellä mainitut tutkijat sanoivat, kuinka

”valmiit vastausvaihtoehdot harvoin tavoittavat vastaajan ajatusmaailman tai hänen maailmankuvansa oleelliset puolet (Hirsjärvi – Hurme 2001, 37).”

Myöskään Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 173.) mainitsemaa vastausten käsittelyä teemoittain ei juuri voinut hyödyntää, koska useimmissa vastauksissa esiintyviä yhdensuuntaisia havain-  
toja ei juuri esiintynyt. Jokainen vastaaja purki mielikuviaan oman käytännön työnsä näkö-  
kulmasta.

Koko tämän tutkimuksen tekemisen ajan havaitsin mieltäväni uudelleen tutkimusongelmien lisäksi työskentelyämme ja siitä muodostunutta tutkimusaineistoa. Kävin alituista vuoropuhe-  
lua tutkimukseni kanssa. Jatkuva tutkimuskysymyksiin, vastaajiin ja tilanteisiin kohdistuva  
arviointi oli välillä turhankin kriittistä, toisaalta joskus taas huomasin yrittäväni ymmärtää  
jopa liikaa tutkimushenkilöideni vastauksissa ilmenneitä puutteellisuuksia. Tutkimus sanalla  
sanoen eli koko ajan. (Heikkinen 2001, 43.)

Odotin vastauksien sisältävän enemmän todellisia faktoja liittyen suoraan kysymyksiin. Ope-  
tussuunnitelman arvot lienevät kuitenkin niin abstrakti alue, että niihin ei opettajakaan arki-  
elämässä viitsine isommin syventyä. Pidin näihin arvoihin liittyviä kysymyksiä kaikista kes-  
keisimpinä, mutta niiden kohdalla vastausten anti oli laihin. Työn edetessä paljastui myös se,  
että paikallisuutta ja paikallista musiikkiperinnettä ei juurikaan mainita valtakunnallisessa  
opetussuunnitelmassa eikä ensinkään Nilakan alueen musiikin paikallisessa opetussuunnitel-  
massa.

Tämän tutkielman teoriaosuus avasi silmiä monella tavalla. Ensinnäkin paljastuivat tutkimuk-  
sen moninaiset epävarmuustekijät. Osa liittyi henkilöriskeihin, kuten kuolemantapaus tai työn  
menetys karuimpia mainitakseni. Osa taas vastausten laatuun ja työn tieteellisen pätevyuden  
itsearviointiin. Myös tulin havaitsemaan sen, mitä puuttui, kuten paikallisuus paikallisesta  
musiikin opetussuunnitelmasta, vaikka se on suuri osa vuotuista työmäärää.

Olen vakuuttunut teemoitetun kyselylomakkeen selkeydestä. Tästä tärkeimpänä osoituksena  
ovat jo moneen kertaan mainitsemani moninkertaiset kyselylomakkeen esitarkastukset liittyen  
sen toimivuuteen. Samoin tunnen olevani kohtuullisen turvallisesti mielin vastausten raportoin-  
nin ja analysoinnin perusteellisuuden suhteen. Tähän turvallisuuden tunteeseen vaikuttavat  
ennen kaikkea seuraavat seikat.

Minä aineryhmän vetäjänä ja sittemmin tutkijana olin alusta saakka sisällä prosessissa ja samalla yksi tutkittavista. Minulla oli näin ollen selkeä kuva aineryhmämme sisäisestä dynamiikasta. Vastauksista ilmeni, että aineryhmätyöskentelymme koettiin tasa-arvoiseksi ja siinä vallitsi hyvä työskentelyilmapiiri. Jos aineryhmämme olisi koettu kovin hierarkiseksi ja auktoriteettijohtoiseksi, vastaukset olisivat todennäköisesti poikenneet melkoisesti nyt saaduista. Myös yli viidentoista vuoden työ- ja tunnekokemus Nilakan alueen kahdesta koulusta (Vesanto ja Tervo) vaikutti siihen ymmärrykseeni ja varmuuteeni, miten raportoin ja analysoin vastauksia.

### 6.3 Minä, Nilakan OPS ja Vesanto

Kasvatustieteen tohtori Martti Hellström kommentoi mielestäni oivallisesti opetus-sanan vaihtumista ohjata-sanaan jo johdannossa viittaamassani Opettaja-lehden nettiversioartikkelissa *OPS antaa luvan uudistua*:

”Olen laskenut, että uudessa opetussuunnitelmassa sana ”opettaa” esiintyy muutaman kerran, ”ohjata” puolestaan noin 300 kertaa. Kuitenkin tulevaisuudessa tarvitaan myös perinteistä opettajuutta, sillä luokkaan on luotava rajat ja rauha, jotka mahdollistavat itsenäisen uuden oppimisen.” (Opettaja-lehden nettiversio.)

Pidän erittäin tärkeänä, että sana ”opettaa” nostetaan edelleen esille näinä aikoina, kun joka tuutista meitä jokaista yritetään ”ohjailta” eri suuntiin niin, ettemme itsekään aina huomaa sitä. Mielestäni on aika sama, millä metodilla kukin opettaa, kunhan se tärkein, oppiminen, toteutuu parhaalla mahdollisella tavalla.

Vaikeinta opetustyössä on oppimisen valvonta, siis se, että opetettu asia todella tulee opituksi ja voidaan soveltaa käytäntöön tulevaisuudessa. Se koskee myös opettajia itseään, mikä tuli huvittavan hyvin esiin tämän tutkimuksen kysymyksissä, jotka koskivat opetussuunnitelman arvopohjaa.



Tuskin missään muussa yhteydessä tulee tilaisuutta kuvailla oman opettajuuteni eri puolia näinkin monipuolisesti kuin tämän opinnäytteeni alkupuolella. Vaikka tämäntyyppinen oman käytännön ja arjen työn kirjallinen avaaminen ei itselleni ole luonteenomaista, se on saanut minut huomaamaan musiikinopettajan arkityöni moninaisuuden. Tämä on ollut tämän opinnäytetyöni merkittävin anti itselleni.

Jos oma arvopohjani opettajana olisi ollut kovin kaukana opetussuunnitelman arvoista, olisi seurauksena ollut henkinen törmäys. Olisin varmaan pahimmillaan ollut rehtorin puhuteltavana: ”Juha, et sinä voi toimia noin.” Työnteko olisi ollut huomattavasti hankalampaa, pahimmillaan olisin joutunut etsimään muuta työtä. Itselleni yksi lohduttava havainto oli huomata, että kollegat arvioivat asioita hyvin samalla tavalla. Pohdinta oli käytännönläheistä: kuinka pysyä tässä muuttuvassa maailmassa mukana? Kykyjä jokaisella on.

Vastaavia opetussuunnitelmaprosesseja on tehty Suomen kunnissa satoja. Mitä kaikkea kelpuutettiin paikalliseksi opetussuunnitelmaksi? Millaista olisi niitä vertailla, kun valtakunnallisen OPS:n ohjeet rajaavat – mitään ei saa ottaa pois eikä varsinaisesti lisätä. Kun jokaisessa kunnassa tällainen valtavan tuntimäärän haukannut työ on pitänyt tehdä, niin tämä on kai ainoa keino saada jokainen riviopettaja perehtymään uuteen opetussuunnitelmaan. Nyt minullakin on ymmärtääkseni jonkinlaista kompetenssia keskusteltaessa opetussuunnitelmasta. Sitä paitsi rehtorimme käyttivät ryhmämme työn tulosta mallina siitä, miten paikallinen opetussuunnitelma tulisi laatia.

Vesannon koululaitos on vaivihkaa jättänyt Nilakka-nimen pois paikallisesta opetussuunnitelmastaan. Pedagoginen rehtori Anna-Maija Saikku kertoi vain niistä käytännön syistä, miksi näin toimittiin. Tervossa, jossa olen sittemmin työskennellyt, Nilakan paikallinen opetussuunnitelma on edelleen toimivaa todellisuutta, samoin Keiteleellä ja Pielavedellä. Herää kysymys, onko Nilakka-määreen poisjättämisellä paikallisesta opetussuunnitelmasta yhteyttä Vesannon kunnanhallituksen puheenjohtaja Markku Forssin kielteiseen mielipiteeseen Nilakkakuntaliitoksen suhteen.

Jonkinlainen kuntaliitos ilmeisestikin tulee, mutta mihin suuntaan, sitä emme vielä tiedä. Vain hämmennykseni oli tosiasia, kun Nilakka-nimeä ei enää löytynytäkään etsiessäni lähteitä Ve-sannon yhtenäiskoulun nettisivuilta kohdasta ”opetussuunnitelma”.

Työni yhtenä tuloksena oli havainto paikallisuuden puuttumisesta Nilakan paikallisesta musiikin opetussuunnitelmasta ja paikallisuuden minimaalisesta esiintymisestä valtakunnallisessa musiikin opetussuunnitelmassa. Tästä huolimatta pidän aineryhmämme aikaansaamaa Nilakan paikallista musiikin opetussuunnitelmaa muilta osin onnistuneena, johdonmukaisena ja valtakunnallisen opetussuunnitelman hengen mukaisena. Opinnäytteessäni sain kuvata omaa opettajuuttani, joka oli itselleni tärkein osa tätä työtä. Myös kollegojeni vastauksissa ilmeni samainen tarve kuvata omaan opettajuuteen liittyviä pohdintoja.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaisen opetuksen hoidamme me ”riviopettajat”, joilla on huippukoulutus ja ennen kaikkea rautainen käytännön ammattitaito. Jos joskus tekisin jatkotutkimusta aiheeseen liittyen, kysyisin heiltä ensisijaisesti heidän omia opettajakokemuksiaan ja käsityksiään opettajuudesta. Sen jälkeen vertailisin näitä kokemuksia voimassa olevaan opetussuunnitelmaan ja toivoisin, että päättäjät ottaisivat tutkimuksen tulokset huomioon tehdessään taas seuraavaa opetussuunnitelmaa.

## LÄHTEET

- Aarnos, E. 2015. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*, 4. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 164–179.
- Eräsaari, R. 2007. Konteksti. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.) *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Gaudeamus, 149 – 170.
- Forss, M. 2016. keskustelusta tehty muistio. Laati Pekka Vepsäläinen suoramyynä Vestorissa joulukuussa 2016.
- Grönfors, M. 2015. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*, 4. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 146 – 161.
- Hakala, J.T. 2015. Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*, 4. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 14 – 26.
- Heikkinen, H. 2015. Toimintatutkimus: kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*, 4. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 204 -240.
- Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L.(toim.) 2006. Toiminnasta tietoon: toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. 2001. Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tuleminen taito. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Häikiö, L. & Niemenmaa, V. 2007. Valinnan paikat. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen. (toim.) *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Gaudeamus, 41 – 56.
- KMO, (2012). Kannanotto. Haettu 14.4.2014 osoitteesta:  
<http://www.koulujenmusiikinopettajat.fi/documents/KMOkannanotto.pdf>
- Koonti (2013) perusteluonnosten www – palautteesta. Haettu 9.4.2014 osoitteesta:  
[http://www.oph.fi/download/146133\\_Verkkosivujen\\_kautta\\_saatu\\_palaute\\_koonti\\_31\\_1\\_2013.pdf](http://www.oph.fi/download/146133_Verkkosivujen_kautta_saatu_palaute_koonti_31_1_2013.pdf) (Lähde poistettu sivustolta. Lähteen paperiversiota voi tiedustella osoitteesta: [erja.vitikka@oph.fi](mailto:erja.vitikka@oph.fi)).

- Kovanen, T. (2013). Mitä musiikinopetus tulevaisuudessa sisältää. Haettu 16.4.2014 osoitteesta: <http://www.unisonolehti.fi/palstat/puheenjohtajan-terveiset/mita-musiikinopetus-tulevaisuudessa-sisaltaa/>
- Laine, K. 2001. ”Tunti vain”. Oppituntitila ja nuorten oppimiskokemukset. Teoksessa Tolonen, T. (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Tampere: Osuuskunta Vastapaino, 117 – 134.
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen P. 2007. Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.) *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Gaudeamus, 9 – 38.
- Lehtonen, P. 2007. Tapaus- ja toimintatutkimuksen yhdistäminen. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.) *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Gaudeamus, 245 – 253.
- Malmsten, A. 2007. Rajaaminen. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.) *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Gaudeamus, 57 – 73.
- Meriläinen, H. 2003. Surpeenvaaran koulun musiikinopetussuunnitelman laadinta perusopetuksen vuosiluokille 1-6. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Niikko, A. 2015. Tutkiva opettaja ongelmanratkaisijana. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, 4*. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 241 – 256.
- Nilakan perusopetuksen opetussuunnitelma (2016). Haettu 25.11.2016 osoitteesta: <http://peda.net/tervo/ty/opetussuunnitelma/nko2/ol22>
- Nuoranne, J. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelmat musiikin opetuskäytänteissä Vesannon kunnassa. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos. Kandidaatintutkielma.
- Närhi, E., Pulkki, J. 2012. Älä tyri nyt – Koululaismusikaalin yksilölle tuottamat merkitykset. Itä-Suomen yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen ja opettajakoulutuksen osasto/Savonlinna. Pro gradu -tutkielma.
- Opettaja-lehden nettiversio. Haettu 25.3.2016 osoitteesta: <http://www.opettaja.fi/cs/opettaja/jutut&juttuID=1408912670417>
- Peda.net. Vesannon perusopetuksen opetussuunnitelma (2016). Haettu 8.3.2016 osoitteesta: <https://peda.net/vesanto/yhtenaiskoulu/oppiminen/opetussuunnitelma/2016>.

- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (OPS 2014). Helsinki: Opetushallitus 2016.
- Perusopetuslaki 47 a § 1 mom. (1267/2013). Haettu 8.3.2016 osoitteesta:  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131267#Pidm167024>.
- Perusteluonnos 2012. Luonnos perusopetuksen perusteiksi 2014. Haettu 26.3.2016 osoiteesta:  
[http://www.oph.fi/download/146131\\_Luonnos\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteiksi\\_VALMIS\\_14\\_11\\_2012.pdf](http://www.oph.fi/download/146131_Luonnos_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteiksi_VALMIS_14_11_2012.pdf)
- POPS 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 11.3.2014 osoitteesta: [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf)
- Päätös perusopetuksen tuntijaosta 2012. Haettu 25.11.2016 osoitteesta:  
[http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2012/06/VN\\_tuntijako.html](http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2012/06/VN_tuntijako.html).
- Raento, P. 2007. Kelpo raportoinnin strategia. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.) *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Gaudeamus, 254 – 272.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2015. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*, 4. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 180 – 190.
- Saikka, A-M. 2017. Henkilökohtainen tiedonanto sähköpostitse 10.2.2017.
- Tervon perusopetuksen tuntijako 2003. Haettu 2.3.2014 osoitteesta:  
[http://opspro.peda.net/tervo/viewer.php3?DB=tervo&mode=2&document\\_id=175](http://opspro.peda.net/tervo/viewer.php3?DB=tervo&mode=2&document_id=175)
- Turmion Kätilöt 2011. Vedetäänkö vai ei. Levyltä: Perstechnique, 2011. Haettu 3.2.2017 osoitteesta: <http://www.darklyrics.com/lyrics/turmionkilt/perstechnique.html#2>
- Unkari, J. (toim.) 2012. Musiikin opetustilojen suunnitteluopas. Haettu 6.4.2014 osoitteesta:  
[http://www.oph.fi/download/143053\\_musiikin\\_opetustilojen\\_suunnitteluopasi.pdf](http://www.oph.fi/download/143053_musiikin_opetustilojen_suunnitteluopasi.pdf)
- Valli, R. 2015. Paperinen kyselylomake. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*, 4. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 84 – 108.
- Valli, R. & Perkkilä, P. 2015. Nettikyselyt ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*, 4. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 109 – 120.

Valtioneuvoston asetus 422/2012. Haettu 6.3.2014 osoitteesta:

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422>

Vastamäki, J. 2015. Kysely- ja lomaketutkimus: tutkimusasetelman ja mittareiden valinta Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*, 4. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 121 – 132.

Vesannon perusopetuksen tuntijako 2013. Haettu 2.3.2014 osoitteesta:

[http://www.peda.net/img/portal/2116562/Tuntijako\\_siv.ltk\\_17.12.pdf?cs=1391499204](http://www.peda.net/img/portal/2116562/Tuntijako_siv.ltk_17.12.pdf?cs=1391499204)

Vesannon perusopetuksen tuntijako 2016. Haettu 25.11.2016 osoitteesta:

<https://peda.net/vesanto/yhtenaiskoulu/oppiminen/opetussuunnitelma/2016>

Vesannon kunnanhallituksen päätös 31.8.2015. Haettu 7.3.2016 osoitteesta:

[http://www.vesanto.fi/uploads/files/khall\\_ptk\\_31.8.2015.pdf](http://www.vesanto.fi/uploads/files/khall_ptk_31.8.2015.pdf)

Vesannon perusopetuksen opetussuunnitelma (2016). Haettu 25.11.2016 osoitteesta:

<https://peda.net/vesanto/yhtenaiskoulu/oppiminen/opetussuunnitelma/2016>

## LIITTEET

### Liite 1: Nilakan alueen musiikin opetussuunnitelma

**NILAKAN MUSIIKIN OPS** Musiikin sisällöt vuosiluokilla 3 - 6.

3. Lk

Kehityn laulajana ja musiikillisena toimijana

- kulttuurisen ymmärtämisen avartaminen omaan musiikkikulttuuriin tutustumalla
- oppimaan oppimisen merkityksen korostaminen

(tutustumista äänialoihin, kuorotyyppeihin, musiikkikäsitteistöön, melodia- ja rytmisoittimiin sekä musiikin perusteisiin esim. aika-arvoihin ja kantasäveliin, erilaisten äänikokeilujen tuottamista)

4. Lk

Laulan ja soitan osana ryhmää

- oppilaan rohkaiseminen itseilmaisuuksiin ja luovaan musisointiin
- monikulttuurisuuteen tutustuminen

(Äänikokeilut yksin ja ryhmissä mahdollisesti teknologiaa hyödyntäen, musiikin käsitteiden syventäminen, yhtyesoittimiin ja orkesterisoittimiin tutustuminen, kuulonsuojelun ja ääniympäristön huomioiminen)

5. Lk

Musiikin merkitys omassa elämässäni ja yhteisössäni

- yksilö osana eurooppalaista musiikkikulttuuria
- yhteismusisoinnin taitojen kartoittaminen

(erilaisiin musiikkikulttuureihin tutustuminen mahdollisuuksien mukaan monialaisuutta hyödyntäen esim. ku ja tv , pienimuotoisten musiikillisten kokonaisuuksien tuottaminen mahdollisesti teknologian keinoin, musiikin perusteiden syventämistä, äänifysiologiaa, orkesterisoittimien kertausta)

6. Lk

Minä musiikin tuottajana ja kuluttajana

- yksilö osana länsimaisen musiikin jatkumoa
- oppilas kehittää musiikillista suvaitsevaisuuttaan ja pystyy jäsentämään kuulemaansa
- oppilas arvioi taitojaan suhteessa ryhmään hyväksyen omat taitonsa kannustaen muita
- oppilas hyödyntää musiikkiteknologian tarjoamia mahdollisuuksia
- oppilas syventää aikaisempia tietoja ja taitoja

(taidemusiikista populaarimusiikkiin; musiikin tyylikausiiin tutustuminen mahdollisuuksien mukaan monialaisuutta hyödyntäen , teknologian hyödyntäminen sekä itsenäisesti että pienryhmissä, taltiointi eri keinoin)

## **Liite 2: Nilakan alueen opetussuunnitelmaprosessin aikataulu**

(Nilakan OPS 2016, luku 1.1)

### **Nilakan kuntien opetussuunnitelman valmistelu**

#### **Iv 2013–2014: Ops-työn aloittaminen, arvokeskustelu kouluissa**

8/2013: Veso Pielavedellä; aiheena arvot toiminnan taustalla

4/2014: Arvokysely huoltajille

6/2014: Yhteisten arvojen työstäminen keskustelujen ja kyselyn tulosten pohjalta

#### **Iv 2014-2015: Tuntijako ja oppimisympäristöt keskustelun aiheena**

6-12/2014: Tuntijaon valmistelu

8/2014: Arvojen esittely henkilökunnalle, oppilaille ja huoltajille

10/2014: Veso Vesannolla: Aiheena oppimisympäristöt

1/2015: Veso Keiteleellä: Aiheena ops:n laaja-alaiset tavoitteet

3/2015: Keskustelua oppimisympäristöistä ro-tunneilla ja vanhempainoimikunnissa

5-8/2015: Tutustuminen opetussuunnitelman oppiaineiden sisältöihin

#### **Lv 2015-2016: Oppiaineet ja arviointi, opsin kirjoittaminen**

8/2015: Veso Tervossa: Oppiaineiden sisältöjen kurssittaminen

8-9/2015: Yleisten osien kirjoittaminen

9-12/2015: Opsin kommentointi mahdollisuus pedanetissa

9-12/2015. Kysely huoltajille ja oppilaille, arviointi, valinnaisaineet yms.

1/2016: Veso Pielavedellä: Monialaiset oppimiskokonaisuudet, arviointi, kommentointien käsittely ja huomioonottaminen

1-3/2016: Opsin viimeistely



4/2016: Ops nähtäväksi pedanetissa, vielä mahdollisuus kommentointiin

5-6/2016: Ops hyväksytään sivistyslautakunnissa

**Uusi opetussuunnitelma otetaan käyttöön:**

Syksy 2016: Kaikki yleiset osat

Oppiaineiden tuntijaon muutoksen osalta noudatetaan porrastusta:

syksy 2016: 1-6 luokat

syksy 2017: 7 lk

syksy 2018: 8lk

syksy 2019: 9 lk

### **Liite 3: Kysymyslomakkeet**

## **Hyvä OPS-työssä mukana ollut Nilakan koulun opettaja!**

Teen pro gradu -tutkielmaani aiheesta **Nilakan koulujen musiikin OPS- prosessi ja sen käyttöönotkokemukset**.

Kirjallinen haastattelulomake on kaksiosainen: **KYSYMYSLOMAKE 1: Nilakan OPS-prosessi** ja **KYSYMYSLOMAKE 2: Kokemuksia Nilakan OPS:n käyttöönottamisesta** (kummatkin lomakkeet ovat tässä liitteessä).

Toivoisin, että liittäisitte omat vastauksenne heti kysymysten jälkeen ja lähettäisitte ne sähköpostilla takaisin minulla. Muutkin vastausmuodot ovat mahdollisia esim. käsin kirjoitetut (osoite: Kempinniementie 66, 72310 Niinivesi).

Koska meitä vastaajia on vain neljä, niin tulosten kannalta ensiarvoisen tärkeää olisi, että te kaikki jaksaisitte ja ehtisitte vastata kysymyksiin!

Jos kysymysten tiimoilta tulee kysyttävää, niin ottakaa rohkeasti yhteyttä sähköpostilla, puhelimella (040 734 6253) tms.

Vastaukset ovat tulosten analyysissa anonyymeinä. Tulosten ja koulun opetuksen kehittämistä ajatellen toivon, että käytettävissä on riittävästi aikaa kysymysten vastaamiseen.

Ystävällisin ja kiitollisin terveisin

Juha Nuoranne

## **KYSYMYSLOMAKE 1: Nilakan OPS-prosessi**

### **1. Millainen oli oma kokemuksesi**

**A) Nilakan yhteisistä OPS-kokoontumisista OPS-työn muotona kokonaisuudessaan?**

**B) musiikin aineryhmätyöskentelystä?**

**2. A) Millaisena koet Nilakan OPS:n Peda.net -version selkeyden?**

**B) Miten hyvin koet tuntevasi Nilakan OPS:n kokonaisuutena yleiset osat mukaan luetuna?**

**3. Miten OPS:n yleisen osan arvopohja (katso tarvittaessa linkki) <https://peda.net/vesanto/yhtenaiskoulu/oppiminen/opetussuunnitelma/2016/12pypl/pal> näkyy musiikin OPS:n kohdalla?**

**4. Miten Nilakan musiikin OPS mahdollistaa paikallisen musiikkiperinteen esiintuomisen?**

**5. Muita havaintoja?**

## **KYSYMYSLOMAKE 2: Kokemuksia Nilakan OPS:n käyttöönottamisesta**

**1. Miten olet jo konkreettisesti toteuttanut Nilakan musiikin OPS:a?**

**2. Pystytkö tuomaan Nilakan musiikin OPS:n tukemana paikallista musiikkiperinnettä esille opetuksessasi?**

**3. Onko Nilakan musiikin OPS muuttanut omia opetuskäytänteitäsi?**

**4. Miten Nilakan musiikin OPS toteuttaa valtakunnallista yleistä arvoperustaa? (Tarvittaessa avaa sama linkki kuin kysymyslomakkeessa 1.)**

<http://peda.net/vesanto/yhtenaiskoulu/oppiminen/opetussuunnitelma/2016/12pypl/pal>

**5. Kun arvioit musiikin OPS-tekstiä jälkepäin, mikä tuntuu mielekkäältä ja vastavasti vaikeasti toteutettavalta kohdalta Nilakan opetussuunnitelmassa?**

**6. Mitkä ovat yleisvaikutelmasi, kun olet ottanut uuden opetussuunnitelman käyttöön?**