

**MUSIIKINOPETTAJIEN OPINTOJEN JA TYÖURAN VASTAAVUUS
KOMPETENSSIN NÄKÖKULMASTA**

Roope Nieminen
Maisterintutkielma
Musiikkikasvatus
Jyväskylän yliopisto
Syyslukukausi 2020

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä Roope Nieminen	
Työn nimi Musiikinopettajien opintojen ja työuran vastaavuus kompetenssin näkökulmasta	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Maisteritutkielma
Aika marraskuu 2020	Sivumäärä 57 + liitteet (2)
Tiivistelmä <p>Tutkin pro gradu –tutkielmassani Jyväskylän yliopistosta valmistuneiden työuran vastaavuutta heidän kompetenssinsa kautta. Samalla selvitän, miten musiikkikasvatuksen opetussuunnitelmat ovat muuttuneet vuosien aikana. Lisäksi tarkastelen sitä, ovatko valmistuneet kokeneet saaneensa riittävästi työkaluja koulutukseltaan. Määrittelen ensin musiikinopettajan profession, tehtävän sekä työnkuvan. Tämän jälkeen määrittelen kompetenssin ja sen alakäsitteet, josta siirryn opetussuunnitelmien tarkasteluun vuosilta 1982 – 2020.</p> <p>Tutkimukseni aineisto perustuu Jyväskylän yliopiston teetättämään alumnikyselyyn vuosilta 2018 – 2019, mikä lähetettiin valmistuneille musiikinopettajille. Vastausmäärä oli 203, joista valikoin 54 tarkempaa analyysia varten. Tarkemmassa tarkastelussa olivat vastaajien, koulutuksen sisältö, mielipiteet koulutuksen sisällöstä ja heidän nykyinen työpaikkansa. Jaoin tutkimuksen koulutuksen sisällöt neljään eri kategoriaan: instrumentti-, musiikkitieto-, musiikinteoria- sekä muihin opintoihin. Lisäksi kategorisoin vastaajien kokemat koulutuksen hyvät puolet ja parannusehdotukset, ja vertailin tuloksia heidän työpaikkansa kanssa.</p> <p>Tulokset tuovat esiin uusia näkökulmia ja kysymyksiä musiikinopettajan kompetenssista sekä valmistuneiden työpaikan valinnan tekijöistä. Tutkimuksesta on nähtävissä myös eri opetussuunnitelmien vaihtelevuus opetuksen painotuksissa ja sisällöissä. Tuloksien perusteella voidaan päätellä, että koulutuksen sisältö voi olla yksi vaikuttava tekijä työpaikan valinnassa. Tuloksissa on nähtävissä myös vastaajien eriäviä mielipiteitä koulutuksen sisällöistä, jotka tuovat mielenkiintoisia näkökulmia aiheeseen ja tuovat hyvin esiin aiheen jakamat erilaiset mielipiteet. Lisäksi tutkimus tuo ilmi hyviä viitteitä tulevaisuuden koulutuksen kehittämiseen sekä täydennyskoulutukseen.</p>	
Asiasanat – musiikkikasvatus, kompetenssi, musiikinopettaja, opetussuunnitelmat, musiikinopettajan professio, musiikillinen kompetenssi, musiikinopettajan kompetenssi, pedagoginen kompetenssi, musiikinopettajan koulutus	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

Sisällysluettelo

1	Johdanto	1
2	Musiikinopettajan professio ja tehtävä	3
2.1	Professio.....	3
2.2	Musiikinopettajan tehtävä ja työnkuva.....	4
3	Kompetenssi	7
3.1	Kompetenssi ja siihen liittyvät muut määritelmät.....	7
3.1	Musiikillinen kompetenssi.....	8
3.2	Musiikinopettajan kompetenssi	10
3.3	Pedagoginen kompetenssi	10
4	Musiikinopettajan koulutus ja kehitysvaiheet	13
4.1	Musiikinopettajan koulutus	13
4.2	Kehitysvaiheet.....	15
4.3	Opetussuunnitelmat.....	17
4.3.1	Opetussuunnitelmat vuosilta 1982 – 2023 vuosikymmenittäin.....	19
4.4	Yhteenveto opetussuunnitelmien muutoksista.....	20
4.4.1	Musiikinteoria	21
4.4.2	Instrumenttiopinnot.....	22
4.4.3	Musiikkitieto-opinnot	24
4.4.4	Muut opinnot	25
5	Tutkimusasetelma	27
5.1	Tutkimuskysymys.....	27
5.2	Tutkimusmenetelmä ja -aineisto.....	27
5.3	Tutkimuksen luotettavuus.....	28
5.4	Tutkijan rooli.....	29
6	Tutkimustulokset	31
6.1	Vastaajien valmistumisvuosi ja nykyinen työpaikka.....	31
6.2	Vastaajien nostamat koulutuksen hyvät sisällöt.....	33
6.3	Vastaajien nostamat parannusehdotukset koulutuksen sisältöihin.....	35
6.4	Valmistuneiden mielipiteet koulutuksesta.....	38
6.4.1	Instrumenttiopinnot.....	38
6.4.2	Käytännöntaidot ja pedagogiikka	40
6.4.3	Teknologia.....	40
6.4.4	Eriyiskasvatus.....	41
6.4.5	Opetuksen ulkopuoliset tehtävät	42
6.4.6	Sävellyks ja sovitus	42
6.5	Työtehtävien vaatimusten vastaavuus opintoihin	43
6.5.1	1980-luku	44
6.5.2	1990-luku	44
6.5.3	2000-luku	45
6.5.4	2010-luku	46
8	Pohdinta	47
8.1	Tulosten luotettavuus.....	47
8.2	Pohdinta	48
	LÄHTEET	54

1 JOHDANTO

Mitä musiikinopettajalta vaaditaan työelämään siirtyessä? Mitä minun tulisi osata, jotta voisin selkä suorana sanoa olevani pätevä opettamaan musiikkia? Virallisesti koulutuksen puolesta olen pätevä, mutta mitä pätevyys oikeastaan tarkoittaa? Minne musiikinopettajana työllistyn ja minkälaista osaamista minulta vaaditaan tulevassa työpaikassani? Näitä kysymyksiä pohtii varmasti moni tuleva musiikinopettaja valmistumisen kynnyksellä, kuten myös minä itse. Tästä syystä päädyin tekemään tutkielmani juurikin edellä mainittuihin kysymyksiin vastausta etsien. Käsittelin jo kandidaatintutkielmassani (Nieminen 2018) musiikinopettajan kompetenssia, ja halusin jatkaa samalla teemalla myös pro gradu –tutkielmaan. Pohtiessani tutkielman aihetta sain tietää, että musiikkikasvatuksen oppiaineessa oli tehty vuosien 2018 – 2019 vaihteessa alumnikyselyn valmistuneille musiikkikasvattajille, ja minulle tarjottiin mahdollisuutta käyttää tätä aineistoa osana tutkielmaani. Aineisto osoittautui laajaksi, mutta päätin ottaa haasteen vastaan.

Tutkin työssäni Jyväskylän yliopistosta valmistuneiden musiikinopettajien opintojen ja työuran vastaavuutta kompetenssin näkökulmasta. Tarkoitukseni on selvittää, minkälaisia opintoja valmistuneet ovat opiskelleet, mihin he ovat päätyneet töihin ja onko heidän osaamisellaan yhteyttä siihen, millaiseen työpaikkaan tai työpaikkoihin he ovat työllistyneet. Samalla selvitän, miten Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opetussuunnitelmat ovat muuttuneet vastaajien opintovuosien aikana. Olen myös kiinnostunut selvittämään, miten valmistuneet haluaisivat parantaa musiikinopettajien koulutusta ja missä taidoissa he kokivat tarvitsevansa parannusta siirtyessään työelämään. Tavoitteenani on tuoda ajatuksia valmistumisen kynnyksellä oleville opiskelijoille siitä, mitä heidän tulisi osata ja ilmentää musiikinopettajan osaamisen moninaisuutta. Osaamisen moninaisuudella tarkoitan sitä, että musiikinopettaja voi työllistyä moneen eri työpaikkaan oman osaamisalueensa pohjalta ja käyttää hyödykseen juuri omaa osaamistaan. Ei ole siis olemassa tarkkaa vastausta siitä, mitä musiikinopettajan tulisi osata. Osaamistaan voi aina päivittää ja opettaja oppii työssään, mutta tärkein kysymys lienee, mitä tulisi osata ottaa huomioon siirtyessä työelämään, jotta työssä viihtyisi eikä se tuntuisi liian vaativalta. Tutkimuksen aihe on lisäksi ajankohtainen, sillä aineistoa voidaan käyttää koulutuksemme kehittämisen tukena, ja lisäksi aineistoa voidaan hyödyntää Jyväskylän yliopiston järjestämien valmistuneiden täydennyskoulutusten sisältöjen suunnittelussa.

Kokonaisuudessaan tulokset voivat antaa hyvän kuvan Jyväskylän yliopiston musiikinopettajan koulutuksen opetussuunnitelmien kehittymisestä ja nykyisen opetussuunnitelman painotuksen suunnasta.

Tutkimuksen aihetta sivuavia tai siihen liittyviä aikaisempia tutkimuksia on tehty muutamia. Johanna Liukko (1998) tutki vuosilta 1987 – 1992 Jyväskylän yliopiston musiikkikasvattajien valintakoemenestyksen yhteyttä opintojen menestykseen. Samalla tutkimuksessa tuotiin ilmi opetussuunnitelmien opintojen sisällöt. Päivi-Sisko Eerola (2010) puolestaan tutki liseniaatin työssään musiikkikasvattajien työtilanteen, koulutuksen ja musiikinopetuksen tavoitteita. Hän pohjasi tutkimuksensa aikaisemmin tekemiinsä tutkimuksiin: selvitykseen musiikkikasvattajien työtilanteesta ja musiikin asemasta koulussa (2007), Jyväskylästä ja Oulusta valmistuneiden musiikinopettajien työelämään sijoittumisesta (2009) sekä musiikinopettajien näkemyksistä opetuksen tavoitteista, sisällöistä ja oppiaineesta (2010). Päivi Keski-Säntti (2008) kartoitti musiikinopettajien koulutuksen vastaavuutta työelämään laaja-alaisen kelpoisuuden näkökulmasta. Outi Räsänen ja Sini Vänni (2005) puolestaan tutkivat pro gradu -tutkielmassaan Jyväskylän yliopiston musiikkikasvattajien ammatti-identiteetin kehittymistä koulutuksen aikana.

2 MUSIIKINOPETTAJAN PROFESSION JA TEHTÄVÄ

Aloitin käsittelemällä musiikinopettajan profession käsitettä, jonka jälkeen tarkastelen musiikinopettajan tehtävää ala-, yläkoulussa sekä lukiossa ja esittelen näiden opetussuunnitelmien oppimistavoitteet. Lisäksi käsittelen musiikinopettajan työnkuvaa ja sen ominaispiirteitä.

2.1 Professio

”Teachers who continue to seek learning opportunities that enhance their personal musicianship and professional leadership find the greatest rewards within their vocation” (Hamann & Cooper 2016, 12).

Professiolla tarkoitetaan palkallista ammattia tai asemaa, jonka saavuttamiseen on käytetty paljon aikaa ja se sisältää virallisen kelpoisuuden (New Oxford American Dictionary 2011). Professio käsittää myös laajan koulutuksen ja valmistautumisen, päätöksentekovastuun, työhön omistautumisen ja organisaation perustamisen, jotta professio kehittyisi (Hamann & Cooper 2016, 11). Musiikinopettajaksi valmistautuminen tapahtuu jatkumona henkilökohtaisesta muusikkoudesta opettajaksi. Opinnot käsittävät laajan määrän erilaisia kursseja, kuten esimerkiksi musiikinteoriaa, historiaa, sovellettuja tunteja, yhtyesoittoa, instrumenttiopintoja, didaktiikkaa, äänenkäyttöä. Lisäksi voidaan opiskella musiikin ulkopuolisia kursseja, kuten esimerkiksi matematiikkaa, englantia, tiedettä, psykologiaa, oppimisteorioita sekä lasten kehitystä. Tämä kaikki sisältää profession vaatimaa laajaa koulutusta ja harjoittelua. (Hamann & Cooper 2016, 11.) Opettajan ammatti on saavuttanut Suomessa profession juurikin organisaation kehittämisen eli koulutuksensa ansiosta: Opettajan ammatti vaatii maisteritason tutkinnon ja koulutuksessa rohkaistaan koko työelämän läpi jatkuvaan itsensä kehittämiseen sekä kriittiseen oman toiminnan tarkasteluun. Kuten Luukkainen (2005) toteaa, opettajan ammatissa korostetaan velvoitusta kehittää itseään ja ammattiaan jatkuvasti ilman erillistä valvontaa (Luukkainen 2005, 28). Suomi on ymmärtääkseni yksi harvoista maista, joissa opettajan pätevyyteen ei riitä kandidaatin tutkinto, joten tämä ilmentää myöskin profession käsitettä. Professiota ilmentää myös mahdollisuus lukea itsensä professoriksi. Rasehorn (2009) korostaakin korkeakoulutuksen ja opettajan ammatin asiantuntijuuden tekevän opettajan ammatista profession (Rasehorn 2009, 261). (vrt. Nieminen 2018, 11.)

2.2 Musiikinopettajan tehtävä ja työnkuva

Musiikinopettajan tehtävänä on vastata opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteuttamisesta peruskoulussa, lukiossa ja tarvittaessa muissa oppilaitoksissa. Olen kategorisoinut tehtävät seuraavalla tavalla: persoonallisuuteen liittyvät tavoitteet, musiikilliset tavoitteet sekä sivistävät ja tiedolliset tavoitteet.

Persoonallisuuteen liittyviä tavoitteita ovat perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) määrittelemänä myönteisen minäkuvan rakentaminen, turvallisen toiminnan opettaminen musiikillisessa ympäristössä, ryhmässä toimimisen ja musiikillisessa yhteisössä toimimisen opettaminen, musiikin elämyksellisen kuuntelemisen esiin tuominen sekä tunteiden, hyvinvoinnin ja musiikin yhteyden ilmentäminen. Musiikilliset tavoitteet ovat puolestaan terveen äänenkäytön, laulamisen ja ryhmäsoittamisen opettaminen, musiikin hahmottamisen opettaminen liikunnan ja kuuntelun kautta, musiikin ilmaisemisen ja esitysten järjestämisen opettaminen, musiikillisen luovuuden ja säveltämisen opettaminen, soitto- ja yhteismusisoinnin harjoittaminen ja oppilaiden harjoittelemisen ohjaaminen, improvisoinnin ja sovittamisen kautta musiikin luovan tuottamisen harjoittaminen sekä musiikin tallentamisten opettaminen. Sivistävät ja tiedolliset tavoitteet ovat musiikillisen yleissivistyksen ja historian opettaminen sekä kulttuurin vaikutuksen ilmentäminen, musiikin merkintätapojen, termistön ja käsitteiden tutustuttaminen sekä käyttäminen, eri viestimissä musiikin käyttämisen opettamista ja eri kulttuurien musiikin avulla tapahtuvien vaikuttamistapojen ilmentäminen. (POPS 2014, 141, 263, 422).

Lukiossa musiikinopettajan tehtävät ja tavoitteet ovat myös kirjattu lukion opetussuunnitelman perusteisiin (2019). Kategorisoin samalla tavalla tavoitteet edellä mainittuihin kategorioihin. Persoonallisuuteen liittyviä tavoitteita ovat aktiivisen musiikillisen toiminnan ja osallisuuden edistäminen sekä musiikkisuhteen ja taiteellisen ilmaisun syventäminen, vuorovaikutuksen ja kommunikaatiotaitojen kehittäminen musiikillisen ryhmätoiminnan kautta. Musiikilliset tavoitteet ovat puolestaan erilaisten musiikin ilmaisutapojen löytämisen auttaminen ja opettaminen, musiikillisen osaamisen kehittäminen (laulu-, soitto- ja kuuntelutaito) sekä musiikin luovan tuottamisen ja uusien musiikillisten ratkaisujen etsimisen opettaminen. Sivistäviin ja tiedollisiin tavoitteisiin lukeutuu musiikin yhteiskunnallisen ilmiön ymmärryksen syventäminen, musiikin historian, eri tyylien ja lajien osaamisen opettaminen sekä

tekijänoikeuksien, sananvapauden ja yksityisyyden suojan vastuun ilmentäminen. Lisäksi opetussuunnitelmaan on kirjattu laaja-alaisen oppimisen tavoitteita, jotka ovat hyvinvoinnin, vuorovaikutustaitojen, eettisyyden opettaminen, luovan ja monitieteisen osaamisen opettaminen, ympäristöosaamisen, globaali- ja kulttuuriosaamisen sekä yhteiskunnallisen osaamisen opettaminen. (LOPS 2019, 339 – 343).

Näistä tehtävistä ja tavoitteista voidaan nähdä, että musiikinopettajan työnkuva on siis selkeästi moninainen. Vaikka opetussuunnitelmien perusteet antavatkin paljon myös vapauksia musiikinopettajalle, tulisi opetuksessa ottaa silti huomioon perusteissa mainitut musiikilliset tavoitteet, ulkomusiikilliset tavoitteet, ryhmänhallintataidot, hyvinvointia, toiminnallisuutta ja sosiaalisia taitoja. Lisäksi oman kokemukseni mukaan moni musiikinopettajaksi opiskeleva pohtii omien musiikillisten taitojen riittämättömyyden, vaikka se on nähtävästi vain pieni osa musiikinopettajuutta. Tasapaino ammattimuusikkouden ja musiikinopettajuuden välillä on jokaisen löydettävä itse, mutta olen huomannut, että opettajalla sosiaaliset taidot, tunneäly ja oppilaiden henkilökohtainen aito kohtaaminen ovat suuremmissa roolissa, jos haluaa onnistua opettajana. Tämän oivalluksen myötä olen huomannut, että jos hyvät musiikilliset taidot tuovat minulle itsevarmuutta, samaan aikaan käytän paljon myös muita, ainehallinnan ulkopuolisia taitoja hyödyksi ja niillä on suuri merkitys opetukseeni. Suomi (2019) korostaakin, että luokanopettajilla heikoilla musiikillisilla valmiuksilla näkyy olevan vaikutusta negatiivisiin asenteisiin musiikin opettamisessa opetusharjoittelussa (2019, 7). Nämä negatiiviset asenteet johtuvat luultavasti epävarmuudesta oman musiikillisen osaamisen kannalta ja näin ollen epäjumaluuksalueella olemisesta. Musiikinopettajiin tämä pätee myös samalla tavalla, vaikka musiikinopettajilta vaaditaan jo ennen koulutusta musiikillista harrastuneisuutta. Paine muodostuu enemmänkin ajatuksesta, että musiikinopettajan oman aineensa opettajana tulisi jo osata ainettaan asiantuntijatasolla monella eri alueella ja jos osaamisessa on puutteita, se koetaan riittämättömyytenä omaa musiikinopettajuutta kohtaan.

Ruismäen (1991) mukaan musiikinopettajan työn ominaispiirteitä ovat ainoana koulunsa musiikinopettajana oleminen, itsenäinen työskentely, mahdollisuus määrittää itse tavoitteet ja oppisisällöt. Musiikin suhde oppilailla ja opettajalla, joka on vahva, emotionaalisesti henkilökohtainen korostuu musiikinopetuksessa ja musiikin kuunteleminen on myös yleensä nuorille tärkeässä osassa elämää. Ominaispiirteisiin kuuluu myös oppilaiden vahvat eriävät mielipiteet ja arvostukset musiikinopetusta kohtaan, musiikinopetuksen tarvitsema valtava

välineistön määrä ja mahdollisuus yksilöopetuksen järjestämiseen. Lisäksi populaarimusiikin nopea kehitys ja vaihtelevuus tuovat erityisiä vaatimuksia opettajan oppimateriaaleja kohtaa, sillä musiikinopettajan tulisi pysyä ajan hermolla, ottaen myös uusia kappaleita opetuksessa huomioon. Ruismäki korostaa myös, että oppiaineena sekä oppialana musiikki on erityisessä asemassa, sillä sen systemaattinen opiskelu aloitetaan usein jo lapsena. Lisäksi erityisasemaa korostaa, että lapsilla ja nuorilla on mahdollisuus harrastaa musiikkia myös vapaa-ajalla esimerkiksi musiikkiopiston ansiosta. Parhaimmillaan musiikki voi tarjota harrastuksen, joka jatkuvasti syvenee ja laajentuu. (Ruismäki 1991, 16 – 17.) Nämä asiat ja musiikin oppiaineen erityisyys tulisikin musiikinopettajana muistaa, kun pohdimme tehtäväämme ja tarkoitustamme koulumaailmassa.

3 KOMPETENSSI

Seuraavaksi määrittelen kompetenssin, sen alakäsitteet ja kompetenssin rinnalla kulkevat muut määritelmät. Alakäsitteisiin kuuluu musiikillinen kompetenssi, musiikinopettajan kompetenssi ja pedagoginen kompetenssi. Nämä muodostavat yhdessä kompetenssin kokonaisuuden ja määrittelevät tutkimukseni kompetenssi -näkökulmaa.

3.1 Kompetenssi ja siihen liittyvät muut määritelmät

”Opettajankoulutuksen tehtävänä on tuottaa opiskelijalle kompetenssia opettajan työhön, siis työn vaatimaa osaamista” (Luukkainen 2000, 79).

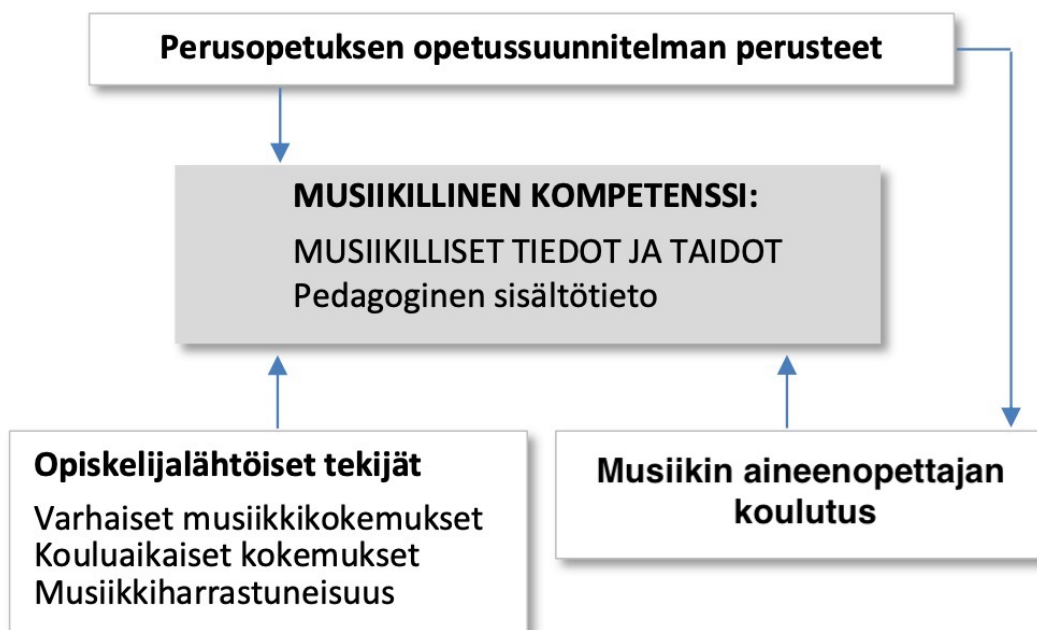
Usein kompetenssista puhuttaessa esiin tulevat myös määritelmät kvalifikaatio, kelpoisuus, asiantuntijuus ja professio. Termit voivat tuntua pikaisesti vilkaistuna hyvin samantapaisilta, mutta niillä on eroja. Erot muodostuvat niihin, siinä mihin ne pohjautuvat. Professio on enemmänkin yhteiskuntaan liitettävä ammatin asema, kuten edellisessä kappaleessa totesin. Asiantuntijuus puolestaan on yksilöön liitettävä tiedon, taidon, osaamisen rakentuma (Rasehorn 2009, 276-277; 281). Asiantuntijuudessa on eri tasoja, jotka rakentuvat kehittymisen myötä, mutta kehittyminen vaatii asiantuntijuuden jatkuvaa asiantuntijuuden ylärajalla toimimista (Bereiter & Scardamalia 1993, 33; 245). Kvalifikaatio on puolestaan työpaikan tai työnantajan asettamat viralliset kelpoisuusvaatimukset, joiden tuli täytyä, jotta työnhakija voi hakea kyseistä työtä (Vesioja 2006, 59; Luukkainen 2000, 79). Kompetenssi liittyy puolestaan yksilöön ja henkilökohtaisiin kokemuksiin. (vrt. Nieminen 2018, 5–7.)

TAULUKKO 1 Tiivistettynä kompetenssi ja siihen liittyvät muut käsitteet:

Kompetenssi	Asiantuntijuus	Kvalifikaatio	Professio	Kelpoisuus
Yksilön oma kokemus osaamisestaan ja pätevyydestään	Yksilölle rakentuva todellinen tieto, taito ja osaaminen	Työpaikan määrittelemät viralliset kelpoisuusvaatimukset	Ammatin korkea asema yhteiskunnassa (ei helposti saavutettavissa)	Tutkinnon suorittaminen (ei liity todelliseen osaamiseen)

Kompetenssin katsotaan olevan yksilön ammattitaitoa eli opettajuus, opettajan toiminta ja opettajan näkökulma ammattitaidosta (Luukkainen 2005, 43). Tarkemmin tarkasteltuna se on kyvykkyyttä, pätevyyttä sekä osaamista. Selvimmin kompetenssi ilmentyy opettajan käytännön toiminnassa (Vesioja 2006, 59). Vesioja (2006) painottaa, että opettajan aineenhallinta täytyy olla riittävä, jotta hän voi kokea olevansa kompetentti, kuten esimerkiksi musiikinopettaja kompetentti musiikkikasvattaja. Musiikillisten taitojen puutteet luovat epävarmuutta vähentäen opettajan innostusta opetettavaa ainetta kohtaan. Tämä vaikuttaa negatiivisesti tuntisuunnitteluun, vähentää työtapojen moninaisuutta, eriyttämistä sekä arviointitaitoa. (Vesioja 2006, iv.) Kompetenssi on yksilöllinen jokaisella opettajalla ja opettajan omat kokemukset muodostavat osan kompetenssista. Näin ollen työkokemus on suuressa vaikutuksessa kompetenssin kokemiseen (Rasehorn 2009, 268.) Kompetenssillaan opettaja osoittaa todellisen osaamisensa työpaikan ilmoittamia kvalifikaatiovaatimuksia kohtaan (Luukkainen 2005, 43). Kompetenssista on myös hyvä huomata, että yksilö voi olla kompetentti opettaja ilman virallista kelpoisuutta eli tutkintoa tai hän voi olla myös virallisesti kelpoinen, mutta ei ole silti todellisuudessa kompetentti opettaja (Luukkainen 2000, 50). (vrt. Nieminen 2018, 5.)

3.1 Musiikillinen kompetenssi



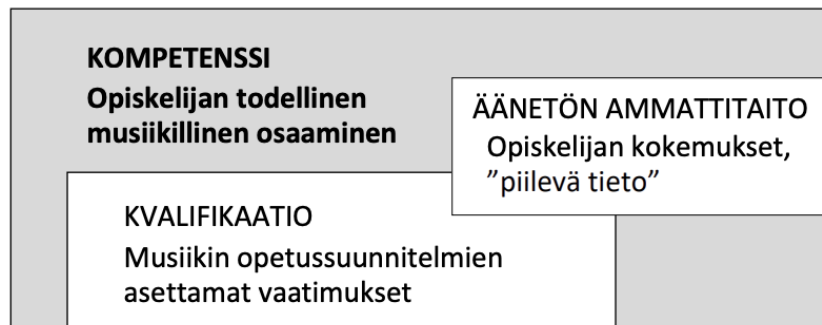
KUVIO 1 Musiikillinen kompetenssi Suomea (2019, 19) täydentäen

Kuvio 1 kuvaa, mistä musiikillinen kompetenssi muodostuu. Käytännössä Musiikillinen kompetenssi siis muodostuu musiikillisista tiedoista ja taidoista eli pedagogisesta sisältötiedosta. Kompetenssiin kuitenkin vaikuttaa opetussuunnitelma, joka määrittää käsiteltävät aiheet, tavoitteet ja arvioinnin. Opetussuunnitelma vaikuttaa myös samalla itse opettajankoulutukseen, sillä koulutuksen sisältöjä muutetaan aina opetussuunnitelman mukaiseksi. Näin itse koulutus muodostaa osan musiikillisesta kompetenssista. Mielestäni kaikista tärkein musiikillinen kompetenssin muodostaja on kuitenkin kuvion opiskelijalähtöiset tekijät. Varhaiset musiikkikokemukset, kouluaikaiset kokemukset ja musiikkiharrastuneisuus ovat todella isossa osassa musiikillista kompetenssia, sillä musiikin hallitseminen ja sen myötä tuleva itsevarmuus muodostuvat harrastuneisuuden, oman mielenkiinnon ja vapaa-ajalla tehdyn työmäärän perusteella. Pelkkä koulutus ei voi luoda opettajasta musiikinopettajaa vaan opiskelijalla täytyy olla jo ennestään jonkinlaista musiikillista osaamista tai harrastuneisuutta, jotta hänen on mahdollista opettaa musiikkia laadukkaasti. (Vrt. Suomi 2019.)

Musiikinopettajalla on henkilökohtainen suhde opetettavaan aineeseensa, joka muodostuu harrastuneisuudesta. Harrastuneisuus on tapahtunut jo ennen koulutusta ja näin ollen henkilökohtainen suhde musiikkiin on syvä. Luokanopettajat opettavat monenlaisia aineita koulussa, vaikka heillä ei ole välttämättä mitään henkilökohtaista suhdetta opetettaviin aineisiin. Tämä erottaa musiikin aineenopettajan ja tavallisen luokanopettajan, sillä musiikinopettajaksi opiskelevalta vaaditaan jo valintakokeissa tämä syvempi suhde. Näin ollen musiikinopettaja on kompetenssiltaan parempi opettamaan musiikkia. Tilanne on toki eri luokanopettajalla, joka on erikoistunut musiikkiin tai opiskellut musiikkia sivuaineena.

Luokanopettaja, joka harrastaa musiikkia ja on perehtynyt esimerkiksi eri musiikkityyleihin, pystyy antamaan kuulemalleen musiikille erilaisia, syvällisiä merkityksiä. Jos luokanopettajan kompetenssi on jäänyt liian alhaiselle tasolle, on hänen vaikea ohjata oppilaita musiikillisten merkitysten kokemiseen. Opetussuunnitelman (POPS 2004) mukaan musiikillisten merkitysten kokeminen on koulun musiikinopetuksen keskeisimmistä yleistavoitteista. (Suomi 2019, 60.)

3.2 Musiikinopettajan kompetenssi



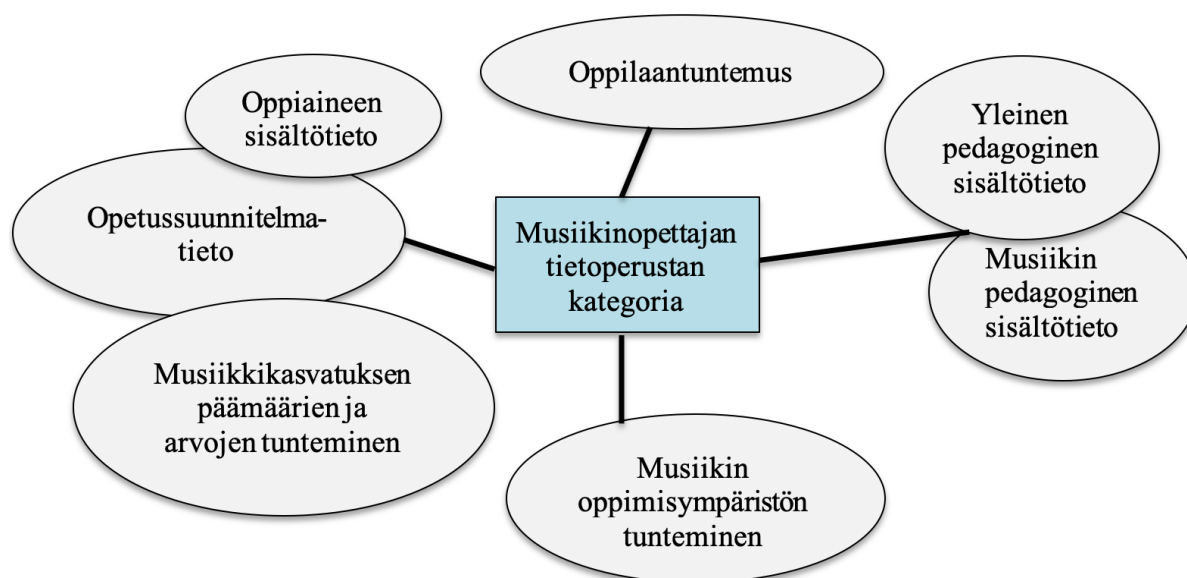
KUVIO 2 Suomen näkemys Luukkaisen (2005) kompetenssin, kvalifikaation ja äänettömän ammattitaidon keskinäisestä suhteesta (2019, 51).

Opiskelija todellinen osaaminen musiikissa muodostaa hänen musiikinopettajan kompetenssin (Luukkainen 2005, 43). Kompetenssiin sisältyy kuitenkin myös kvalifikaatio. Taulukko 1 määrittelee kvalifikaation työpaikan virallisiksi vaatimuksiksi. Kvalifikaatio siis määrittää vaatimuksia, joita opettajan tulee osata, jotta hän voi olla virallisesti kompetentti musiikinopettaja (Luukkainen 2005, 42). Kvalifikaation ja kompetenssin vuorovaikutukseen vaikuttaa myös ääneton ammattitaito, joka pohjautuu opiskelijan kokemuksesta. Kokemukset voivat olla esimerkiksi oman musiikillisen harrastuneisuuden tuottamat kokemukset, harjoittelun kokemukset, sijaistuskokemukset ja vapaa-ajalla koetut kokemukset. (Suomi 2019, 52.) Käytännössä, vaikka musiikinopettajan kompetenssi on itse yksilön osaaminen, siihen vaikuttavat vahvasti myös edellä mainitut kaksi tekijää, kvalifikaatio ja ääneton ammattitaito.

3.3 Pedagoginen kompetenssi

Musiikillinen tieto ja taito eivät yksin riitä antamaan pätevyyttä luokanopettajalle, muistuttaa Suomi (2019). Vaikka opettaja olisi musiikillisesti taitava ja hänen osaamisensa taso riittävä musiikinopettamiseen, häneltä voi puuttua taito hyödyntää sekä käyttää niitä opetustilanteessa. Luokanopettaja tarvitsee kasvatustieteistä teoreettista sekä käytännön pedagogista tietoa ollakseen kompetentti. (Suomi 2019, 55.) Musiikinopettajalla tilanne on täysin sama. Musiikinopettaja tarvitsee kasvatustieteiden teoreettista tietämystä ja käytännön pedagogista tietoa siinä missä luokanopettajakin, ollakseen pedagogisesti pätevä. Pedagoginen sisältötieto muodostuu opettajan vahvasta substanssiosaamisesta ja kasvatustieteellisestä tiedosta eli

opettajan käsityksestä, miten eri sisältöjä tulee opettaa ja millaiset ovat oppilaiden käsitykset niistä, toteaa Tynjälä (2006). Pedagogista sisältötietoa kutsutaan myös didaktiseksi tiedoksi. Didaktinen tieto muodostuu kouluttautumisen ja opetuskokemusten kautta. Sisältötieto ei ole siis pelkästään teoreettista, vaan osaksi myös kokemukseen ja käytäntöön pohjautuvaa. (Tynjälä 2006, 105—106.) Suomi (2019) on määritellyt Shulmanin (1987) opettajan seitsemänosaisen tietokategorian pohjalta musiikinopettajan tietoperustan kategoriat, jotka ovat musiikin oppiaineen sisältötieto, musiikin opetussuunnitelmatieto, yleinen pedagoginen sisältötieto/didaktiikka, musiikin pedagoginen sisältötieto/didaktiikka, oppilaantuntemus, musiikin oppimisympäristön ja musiikkikasvatuksen päämäärien ja arvojen tunteminen (Suomi 2019, 55 – 56).



KUVIO 3 Musiikinopettajan tietoperustan kategoria (Suomi 2019, 56)

Musiikinopettajan tulee ymmärtää oppisisältöjen taustalla toimivat merkitykset ja pystyä perustelemaan esimerkiksi oppilailleen, miksi juuri ne oppisisällöt ovat tärkeämpiä opettaa. (Shulman 1986, 8 –10). Siksi oppiaineen sisältötieto on tärkeässä osassa ja se korostuu erityisesti musiikinopetuksessa, jossa musiikinopettajalla mahdollisuus vaikuttaa itsenäisesti oppisisältöihin (Suomi 2019, 56). Opetussuunnitelmatieto on Shulmanin (1986) mielestä puolestaan työkalu, jota opettaja käyttää hyödykseen suunnatessaan opetustaan ja opetussisältöjä. Myös musiikkikasvatuksen päämäärien arvojen tunteminen liittyy vahvasti opetussuunnitelmien tuntemukseen. Oppilaantuntemus on keskeisessä asemassa myös, sillä

opettajan tulee ottaa huomioon yksilölliset erot ja osaamistasot. (Shulman 1986, 8-10.) Merkittävin kategoria on Shulmanin (1987) mukaan pedagogiset sisältötaidot, joka tarkoittaa taitoa muuntaa sisältötieto ymmärrettävään muotoon oppilaille. Taidot sisältävät asioiden organisointia helpommin hahmotettavaksi, asioiden esittämistä selkeästi opetustilanteissa ja yksilöllisten oppimistapojen huomioon ottamista. (Shulmann 1987, 8.) Pedagogiset sisältötaidot on jaettu musiikin pedagogisiin sisältötaitoihin ja yleiseen pedagogiseen sisältötaitoon. Voidaan puhua myös musiikin didaktiikasta ja yleisestä didaktiikasta eli opettamisen opettelusta, jota tapahtuu yleensä esimerkiksi harjoittelussa. (Suomi 2019, 56.) Musiikinoppimisympäristön tunteminen puolestaan liittyy luonnollisesti musiikinopettajan käsitykseen siitä, mitä musiikintunneilla on mahdollista tehdä ja minkälaisia resursseja hänellä on käytettävissä sekä erityisen oppiaineen luomien mahdollisuuksien huomioon ottaminen.

4 MUSIIKINOPETTAJAN KOULUTUS JA KEHITYSVAIHEET

Seuraavaksi esittelen musiikinopettajan koulutuksen, sekä kehitysvaiheet sekä Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opetussuunnitelmat. Opetussuunnitelmat ovat vastaajien valmistumisvuoden perusteella valittu vuosilta 1982 – 2017. Tämän lisäksi käsittelen myös uusimman opetussuunnitelman vuodelta 2020, jotta näemme mihin suuntaan tulevaisuuden musiikinopettajan koulutus on kohdistunut.

4.1 Musiikinopettajan koulutus

Jyväskylän yliopistossa on ollut mahdollista suorittaa musiikkikasvatuksen maisteritutkinto vuodesta 1982 alkaen (Kosonen 2009, 440). Musiikkikasvatuksen maisteritutkinto sisältää perus-, aine- ja syventävät opinnot sekä opettajan pedagogiset opinnot (Eerola 2010, 16). Musiikkikasvatusta voidaan myös opiskella sivuaineena ja pitkänä sivuaineena, jolloin pätevyys vaihtelee hieman opintojen määrästä riippuen. Vuodesta 2004 lähtien musiikkikasvatuksen opiskelijat ovat voineet myös hakea valintakokeen yhteydessä oikeutta opiskella peruskoulussa opetettavien aineiden ja aihekokonaisuuden monialaiset POM-opinnot eli luokanopettajan pätevyuden sivuaineena (Kosonen 2009, 443). POM-lyhenne tulee sanoista ”perusopetuksessa opetettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot” (Jyväskylän yliopisto, opettajakoulutuslaitos, 2018). Aiemmin POM-opinnot myönnettiin valintakoemenestyksen perusteella ja nykyään valinta tehdään ensimmäisen opintovuoden jälkeen erillisellä haulla (E. Kosonen, henkilökohtainen tiedonanto 13.11.2020). Vuonna 2004 opetussuunnitelmaan tuli myös mahdollisuus sisällyttää toinen opetettava aine (sivuaine) filosofian maisterin minimilaajuuteen. Aikaisemmin 1997 toinen opetettava aine on ollut mahdollista opiskella, mutta se on tullut ylimääräisinä opintoina minimitutkinnon päälle (Kosonen 2009, 442–443.)

	A.Luokanopettaja-tutkinto	B. Laaja-alainen aineenopettaja	C.Musiikkikasvatuksen maisteritutkinto	D.Aineenopettaja-tutkinto	E.Aineenopettaja- ja luokanopettajatutkinto
Kelpoisuus	Musiikinopettaja luokille 1–6	Musiikinopettaja, kun musiikki on 2. opetettava aine	Musiikin aineenopettaja peruskouluun ja lukioon	Kuten kohdassa C	Luokanopettaja ja musiikin aineenopettaja peruskouluun ja lukioon
Musiikin opinnot tutkinnossa	Pakollisina 4–7 op, voi sisältää musiikin perus- tai erikoistumisopinnot 25 op	Musiikkikasvatukseen sivuaineena, perus- ja aineopinnot, yht. 60 op	Musiikkikasvatukseen syventävät opinnot, jotka sisältävät tutkielman yht. 120 op	Musiikkikasvatukseen perus-, aine- ja syventävät opinnot, jotka sis. tutkielman yht. 300 op	Kuten kohdassa D
Huom!	Voi täydentää musiikin aineopinnoilla kuten kohdassa B	Voi täydentää musiikin syventävillä opinnoilla erillisellä haulla (min. 60 op, jossa 20 op sivututkielma)	Edellyttää soveltuvaa kandidaattitasoista pohjakoulutusta (esim. musiikkipedagogi (AMK)-tutkinto tai vastaava)	Nk. perinteinen pääaineopiskelija. Tutkintoon voi sisällyttää toisen opetettavan aineen sivuaineena	POM-opinnot erillisellä haulla ensimmäisen opintovuoden jälkeen

TAULUKKO 2 Musiikinopettajan kelpoisuuden vaatimukset vuonna 2020 Eerolaa (2010) täydentäen (vrt. Eerola 2010, 17).

Taulukko 2 avaa musiikinopettajakelpoisuuden saavuttamiseen vaativia opintoja, joissa opintojen pituus opettajan kelpoisuuden määrään. Vaihtoehto A:ssa Lyhyemmällä koulutuksella voidaan opettaa alaluokkia luokanopettajana. Vaihtoehto B on aineenopettaja, joka on opiskellut musiikin sivuaineena. Tällöin opettajan tulee olla viranhaltijana omassa pääaineessaan, mutta on kelpoinen opettamaan myös musiikkia. Opiskelija voi myös erillisellä haulla hakea musiikin syventäviä opintoja. Vaihtoehdot C ja D antavat täyden kelpoisuuden opettaa musiikkia pääaineena ja tämän lisäksi ne antavat kelpoisuuden vapaan sivistystyön puolelle. (Eerola 2010, 17.) Vaihtoehto E. Antaa musiikinopettajan pätevyuden lisäksi luokanopettajan pätevyuden.

Ammatti-identiteetin kehitys tapahtuu opiskelijalla vähitellen koulutuksen aikana ja tähän vaikuttavat opintojen tuomat kokemukset, opiskelijan tausta sekä asenteet. Kuitenkin vasta työelämään siirryttäessä ensimmäisten vuosien aikana vastavalmistunut saa laajemman kuvan omasta työstään ja sen eri puolista, jolloin ammatti-identiteetti jatkaa kehitystään. (Räsänen & Vänni 2005, 62.)

4.2 Kehitysvaiheet

Perusopintojen tehtävänä on tuottaa opiskelijalle musiikinopettajan perustaidot ja kasvatustieteen perusteet. Aineopintojen tarkoitus on kehittää ja luoda pedagogisia taitoja sekä antaa suunta opiskelijan oman musiikillisen kompetenssin valitsemiselle. Opiskelija pääsee vaikuttamaan siis omaan suuntautumiseensa musiikinopettajana ja saa valita opintoja, jotka painottavat opiskelija omaa suhdetta sekä mielenkiintoa musiikkiin. Maisteriopinnoissa valinnaisuus korostuu entisestään ja opintojen tarkoituksena on oman musiikkisuhteen sekä omien vahvuuksien syventäminen sekä kehittäminen vielä laajemmaksi osaamiseksi. (Jyväskylän yliopisto musiikkikasvatuksen opetussuunnitelma 2020 – 2023; E. Kosonen, henkilökohtainen tiedonanto 1.3.2020.)

Yleisen opettajuuden rinnalla musiikinopettajuus eroaa mm. siksi, että opiskelijat valitsevat suuntauksensa tulla koulun musiikinopettajaksi jo pääsykoevaiheessa, toisin kuin muissa aineenopettakoulutuksissa (pois lukien liikunta). Musiikinopettajuus vaatii varsin varhaista ammattiorientaatiota. (Hämäläinen 1996, 13.) Siksi musiikinopettajan koulutuksen pääsyvaatimukset vaativat hakijalta jo ennestään hankittua musiikillista tietoa ja taitoa sekä harrastuneisuutta. Opintojen tarkoitus on syventää ja vahvistaa jo hankittua musiikillista osaamista sekä tietoa, ei niinkään aloittaa nollasta.

Musiikinopettaja tarvitsee musiikkiin henkilökohtaisen suhteen ja suhdetta ei voida luoda opintojen aikana, vaan sen on oltava jo olemassa. Musiikinopettajuuteen kehittyminen alkaa siis jo varhaisesta musiikkiharrastuksesta, mutta itse opettajuuteen kehittyminen alkaa vasta korkeakouluopintojen aikana. Musiikinopettaja opiskelijalle opinnot antavat mahdollisuuden valita, mitä taitoja haluaa syventää ja mitkä koetaan omiksi vahvuuksiksi musiikinopettajana.

Musiikinopettajan koulutukseen kuuluu myös kasvatustieteen perusopinnot ja aineopinnot. Perusopinnot sijoittuvat kandidaattivaiheeseen ja niissä käsitellään paljon orientoitumista kasvatustieteeseen ja kasvatustiedettä teoriapohjalta. Lisäksi perusopintoihin sisältyy pienimuotoinen harjoittelu, jossa käydään seuraamassa tunteja ja pidetään muutama opetustunti normaalikoululla. Aineopinnoissa pureudutaan kasvatustieteeseen enemmän käytännössä ja siirrytään lähemmäksi käytäntöä. Koko vuoden kestävä harjoittelua ja erilaisia kasvatustieteeseen liittyviä kursseja muiden opettajaopiskelijoiden kanssa. Hämäläinen,

Kosonen ja Louhivuori (2003) toteavat, että Jyväskylässä musiikkikasvatuksen koulutuksessa painotus on pyritty kehittämään laaja-alaisuuden ja monipuolisuuden pohjalle. Lasten ja nuorten ongelmat on nostettu entistä enemmän käsittelyyn ja koulutuksen tarkoituksena on muodostaa pedagoginen jatkumo. Jatkumolla tarkoitetaan pedagogiksi kasvamista ja sitä, että yhteys työelämään löydettäisiin jo opintojen alussa. Lisäksi painotuksissa Hämäläisen ym. (2003) mukaan näkyvät monikulttuurisuus, musiikkiteknologia sekä tutkimustoiminta. Pääsykoevaiheessa pyritään karsimaan ns. pelkät solistit, jolloin koulutukseen saadaan valittua enemmän kasvattajia pelkästään taitavien muusikoiden sijaan. Monipuolisia muusikontaitoja ei ole kuitenkaan unohdettu ja ne katsotaan opettajuuden rinnalla kulkevaksi asiaksi musiikinopettajilla. (Hämäläinen, Kosonen & Louhivuori 2003, 24 – 42; Tuusa 2008, 41.) Nykyään oman kokemukseni näkökulmasta, Jyväskylässä opiskelee musiikkikasvatusta myös paljon musiikillisesti taitavia, muusikkoutta painottavia opiskelijoita. He hakevatkin usein musiikkikampuksen ansiosta musiikkikasvatuksen opinnoista vähemmälle jäänyttä syvennystä pääinstrumenttiinsa Gradian puolelta ammattimuusikon koulutuksesta ja Jyväskylän ammattikorkeakoulun musiikkipedagogin koulutuksesta.

Jyväskylän koulutuksen näkökulmaa onkin hyvä verrata esimerkiksi Sibelius-Akatemian näkemukseen, jossa panostetaan musiikinopiskelijan omien vahvuuksien kehittämiseen. Koulutukseen pyrkii musiikillisesti lahjakkaita ja taitavia opiskelijoita, jotka haluavat jatkaa instrumenttiopintojaan pidemmälle. Muusikkoutta ja taitelijapersoonan kehittämistä pidetään tärkeänä musiikkikasvatuksellisen ajattelun kannalta. Pedagoginen näkökulma on liitetty mukaan kaikkeen toimintaan, jonka kautta löydetään musiikkipedagoginen ajattelu. (Sintonen 2003, 24 – 33; Tuusa 2008, 40.) Näkemyksistä voi vetää johtopäätöksenä sen, että niissä on painotuseroja, mutta näyttäisi siltä, että Jyväskylässä on mahdollista opiskella huomattavasti laaja-alaisempaa osaamista, kun lasketaan yhteen opiskelumahdollisuudet Gradialla ja JAMK:ssa. Tämä tosin vaatii opiskelijalta erinäistä ponnistelua ja kahden eri oppilaitoksen yhtäaikaista opiskelua tai esimerkiksi opintojen keventämistä toisessa oppilaitoksessa ja näin ollen opiskeluajan venyttämistä.

Opettajaharjoittelua on pidetty Jyväskylän yliopistossa arvostettuna ja kasvatustieteen opintojen määrä sekä laatu voivat olla yksi tekijä, jonka takia Jyväskylän yliopistosta työllistyy musiikinopettajia paljon juuri kouluihin. Sibelius-Akatemiasta valmistuneista 65 prosenttia työllistyi opetustehtäviin ja heistä 2/5 työskenteli muualla kuin koulussa. Jyväskylän ja Oulun

yliopistoista 90 prosenttia työllistyi kouluun musiikinopettajaksi (Eerola 2009, 231). Tulokseen toki vaikuttaa myös muutkin opintosisällöt ja painotukset. Lisäksi voi olla mahdollista, että muusikkopainotteisemmat opiskelijat hakeutuvat tietoisesti enemmän pääkaupunkiseudulle, kuten Sintonenkin (2003) mainitsee aikaisemmin. Uskon, että erityisesti ammattimuusikkouden ja opettajuuden välinen tasapaino on erilainen Sibelius-Akatemian opiskelijoilla, kuin Jyväskylän yliopiston opiskelijoilla. Kyse ei ole huonosta asiasta, oli painotus missä suunnassa tahansa. Tilastollisesti näyttää kuitenkin siltä, että painotuksella on merkitystä, työllistyykö esimerkiksi kouluun, ammattimuusikoksi vai instrumenttiopettajaksi. Kuten Eerola (2009, 231) tuo tutkimuksessaan esiin musiikkikasvattajille, jotka ovat soitonopettajaksi kelpoisia, olisi yleensä enemmän tarjolla musiikin opetustunteja verrattuna luokanopettaja – musiikinopettajaan. Soitonopettajakelpoiset musiikkikasvattajat ovat kuitenkin sijoittuneet useammin muualle kuin kouluun töihin (Eerola 2009, 231). Sintonen (2003) mainitsee myös, että suurin perusongelma ja ristiriita Sibelius-Akatemian opiskelijoilla tuntuu olevan opettajaksi kasvamisen ja muusikoksi kasvamisen välillä (Sintonen 2003, 24 – 33; Tuusa 2008, 40). Musiikinopettajankoulutuksen pääasiallinen tehtävä oletettavasti on kuitenkin tuottaa opettajia kouluun.

4.3 Opetussuunnitelmat

”Musiikkikasvatuksen opintojen tavoitteena on perehdyttää opiskelija musiikkikasvatuksen tavoitteisiin, sisältöihin ja menetelmiin, luoda opiskelijalle taidolliset, pedagogiset ja asenteelliset valmiudet musiikinopetukseen peruskoulussa, lukiossa ja muissa oppilaitoksissa, sekä valmiudet musiikkipedagogisen tutkimuksen tekemiseen ja seuraamiseen. – –” Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opinto-opas 2020).

Opetussuunnitelmat on selvitetty Humanistisen tiedekunnan opinto-oppaista vuosilta 1982 – 2004. 2004 vuodesta eteenpäin opetussuunnitelmat ovat olleet internetissä, mutta musiikin laitos yhdistyi 2017 musiikin, taiteet ja kulttuurin tutkimuksen laitoksen kanssa ja tämän johdosta ne katosivat uudistettujen sivujen myötä. Tämän takia vuosien 2004 – 2013 opetussuunnitelmia, valintaoppaita tai muuta tietoa tuolta ajalta opinnoista on ollut haastava löytää. COVID-19 pandemian takia yliopiston henkilökunnan jäsenet ovat olleet etätöissä, joten en myöskään päässyt laitoksen arkistokaappeihin käsiksi. Tämän takia jouduinkin turvautumaan ohjaajani Erja Kososen kyseisiltä vuosilta löytyviin opetussuunnitelmien luonnoksiin. Vuosilta 2013 - 2023 opetussuunnitelmat kuitenkin löytyvät Jyväskylän yliopiston nettisivuilta.

Nostan opetussuunnitelmista esiin (Liite 1) mielestäni vain tärkeimmät muutokset ja painotukset kursseista esimerkiksi edelliseen opetussuunnitelmaan verrattuna. Esimerkiksi musiikinhistoriaan liittyviä kursseja on oletettavasti jokaisessa opetussuunnitelmassa ja niiden nimet voivat vaihtua, mutta aihealueet pysyvät suurin piirtein samanlaisina. Opetussuunnitelmat saattavat muistuttaa toisiaan paljon ja niissä on välillä vain pieniä opintopistemääriä tai nimi muutoksia. Lisäksi selkeästi joitakin kursseja on aina seuraavassa opetussuunnitelmassa tiivistetty yhteen toisen kurssin kanssa. En mainitse siis kaikkia muutoksia, vaan vain oleellimmat. En käsittele myöskään kieli- ja tutkimusopintoja, sillä ne ovat epäoleennaisia tutkimukseni kannalta. Jos olet kiinnostunut tarkastelemaan tarkemmin vanhoja opetussuunnitelmia, Opinto-oppaita on mahdollista tilata lukusalikäyttöön Jyväskylän yliopiston kirjaston arkistosta. Perusrakenteeltaan kuitenkin opinnot sisältävät jokaisessa opetussuunnitelmassa yleensä suurimmaksi osaksi seuraavia aihealueita:

TAULUKKO 3 Musiikkikasvatuksen opetussuunnitelmien sisältö pääpiirteissään

Instrumenttiopinnot	Musiikkitieto	Musiikinteoria	Opettaja-opinnot	Muut opinnot
<ul style="list-style-type: none"> - eri instrumenttien opiskelu - orkesteri ja kuoro - yhtyesoitto - johtaminen - Instr.pedagogiikka - yhtyepedagogiikka 	<ul style="list-style-type: none"> - musiikinhistoria - pedagogiikka - monikulttuurisuus - musiikki ja kulttuuri 	<ul style="list-style-type: none"> - musiikinteoria - musiikkianalyysi - sovitus ja sävellys - pedagogiikka 	<ul style="list-style-type: none"> - pedagogiikka - kasvatustieteen perusopinnot - opettajan pedagogiset aineopinnot (harjoittelu) - musiikkikasvatus 	<ul style="list-style-type: none"> - projektiopinnot - tiede ja tutkimus - kieliopinnot - teknologiaopinnot - sivuaine - vapaasti valittavia kursseja omasta ja muista tiedekunnista - valinnaisia tai vaihtoehtoisia opintoja

Yleisesti kasvatustieteiden perusopinnot ovat jokaisessa opetussuunnitelmassa sisältäneet kasvatustieteiden perusteita, kehityspsykologiaa, kouluhallintoa ja järjestelmää, erityisopetusta ja oppilashuoltoa, ainedidaktiikkaa sekä lyhyen harjoittelujakson. Nykyiset perusopinnot ovat laajuudeltaan 25 opintopistettä ja aikaisemmissa opintosuunnitelmissa ne ovat olleet opintoviikkoja, mutta käytännössä opinnot ovat pysyneet samassa suhteessa laajuudeltaan.

Opettajan pedagogiset aineopinnot ovat sisältäneet ainedidaktiikkaa, kasvatustieteitä, vuorovaikutusta, opetushallintoa, pedagogiikkaa, mahdollisen sivuaineharjoittelun, pitkän

koko vuoden kestävän harjoittelun eri koulutasoilla ja lyhyen harjoittelujakson valitsemassaan oppilaitoksessa. Nykyiset opinnot ovat laajuudeltaan 35 opintopistettä ja samalla tavalla kuin perusopinnoissa aikaisemmissa opintosuunnitelmissa ne ovat olleet opintoviikkoja, mutta käytännössä opinnot ovat pysyneet samassa suhteessa laajuudeltaan. Jätän vähemmälle huomiolle kasvatustieteen perusopintojen ja opettajana pedagogisten aineopintojen sisältöjen muutokset, sillä ne ovat pysyneet niin samanlaisina sisällöiltään ja niiden opintopistemäärät tutkinnossa ovat hyvin vakiintuneet.

4.3.1 Opetussuunnitelmat vuosilta 1982 – 2023 vuosikymmenittäin

Tarkempi taulukko opinnoista on liitteestä 1. Liitteen 1 tiedot olen muuntanut tähän osioon seuraavalla tavalla: opintoviikot vanhoista opintosuunnitelmista opintopisteiksi 1,5 kertoimella, sillä yksi opintoviikko vastaa noin 1,5 opintopistettä. Tämä on kuitenkin vain arvio, sillä joissakin tapauksissa yhtä opintoviikkoa on määritelty myös kahden opintopisteen arvoiseksi. Päädyin käyttämään kuitenkin 1,5 kerrointa selkeyden vuoksi, joten opintopistemäärät ovat vuoteen 2005 asti noin arvioita suhteessa uudempiin opetussuunnitelmiin. Jos laskutoimituksen tulosta ei tullut tasaluku, pyörustin luvun ylöspäin seuraavaan tasalukuun (esim. 19,5 opintopistettä ~ 20 opintopistettä). 60 opintopistettä vastaa 1600 tuntia työtä eli yksi opintopiste vastaan noin 27 työtuntia (Yliopistolaki 2004, 5§).

Seuraavassa taulukossa olen tiivistänyt Liite 1:sen vuosikymmenittäin ja olen laskenut opetussuunnitelmista keskiarvot opintopistemääristä jokaiselle vuosikymmenelle. Keskiarvo on pyöristetty lähimpään tasalukuun.

TAULUKKO 4 Liitteen 1 taulukko vuosikymmenittäin

Vuosikymmen	Instrumenttiopinnot (ka)	Musiikkitietoopinnot (ka)	Musiikinteoriaopinnot (ka)	Muut opinnot (ka)
1980-luku	72 op	19 op	34 op	30 op
1990-luku	67 op	19 op	31 op	26 op
2000-luku	50 op	18 op	22 op	46 op
2010-luku	50 op	13 op	11 op	49 op

Taulukon 4 luvuista voi nähdä pääpiirteittäin, miten opintojen opintopistemäärä ovat muuttuneet vuosikymmenittäin ja minkälaisia ”trendejä” painotuksissa on eri vuosikymmeninä. Instrumenttiopinnot ovat olleet todella suuri opintopistemääräpaketti, joka on kutistunut 80-luvulta 72 opintopisteen keskiarvosta 50 opintopisteen keskiarvoon ja vakiinnuttaen määränsä 2010-luvulla. Opinnot ovat vähentyneet lähes kolmanneksen jos vertaillaan opintopistemääriä 1980-luvulta 2010-luvulle. Musiikkitieto-opinnot ovat olleet 19 opintopisteen keskiarvon perusteella pienimmässä roolissa painotuksissa ja niiden opintopisteet ovat myös laskeneet myös noin kolmanneksen 1980-luvulta 2010-lukuun verrattuna. 2010-luvulla musiikkitieto-opinnot eivät kuitenkaan ole enää vähiten opintopisteitä sisältävä opintokokonaisuus 13 opintopisteen keskiarvolla. Musiikinteoriaopinnot sen sijaan vähenevät kaksi kolmasosaa 80-luvulta 2010-luvulle ja 34 opintopisteen keskiarvosta määrä laskee 2010-luvulla vain 11 opintopisteen keskiarvoon. Pudotus on niin suuri, että musiikinteoriaopinnot ovat pienin kokonaisuus painotuksessa 2010-luvulla. Viimeisimpänä on ns. voittaja kokonaisuus eli muut opinnot. Opinnot kasvavat 30 opintopisteen keskiarvosta 49 opintopisteen keskiarvoon kasvaen lähes kolmanneksen 80-lukua ja 2010-lukua vertaillen. Muiden opintojen kasvua ja muiden opintojen vähenemistä selittää valinnaisuuden ja vaihtoehtoisten opintojen lisääntyminen, opettajakelpoisuuden antavan sivuaineen, kuten POM-opintojen mahdollisuus tutkinnon sisällä.

4.4 Yhteenveto opetussuunnitelmien muutoksista

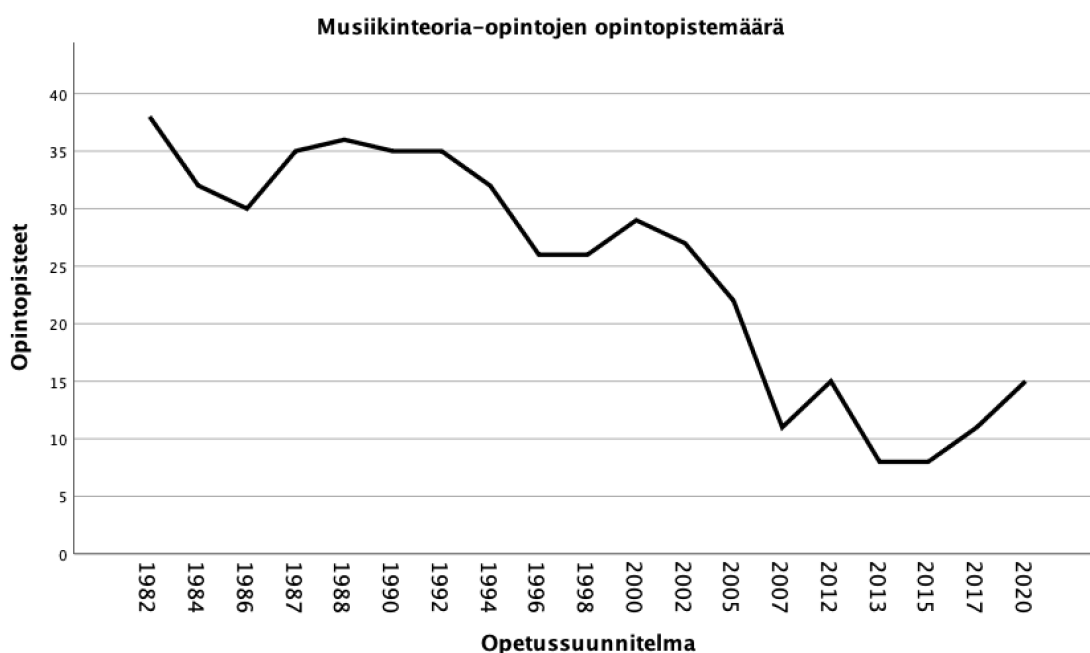
Seuraavaksi vertailen opintopistemääriä eri vuosien opetussuunnitelmissa instrumenttiopintojen, musiikkitieto-opintojen, musiikinteoria-opintojen ja muut -opintojen avulla. Opintopisteet on laskettu yhteen jokaisesta opetussuunnitelmasta edellä mainitun tavan mukaisesti. Yhteenlasketuista opintopisteistä olen muodostanut SPSS-ohjelmalla taulukon, jonka olen analysoinut muodostaen kaavion. Kaavioista on nähtävissä opetussuunnitelmien painotus eri vuosina edellä mainituista opinnoista.

Opintopistemääräistä on hyvä huomata, että otan huomioon vain pakolliset opinnot ja jätän valinnaiset pois laskelmista. Valinnaisuus lisääntyy esimerkiksi 2010-luvun opetussuunnitelmissa, joten opintopistemäärät laskevat kokonaisuudessa, vaikka oikeasti opintoja on mahdollista opiskella enemmän. . Jätin valinnaiset opinnot pois laskelmista sen takia, että vastaajien valinnaisten opintojen valintoja on mahdotonta tietää aineiston perusteella.

Näin ollen on selkeämpää katsoa vain pakollisia opintoja, jotka kaikki opiskelijat suorittavat. Valinnaiset ovat kuitenkin taulukossa (liite 1) näkyvillä (V)-merkinnällä. Valinnaiset eivät kuitenkaan näy opintopistemäärissä seuraavissa kaavioissa.

4.4.1 Musiikinteoria

Vertailllessani musiikinteoriaan liittyvien kurssien määrää 80-luvun opetussuunnitelmista 2010-luvulle, niiden määrä ja vähenee huomattavasti 2010-luvulla. Myös opintojen ajoituksissa on eroja.

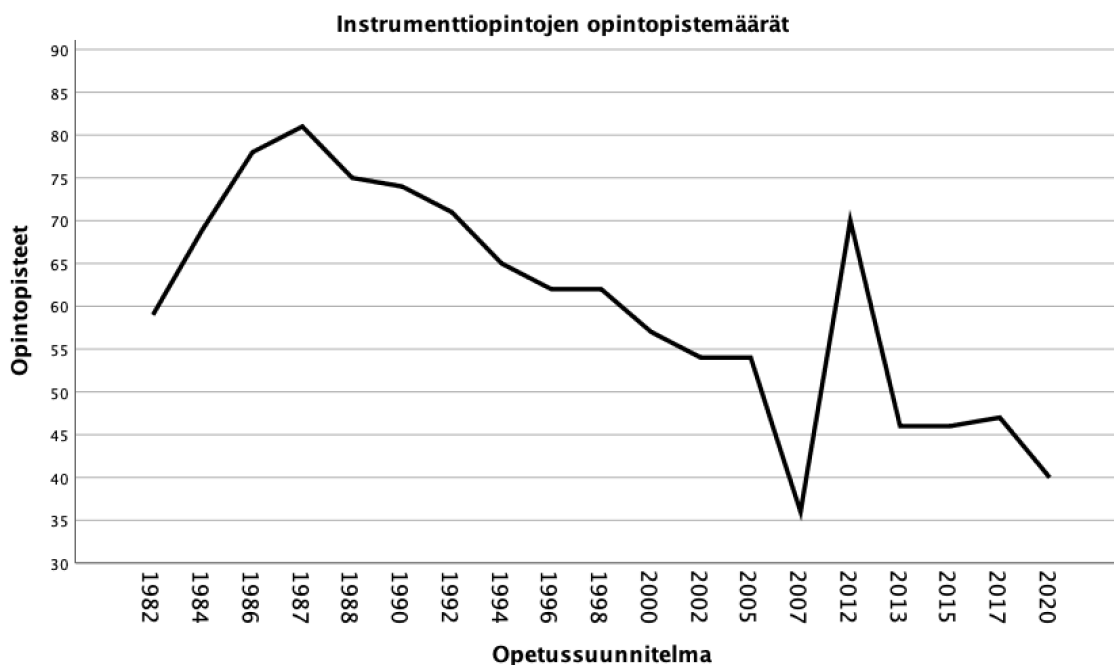


KUVA 1 Musiikinteoria-opintojen opintopistemäärät opetussuunnitelmissa

Musiikkianalyysia, satsioppia, kontrapunktia, säveltapailua on vanhemmissa opetussuunnitelmissa, mutta ajan myötä ne vähenevät. Vuonna 2013 jäljelle jää vain käytännön valmiudet ja sovitus I sekä II. Sovitus II-kurssi vaihtelee myös aika ajoin valinnaisena ja pakollisena kurssina, jonka takia opintopistemäärät laskevat. Voidaan olla myös montaa mieltä siitä, tarvitaanko satsioppia ja kontrapunktia tämän päivän musiikinopettajuudessa, mutta ne kuvaavat tuon ajan musiikin teorian kehitystä ja sitä mikä on ollut tuohon aikaan tärkeää opettaa musiikin teoriasta. Opetussuunnitelmien kurssinimikkeitä on siis hyvin nähtävissä ajan hengen mukainen opetus. Mielenkiintoisia muutoksia tapahtuu vuosien 1986, 1996, 2007 ja 2013 opetussuunnitelmin lähetyvillä. 1984 tapahtuu jo laskua, koska -82 vuoden opetussuunnitelmasta vähennetään melkein kaikista kursseista opintopisteitä ja suurin leikkaus

tapahtuu musiikkianalyysille, joka menettää laajuudestaan kolme opintoviikkoa. 1986 kontrapunkti, sovitus ja soinnutus korvataan kokonaan kolmella satsiopin kurssilla (Satsioppi III valinnaisena) ja opintoviikkomäärät tiivistyvät näihin kahteen kurssiin kuudeksi opintoviikoksi. Vuonna 1987 sovittaminen palaa pakollisena kurssina takaisin ja satsioppi tiivistyy yhdeksi viiden opintoviikon kurssiksi, josta opinnot jatkavat nousuaan. Seuraava romahdus tapahtuu 1994 eteenpäin ja pohja saavutetaan 1996. 1996 satsioppi ja sovitus ovat yhdistettynä kolmeen kurssiin ja musiikkianalyysia on jaettu pienemmiksi kokonaisuuksiksi eri musiikkityyleille. Vuonna 2000 opinnot ottavat vielä hieman suuntaa ylöspäin ja pienin muutoksin kohti laskua, kunnes 2007 opinnot romahtavat 11 opintopisteeseen. Tällöin opinnot sisältävät enää säveltapailua sekä transkriptiota kolmen opintopisteen verran ja sovitusta kahdeksan opintopisteen verran. Musiikkianalyysista on tullut valinnainen. Käytännön valmiudet -kurssi löytää tiensä takaisin vuonna 2012 laajentaen hieman teoriaopintoja, mutta 2013 ne supistuvat jälleen. 2015 jälkeen alkaa tapahtua uutta nousua, ja uudessa opetussuunnitelmassa (2020) on selkeästi nousua takaisin kohti musiikin teorian opiskelua. Kurssien aihealueet ovat päivittyneet vastaamaan nykypäivää: Musiikinopetuksen työvälineitä, Musiikin hahmottaminen ja kirjoittaminen sekä sävellys ja sovitus.

4.4.2 Instrumenttiopinnot



KUVA 2 Instrumenttiopintojen opintopistemäärät opetussuunnitelmissa

Instrumenttiopintoihin olen kategorisoinut myös instrumenttipedagogiikan, yhtyesoiton ja kuoro sekä orkesteriopinnot. Instrumenttiopinnot eivät siis pelkästään viittaa siihen, miten opiskelija hallitsee instrumentin soittamisen vaan myös instrumentin opettamisen ja yleisesti eri instrumenttien kanssa toimimisen erilaisissa opetusympäristöissä.

Instrumenttiopinnoissa on tapahtunut selkeästi myös muutoksia. 80-luvun nousun jälkeen alkaa tasainen lasku, joka saavuttaa pohjansa vuonna 2007. Piano, laulu ja kitara ovat pitäneet paikkansa opinnoissa, mutta sivusoitin ja vapaa säestys mahdollisuudet ovat vähentyneet ja myöskin mahdollisuus pop/jazz -painotukseen on vaihdellut. Yleisesti ottaen kuvauksissa on nähtävissä klassisen pianon painotus ja suoritusmuodot. Mielenkiintoisia muutoksia ovat vuoden 2007 notkahdukset ja 2012 lyhyt nousu. Tätä muutosta selittää 2007 opetussuunnitelmassa pianon vapaa säestyksen, kitaran ja laulun jako. Vaihtoehtoina oli käydä joko kitara- ja lauluopinnot tai pianon vapaa säestys -opinnot 10 opintopisteen paketin, mutta ei molempia. Tämä vähensi edelliseen opetussuunnitelmaan verrattuna opintoja huomattavasti, sillä aikaisemmin piano, laulu ja kitara ovat olleet kaikki pakollisia opintoja. Instrumenteista poistetut opintopisteet jakautuivat muihin opintoihin tasaisesti. 2012 linjaa otetaan selkeästi takaisin ja opintopistemäärä nousee huomattavasti piano-opintojen, laulun ja kitaran ollessa jälleen erilliset omat kurssinsa yhteensä 29 opintopisteellä 10 opintopisteen sijaan.

2012 jälkeen instrumenttiopinnot laskevat jälleen, mutta eivät yhtä paljon, kun vuonna 2007. Laskuun on syynä opintojen tiivistäminen ja valinnaisuuden lisääntyminen, kun esimerkiksi laulu III- ja piano III-kurssit siirtyvät syventävien opintojen valinnaisiksi kursseiksi. Tämän jälkeen opintojen pistemäärä pysyy vakaamana. Vuodesta 2013 eteenpäin yksityistunnit loppuvat toiseen opiskeluvuoteen, jos opiskelija valitsee erikoistumisopintoihin lisää pianoa, vapaa säestystä tai laulua. Nämäkin vaihtoehdot poistuvat 2017 opetussuunnitelmassa. Uudempaa opetussuunnitelmaa kohti mentäessä vapaa säestys on tullut takaisin. Ajatus pianotuntien tai säestystuntien jatkuvuudesta vähintäänkin opettajaharjoittelun loppuun asti eli neljänteen opiskeluvuoteen asti on myös tehnyt paluun. Tämän tarkoituksena on tukea opiskelijan säestysosaamista harjoittelussa. Ajatus on nähtävissä myös aikaisemmissa 80-luvun ja osassa 90-luvun opetussuunnitelmista, joissa mainitaan, että opiskelijan on mahdollista saada yksityisopetusta instrumenteista viidenteen opiskeluvuoteen asti. Instrumenttiopinnoista on myöskin huomattava, että valinnaisuus on lisääntynyt uusia opetussuunnitelmia kohti mentäessä, jonka takia opintopistemäärät laskevat. 80-luvun opetussuunnitelmista oli tosin

vaikea saada selville, mitkä opinnoista olivat valinnaisia ja mitkä pakollisia, mutta pakollisina tuli suorittaa pianosta ja laulusta vähintään suppeat solistiset opinnot. Laajat solistiset opinnot olivat kuitenkin kaikille pakolliset, mutta niissä oli vapautta valita oma pääinstrumentti. 2020 opetussuunnitelman instrumenttiopinnot näyttävät tiivistyvät vielä entisestään ja tämä johtuu siitä, että piano, laulu ja kitara on pakattu saman kurssinimikkeen sisälle, instrumenttitaidot I, II ja III. On vaikea sanoa, onko opetettava asiaa tiivistynyt, mutta opintopisteet ovat tiivistyneet, kuten usein yhdistelmäkursseissa on tapana. Osaamistavoitteissa on kuitenkin nähtävissä esimerkiksi instrumenttien luonteva käyttö opetustyössä.

4.4.3 Musiikkitieto-opinnot

Musiikkitieto-opinnot ovat myös kokeneet muutosta opintosuunnitelmissa. Länsimaisen taidemusiikin historia, perinнемusiikki ja populaarimusiikki ovat pysyneet melkein jokaisessa opetussuunnitelmassa aihealueina, mutta niiden opintopistemäärillä on ollut hieman vaihtuvuutta. Erityisesti länsimaisen taidemusiikin historia oli aihealueena vuoteen 2013 asti iso opintopistepaketti ja sen sekä monikulttuurisen oppisisältöjen lisääntyminen aiheuttavat 1982 – 1988 opintopistemäärä kasvun. Vuonna 2013 kokonaisuuden opintopistemäärät laskevat, mutta tämä näkyy valinnaisissa opinnoissa kasvavana opintopistemääränä, joissa on myös musiikkitietoa sivuvia aihealueita, kuten monikulttuurista musiikkikasvatusta. Kokonaisuutena muutokset ovat pieniä, mutta suurimmat erot muodostuvat 1982 – 1988 välisessä nousussa ja 2013 vuoden notkahduksessa, joka korjaantuu vasta 2020. Vuoden 2020 opetussuunnitelman muutokset johtuvat taidemusiikin ja populaarimusiikin historian sekä musiikkikulttuuri-opintojen tasapainottamisesta.

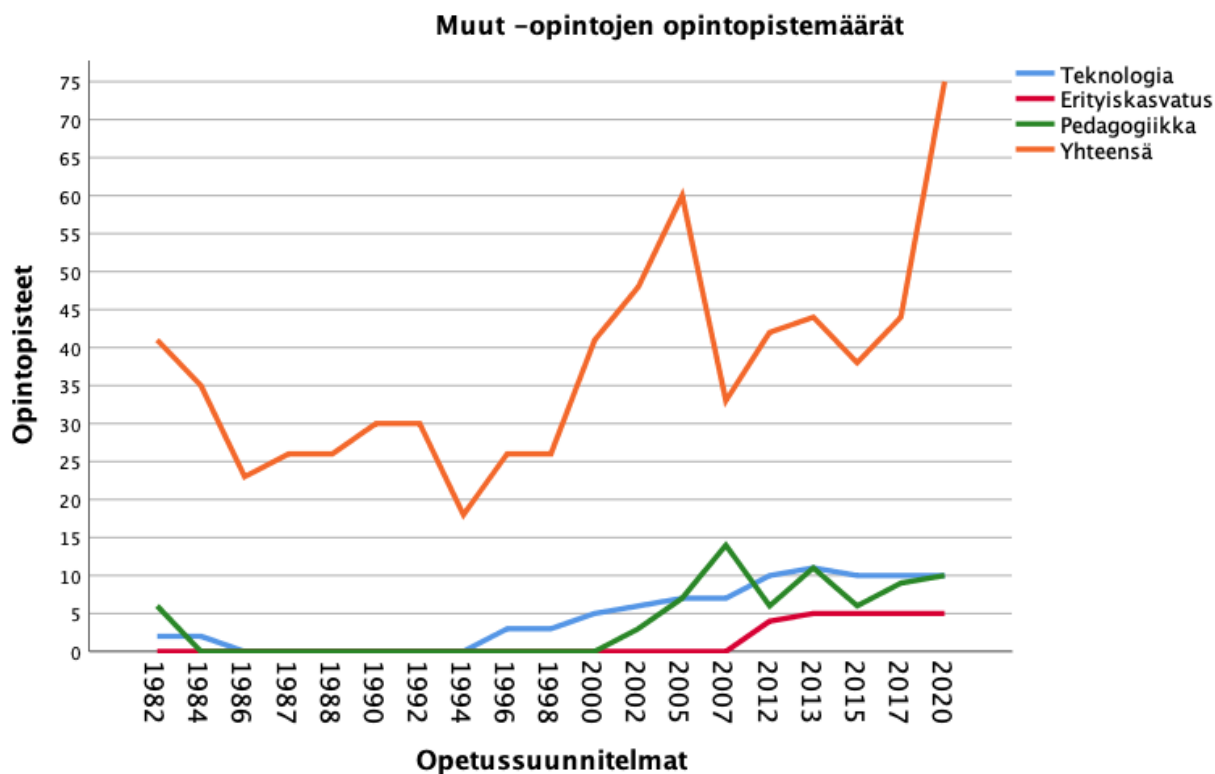


KUVA 3 Musiikkitieto-opintojen opintopistemäärät opetussuunnitelmissa

4.4.4 Muut opinnot

Muut opinnot -ryhmä sisältää paljon erilaisia opintoja, jotka saattavat osittain sivuta myös aikaisemmin mainittujen opintojen aihealueita. Muut opinnot koostuvat myös suurimmaksi osaksi valinnaisista opinnoista, kuten maisteriopintojen erikoistumisopinnoista. Tärkeimpiä tutkimukseni kannalta ovat musiikkiteknologiaopinnot, erityiskasvatus ja pedagogiikka. Opintoja on haastava tarkastella suoraan, sillä osa pedagogiikasta on instrumenttiopinnoissa, ja teknologiaopinnot ovat monesti sulautettu osaksi yhteopintoja tai muita instrumenttiopintoja. Tämä johtaa siihen, että teknologiaopinnot ja pedagogiikka näyttävät vanhemmissa opetussuunnitelmissa olevan vailla opintopisteitä, vaikka todellisuudessa ne on sisällytetty instrumenttiopintoihin. Lisäksi tämän osion opinnot sisältävät paljon valinnaisia kursseja, joten teen tässä osiossa poikkeuksen ja otan myös valinnaiset kurssit huomioon. Tämä näkyy mm.

yhteensä laskettujen opintopisteiden suuressa määrässä. Suurimmat nousut ja laskut merkitsevät valinnaisuuden mahdollisuuksia ja vapaasti valittavien kurssien määrää.



KUVA 4 Muut-opintojen opintopistemäärät ja teknologian, erityiskasvatuksen sekä pedagogiikan painotus opetussuunnitelmissa

Yhteen lasketuista opintopisteistä näkee, että valinnaisuus on lisääntynyt runsaasti opetussuunnitelmissa ja myös erilaisten kurssien moninaisuus on lisääntynyt. Musiikkiteknologian erilliset kurssit tulevat vasta 2000-luvulta lähtien mukaan, mutta tärkeimpänä huomiona on erillinen musiikin erityiskasvatuskurssi, joka tulee vuonna 2012 mukaan opetussuunnitelmaan. Vuodesta 2012 eteenpäin se pysyy tasaisesti mukana opetussuunnitelmassa. Tätä ennen erityiskasvatusta on sivuttu erikursseissa ja siihen on ollut mahdollista tutustua mm. musiikkiterapian tai musiikkikasvatuksen erityisopintojen kautta. 1998 on nähtävissä valinnaisten kurssien lisääntyminen aina vuoteen 2005 asti, jonka jälkeen valinnaisuus romahtaa ja palautuu ennalleen vasta vuonna 2020. Tätä selittää mielestäni se, että 2007 muissa opinnoissa oli vähemmän vaihtoehtoja järjestettynä, koska 2004 opiskelijoille sisällytettiin tutkintoon mahdollisuus opiskella toinen opetettava aine tai luokanopettajakelpoisuus. Tällöin muiden opintojen tarve on luultavasti vähentynyt, mutta vuoden 2007 jälkeen vaihtoehtoja valinnaisiin on tullut enemmän takaisin niin kuin myös tutkinnon sisällä valittavien opintojen määrä. Vuonna 2020 nämä näkemykset korostuvat

entisestään: opiskelijan vapaus valita erikoistumisensa oman mielenkiinnon, suuntautumisen ja osaamisen mukaan.

5 TUTKIMUSASETELMA

5.1 Tutkimuskysymys

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, miten Jyväskylän yliopistosta musiikkikasvatukselta valmistuneiden työura ja koulutus vastaavat toisiaan. Tarkastelen aihetta kompetenssin näkökulmasta ja pyrin löytämään vastauksia siihen, miten valmistuneet kokevat kompetenssinsa. Aineistona minulla on käytössä Jyväskylän yliopiston teettämä alumnikysely valmistuneille (ks. Liite 2). Tutkimukseni tuloksia on mahdollista hyödyntää tulevaisuudessa musiikkikasvatuksen opetussuunnitelmien suunnittelussa. Tutkimuskysymykseni ovat jäsenyneet seuraavalla tavalla:

1. Jyväskylän yliopistosta musiikkikasvatukselta valmistuneiden työuran ja koulutuksen vastaavuus.
 - 1.1 Miten opiskelijoiden opiskeleman opetussuunnitelman sisältö vastaa heidän nykyisen työnsä vaatimuksia
 - 1.2 Miten valmistuneet kokevat oman osaamisensa kompetenssin kautta
 - 1.3 Opiskelijoiden tyytyväisyys saamaansa koulutukseen
 - 1.4 Mitä valmistuneiden mielestä tulisi ottaa huomioon nykyisissä koulutussisällöissä Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen tutkimuksessa

5.2 Tutkimusmenetelmä ja -aineisto

Tutkimusmenetelmänä käytän Survey-kyselytutkimusta. Tutkimuksen aineistona käytän valmiiksi tehtyä aineistoa, joka on Jyväskylän yliopistossa lehtori Erja Kososen toimesta tehty

kysely Webropol-kyselyohjelmistolla (Liite 2). Kyselyssä toimi tutkimusavustajana myös musiikkitieteen opiskelija Aino Rytönen. Sain aineiston käyttööni tutkielmaani varten ja käytän aineistosta vastauksia, jotka vastaavat tämä tutkimuksen tutkimustehtävään. Perusjoukko tutkimuksessani on Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutuksesta valmistuneet. Kysely lähetettiin sähköpostilla kuudessa erässä, mukaan laskettuna muistutusviestit, 10.12.2018 – 30.01.2019 välisenä aikana kaikille musiikkikasvatuksen filosofian maisterin tutkinnon suorittaneille, joiden yhteystiedot saatiin koottua syksyn 2018 aikana. Heitä oli yhteensä 425. Kyselyyn vastasi 203 vastaajaa, joten otannaksi muodostui kyseiset 203 vastaajaa eli 48% perusjoukosta. Näistä kokosin harkinnanvaraisen näytteen 54 vastaajasta, noin 1/4 otannasta. Vastaukset ovat kvalitatiivisia, mutta muutin sisällönanalysimenetelmin osan vastauksista kvantitatiiviseen muotoon, koska aineiston koko on suuri (54 vastaajaa). Tulokset ovat näin myös helpommin vertailtavissa keskenään. Tutkimuksessa on kuitenkin kvalitatiivinen ote, koska tuloksista on tärkeää saada yksityiskohtaisempaa tietoa, kuten esimerkiksi tarkkoja parannusehdotuksia ja mielipiteitä koulutuksesta.

Tutkimus siis yhdistelee kahta metodia, kvantitatiivista ja kvalitatiivista ja on näin ollen kyse on yhdensuuntaisesta rinnakkaismallista (Convergent Parallel Design). Rinnakkaismallissa kvalitatiivisuus toimii täydentävänä tekijänä kvantitatiivisen lähestymistapaan tai sen jatkumona. (Creswell & Plano Clark 2011, 69, 77.) Analyysin haasteita tulevat olemaan, että aineistoni pohjautuu jo valmiiksi tehtyyn kyselyyn. En voi siis vaikuttaa kysymysten aseteluun tai kysymyksiin, jotta ne palvelisivat tutkimuskysymyksiäni paremmin. Lisäksi kyselystä tulleet vastaukset ovat hyvin eri laatuista, joten kaikki vastaukset eivät välttämättä vastaa kaikkiin tutkimuskysymyksiini. Tämän takia olen valinnut kompetenssiin liitettävään aineistoon otokseksi vastaajat, jotka olivat selkeästi ilmoittaneet vastauksessaan valmistumisvuotensa ja nykyisen työpaikkansa. Näin saan tutkimukseni kannalta validia aineistoa.

5.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksessa käyttämäni yhdistelevä menetelmä on Hirsijärven (2009) mukaan menetelmällistä triangulaatiota (Hirsijärvi 2009, 232). Tutkimuksen validius tulee ilmi kvalitatiivisessa tutkimuksessa, koska tutkija voi vaikuttaa tutkittavaan tietoon tulokseen ja

valitsemallaan käsitteistöllä ja siksi tutkimuksen rakennevalidius vaikuttaa eniten luotettavuuteen kvalitatiivisessa tutkimuksessa (Hirsijärvi & Hurme 2000, 186–189). Reliaabelisuus liittyy kvantitatiiviseen tutkimukseen ja on tutkijan toiminnan luotettavuus tutkimuksessa. Kaiken käytettävissä olevan materiaalin huomioon ottaminen ja litteroinnin moitteettomuus. Jos tutkimus toistettaisiin, tulokset olisivat lähes samanlaiset. Erilainen tulos ei kuitenkaan tarkoita, että tutkimuksen toteutus olisi huono, sillä tutkijalla ja tutkittavalla on aina vaikutusta tutkimustuloksiin erityisesti haastatteluissa. (Hirsijärvi & Hurme 2000, 189).

Tutkimukseni eettisyys rakentuu vastaajien anonymiteetistä, tulosten säilytys tavasta ja oikein kohdistetusta aineistosta. Tulokset ovat käyttäjätunnuksen takana Webropol-kyselyohjelmistossa, Jyväskylän yliopiston tietokannassa ja lisäksi säilytän tulokset, sekä SPSS-tilukset ja analyysit itselläni. Tutkimuksen kyselystä tai sen tuloksista ei voi saada selville vastaajien henkilöllisyyttä, sillä he ovat vastanneet anonymisti. Aineistoksi on valittu tutkimuskysymyksiäni koskeva aineisto, sillä kysely on lähetetty vain Jyväskylän yliopistosta valmistuneille musiikinopettajille.

5.4 Tutkijan rooli

Roolini tutkimuksessa on ennalta kerätyn aineiston puolueeton analysointi. Tutkimusaiheen valintaan vaikutti mielenkiintoni ja kriittinen itsereflektointi omaa osaamistani ja koulutuksesta saamia eväitä kohtaan. Perustan tutkimukseni taustakirjallisuuden ja -tutkimuksen tuomiin huomioihin ja omiin opetuskokemuksiini. Otan myös huomioon, että opiskelijana ja satunnaisten opettajasijaisuuksien tekijänä, kuvani musiikinopettajan työstä ja sen vaativuudesta voi olla erilainen kuin työelämässä olevalla musiikinopettajalla.

Ennako-oletukseni ovat, että koulutuksessa näkyy muutoksia tai puutteita tärkeissä niin sanotuissa muusikon taidoissa ja ne näkyvät tuloksissa opettajien kokemuksissa esimerkiksi koettuna epävarmuutena. Muusikon taidoilla tarkoitan esimerkiksi instrumenttiopintoja, yhtyesoittoa, teknologian hallitsemista, musiikinteorian hallitsemista, sovittamista sekä musiikillista tietoa ja taitoa. Tällä epävarmuudella olisi näin ollen vaikutusta siihen, mihin valmistuneet ovat työllistyneet. Oletan myös, että tulokset antaisivat viitteitä siitä, että musiikilliset taidot musiikinopettajalla ovat vain pieni osa musiikinopettajuutta.

Huomasin aineistoa analysoidessa usein tarkastelevani juuri muusikontaitojen näkökulmasta opintoja ja vastaajien työllistymistä, sillä koen itse olevani muusikko pohjainen musiikinopettaja. Tulokset antavat kuitenkin viitteitä myös muiden aihealueiden tärkeydestä, joten kyseenalaistin tutkimuksen aikana omat mielipiteeni sivuuttaen ne tuloksia analysoidessa. Päädyin monta kertaa ajattelemaan, että jollakin asialla voi olla vaikutusta valmistuneen valitsemaan työpaikkaan huomaten kuitenkin, että asiat eivät ole niin mustavalkoisia. Pyrinkin tuomaan vastaajien kommentit ja mielipiteet esille aivan kuten he ovat tarkoittaneet.

6 TUTKIMUSTULOKSET

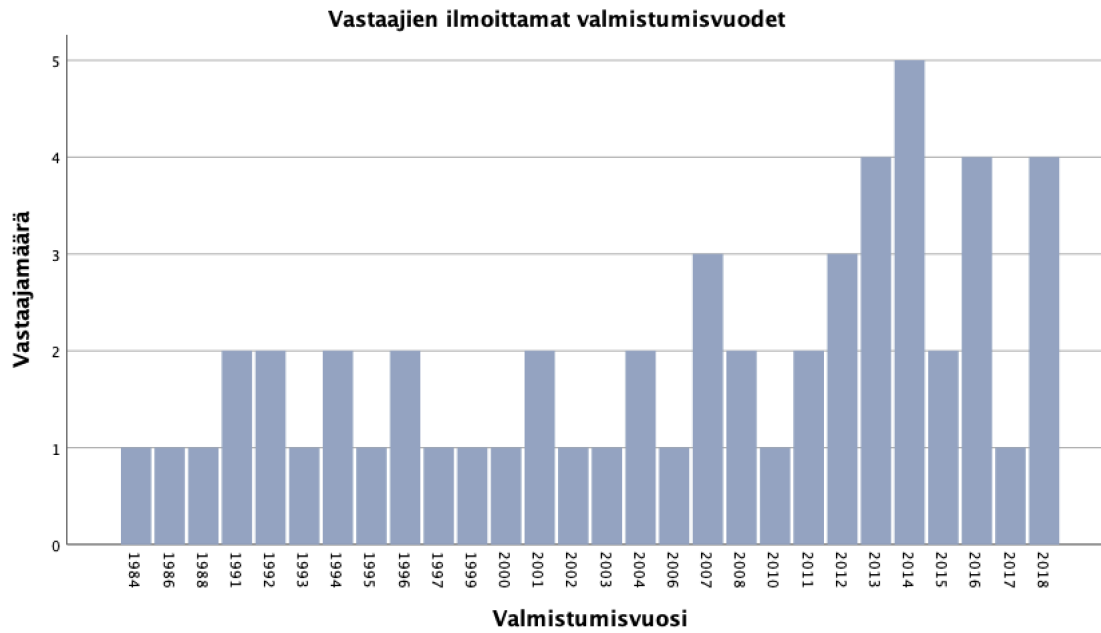
Toteutin tutkimuksen käyttäen SPSS-ohjelmaa, johon syötin Webropol-kyselyn tulokset. Koko kyselyn vastaajista valitsin 54 vastaajaa tutkimukseen, sillä heidän antamansa vastaukset ilmensivät selkeästi minä vuonna he ovat valmistuneet ja mikä on heidän nykyinen työpaikkansa. Näin ollen oli luonnollista rajata aineistoa pienempään vastaajamäärään, jotta tulokset valideja eikä niiden tarvitsisi jäädä oletusten tai arvailujen varaan. Tulokseni pohjautuvat siis kyselystä valitsemini 54:n vastaajan vastauksiin. Lisäksi käytän kyselystä vain niitä kysymysosioita, jotka palvelevat tutkielmani aihetta. Valitsin kyselystä (ks. liite 2) seuraavien osioiden vastaukset analysoitavaksi:

1. Kuvaa työurasi vaiheita vuosina
5. Opiskeluvuosien antamat työelämävalmiudet: Mihin opinnot antoivat valmiuksia ja mitä olisit tarvinnut lisää?
7. Kehittämistoiveita ainelaitokselle täydennyskoulutuksesta ja oman osaamisesi vahvistamisesta
10. Terveisiä musiikkikasvatukseen:

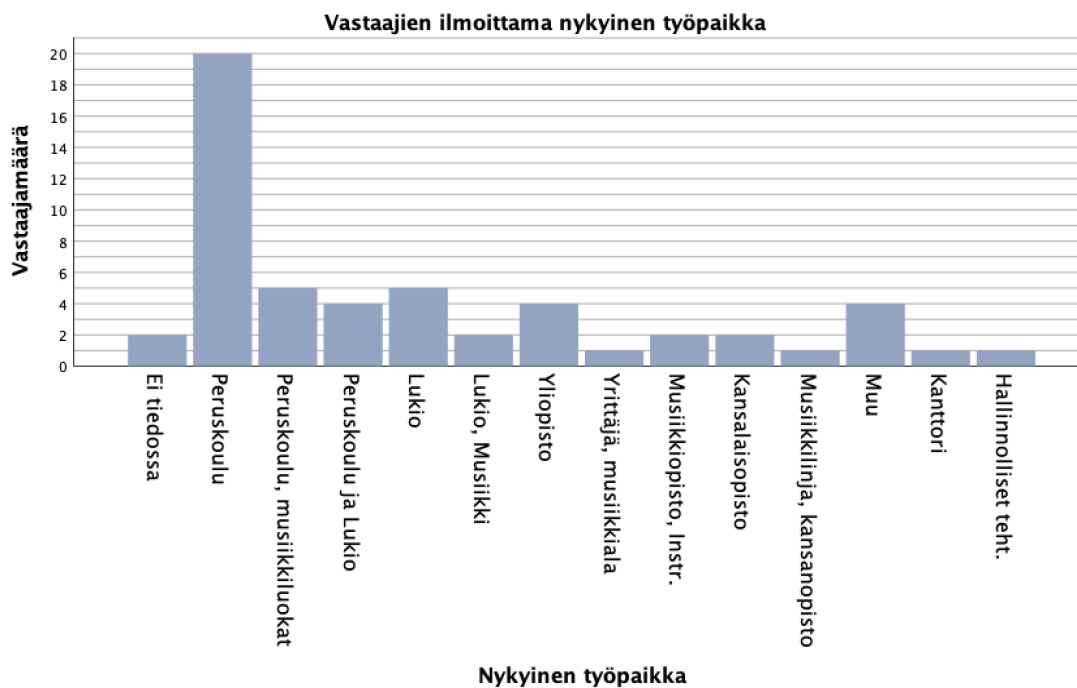
Vastaukset ovat avovastauksia, joten niissä saattaa olla mainittuna muita kysymyksiä sivuavia aiheita. Tämän takia esimerkiksi parannusehdotuksissa on analysoitu kolmea eri kysymysosioita, sillä monet olivat vastauksissaan kirjoittaneet parannusehdotuksiaan kaikkiin osioihin. Näin ollen osa kohtien 7 ja 10 vastauksista toistivat tai täydensivät kohtaan 5 vastattuja asioita.

6.1 Vastaajien valmistumisvuosi ja nykyinen työpaikka

Tutkimukseni vastaajista eniten (5) vastaajia oli valmistunut vuonna 2014 eli noin 9% käyttämäni aineisto-osan vastaajista $N = 54$. Vanhin valmistumisvuosi oli vuodelta 1984 ja viimeisin vuodelta 2018. Toiseksi eniten valmistuneita oli vuosilta 2013, 2016 ja 2018, joita oli jokaiselta vuodelta neljä vastaajaa. Loput vuodet käsittivät joko kaksi tai yhden vastaajan. Vuosikymmenittäin tarkasteltuna 1980-luvulla valmistuneita oli noin 5% vastanneista, 1990-luvulta noin 22% vastanneista, 2000-luvulta noin 24% vastanneista ja 2010-luvulta noin 49% vastanneista.

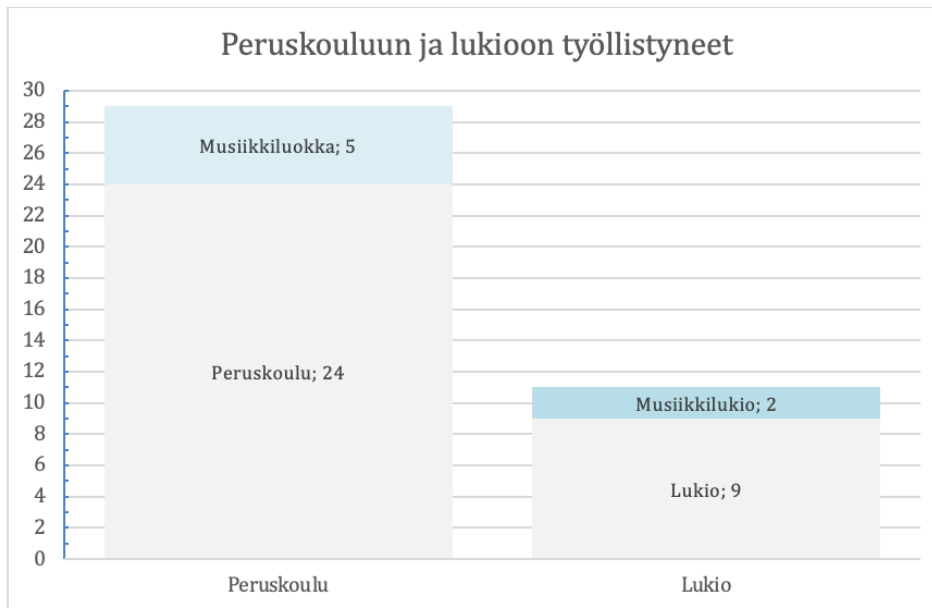


KUVA 5 Vastaajien valmistumisvuosi



KUVA 6 Vastaajien nykyinen työpaikka

Vastaajista suurimman osan nykyinen työpaikka on peruskoulussa, lukiossa tai molemmissa. Peruskoulutasolla toimivat musiikkiluokat ja musiikkipainotteisin lukiot myös työllistävät monia. Tulosten mukaan kyseiset työpaikat ovatkin yleisimmät, johon vastanneet musiikinopettajat ovat päätyneet töihin valmistumisensa jälkeen. Yhteensä peruskouluihin on



KUVA 7 Peruskouluun ja lukioon työllistyneet

työllistynyt 29 vastaajaa eli noin 54% prosenttia, joista musiikkiluokilla työskentelee viisi vastaajista ja samanaikaisesti lukiossa neljä vastaajista. Lukioihin on työllistynyt yhteensä 11 vastaajaa eli noin 20%, joista musiikkilukiossa työskentelee kaksi vastaajista ja samanaikaisesti peruskoulussa neljä vastaajista.

Muut opetusalan työpaikat ovat vähemmän edustettuina, mutta yliopistossa työskentelee neljä vastaajaa, kaksi musiikkiopistossa ja kaksi kansalaisopistossa sekä yksi vastaaja musiikkilinjalla kansanopistossa. Opetusalan ulkopuolelle on yksi vastaaja työllistynyt yrittäjäksi musiikkialalle ja yksi kanttoriksi. Viimeiseksi viisi vastaajista, jotka ovat työllistyneet muuhun työhön eli ei koulutustaan vastaavalle alalle. Poikkeuksena yksi vastaaja, joka kuitenkin on työllistynyt hallinnollisiin tehtäviin.

6.2 Vastaajien nostamat koulutuksen hyvät sisällöt

Vastaajien nostamat koulutuksen hyvät sisällöt tarkoittavat tässä tapauksessa aihealueita, joita vastaajat kokivat hyödylliseksi tai riittäväksi koulutuksessaan. Analysoin tulokset SPSS-ohjelman Multiple Response Frequencies -analyysimenetelmällä, sillä vastaajat olivat maininneet monia eri koulutuksen antamia eväitä vastauksissaan. Vastaukset on analysoitu

kyselyn kysymysosioista 5 ja 10. Vastausten perusteella olen jakanut ja luokitellut vastaukset seuraaviin kategorioihin:

- Instrumenttiopinnot
- Teknologia
- Hyvät/riittävät valmiudet työelämään
- Pedagogiikka
- Harjoittelu
- Sovitus ja sävellys
- Musiikkitieto
- Musiikinteoria
- Yleistieto musiikkikasvatuksesta
- Käytännönvalmiudet
- Yhtyesoitto
- Kuoro ja orkesteriopinnot
- Muut

Osa kategorioista on selkeyden vuoksi yhdistetty saman kategorian alle, sillä ne sivuavat toisiaan: Muut -kategoria käsittää tässä tapauksessa opettajan työn ulkopuolisia taitoja tai ominaisuuksia. Ne voivat esimerkiksi olla koulun ja kodin välisestä yhteistyöstä, opettajien yhteistyöstä, oppilashuollosta tai luokanvalvojan tehtävistä. Koulutuksen tuomissa eväissä ”muut” vastauksia tuli vain yksi kategoria, joka oli ”itsensä ylittäminen”. Instrumenttiopinnot pitävät sisällään kaikki opiskeltavat instrumentit, lauluopinnot ja vapaa säestyksen. Teknologia koostuu musiikkiteknologiasta (esim. äänentoisto), uudet oppimisympäristöt (esim. iPad) ja laitehuolto. Pedagogiikka tarkoittaa tässä tapauksessa myös ryhmäopetusta ja sen hallintaa. Musiikkitieto käsittää musiikin historiaa ja siihen liittyvän musiikin soittamista sekä monikulttuurisuutta. Käytännönvalmiudet pitävät sisällään käytännöntaitojen lisäksi oman opetusmateriaalin ja portfolion kehittämistä. Yhtyesoittoon lukeutuu kaiken tyyllisen musiikin yhteinen soittaminen yhteenä eli yhteismusisoinnin. Kuoro ja orkesteriopinnot käsittävät kokonaisuudessaan kuorolaulamisen, orkesterisoittamisen ja niiden johtamisen.

Vastaajien vastaukset kysymykseen koulutuksesta saaduista valmiuksista työelämään vaihtelivat hieman, mutta eniten vastauksissa toistui ”riittävät/hyvät perusvalmiudet työelämään”. 54 vastaajasta 28 mainitsi, että sai koulutuksesta riittävät perusvalmiudet.

TAULUKKO 5 Vastaajien vastaukset kysymykseen koulutuksen tuomista eväistä

\$Koulutusevää Frequencies				
		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Koulutusevää ^a	Instrumenttiopinnot	6	7.5%	11.8%
	Yhtyesoitto	4	5.0%	7.8%
	Musiikkitieto	10	12.5%	19.6%
	Musiikinteoria	1	1.3%	2.0%
	SovSäv	5	6.3%	9.8%
	Käytännönvalm.	4	5.0%	7.8%
	Harjoittelu	6	7.5%	11.8%
	Teknologia	2	2.5%	3.9%
	YleistietoMusKasv	2	2.5%	3.9%
	Kuoro/Orkesteriopinnot	2	2.5%	3.9%
	Pedagogiikka	4	5.0%	7.8%
	Muut	1	1.3%	2.0%
	HyvätValm	28	35.0%	54.9%
	Ei vastausta	5	6.3%	9.8%
Total		80	100.0%	156.9%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Musiikkitiedon osaaminen nousi vastauksissa myös esiin. 10 vastaajaa totesi saaneensa hyvät musiikintiedon taidot koulutuksestaan. Yksi vastaaja tarkensi musiikkitiedosta, että erityisesti vanhan musiikin tietämys oli koulutuksen ansiota ja toinen vastaaja mainitsi monikulttuurisuuden. Seuraavaksi eniten koettiin instrumenttiopintojen ja harjoittelun olleen hyödyllisiä. Kuusi vastaajaa mainitsi instrumenttiopinnot ja harjoittelun. Sovittaminen ja säveltäminen mainittiin viiden vastaajan toimesta. 4 vastaajan toimesta mainittiin yhtyesoitto, pedagogiikka ja käytännönvalmiudet. Vähiten mainintoja saivat kuoro ja orkesteriopinnot, yleistieto musiikkikasvatuksesta, teknologia, musiikin teoria sekä muut-kategoria.

6.3 Vastaajien nostamat parannusehdotukset koulutuksen sisältöihin

Parannusehdotuksilla tarkoitetaan vastaajien ilmoittamia aihe-alueita, joissa he kokivat saaneensa liian vähän opetusta koulutuksensa aikana tai kokivat osaamisensa puutteelliseksi työelämässä. Analysoin tulokset SPSS-ohjelman Multiple Response Frequencies analyysimenetelmällä, sillä vastaajat olivat maininneet monia eri parannusehdotuksia

vastauksissaan. Vastaukset on analysoitu kyselyn kysymysosioista 5 , 7 ja 10. Vastaukset on luokiteltu seuraavanlaisesti:

- käytännöntaidot
- instrumenttiopetus
- teknologia
- yhtyesoitto
- monikulttuurisuus
- sovitus ja säveltäminen
- pop/jazz -musiikki
- kuoro ja orkesteriopinnot
- pedagogiikka
- erityiskasvatus
- musiikinteoria
- muut

Luokittelussa olen päätyneet myös seuraaviin ratkaisuihin muutamissa tapauksissa, jossa vastaaja on vastannut tarkentavammin vastaukseen: käytännöntaidot tarkoittavat myös opetusmateriaalien sekä lukuvuosisuunnitelmien tekemistä, harjoittelua ja muiden opetuksen seuraamista. Instrumenttiopetus pitää sisällään myös laulun ja vapaan säestyksen. Teknologia käsittää laite- sekä soitinhuollon, äänentoiston ja musiikkiteknologian. Monikulttuurisuus sisältää myös maailmanmusiikin. Pop/jazz tarkoittaa tässä tapauksessa yleisesti Pop/jazz musiikkia kaikilla osa-alueilla, kuten esimerkiksi bändisoittimia tai laulua. Pedagogiikka sisältää jälleen myös ryhmäopetuksen, mutta myös arvioinnin ja opetussuunnitelmien opiskelua sekä niihin tutustumisen. Muut -kategoria koostuu opettajan opetustehtävien ulkopuolisista tehtävistä, kuten koulun ja kodin välisestä yhteistyöstä, opettajien yhteistyöstä, oppilashuollosta ja luokanvalvojan tehtävistä. Lisäksi siihen kuuluvat työssä jaksaminen ja työelämänvalmennus.

TAULUKKO 6 Vastaajien vastaukset kysymykseen koulutuksen parannusehdotuksista

\$Parannusehdotukset Frequencies

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Parannusehdotukset ^a	Käytännötaidot	12	11.7%	22.6%
	Instrumenttiopetus	10	9.7%	18.9%
	Eryityiskasvatus	11	10.7%	20.8%
	Teknologia	15	14.6%	28.3%
	Pedagogiikka	13	12.6%	24.5%
	Yhtyesoitto	4	3.9%	7.5%
	PopJazz	4	3.9%	7.5%
	SovitusSävellyys	7	6.8%	13.2%
	Monikulttuurisuus	2	1.9%	3.8%
	Kuoro_orkesteriopinnot	2	1.9%	3.8%
	Musiikinteoria	1	1.0%	1.9%
	Muut	12	11.7%	22.6%
	EiVastausta	10	9.7%	18.9%
	Total		103	100.0%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Vastauksissa eniten toistui teknologian opiskelu koulutuksessa. 15 vastaajaa 54:stä koki, että musiikkiteknologia, laite- ja soitinhuoltoja äänentoiston hallinnan jääneen vähäiseksi koulutuksessa. Eryityiskasvatus, muut -kategoria, käytännötaidot ja instrumenttiopetus keräsivät tasaisesti mainintoja. Käytännötaidot ja muut-osion mainitsi 12 vastaajaa, erityiskasvatuksen 11 ja instrumenttiopetuksen 10 vastaajaa. Pedagogiikka mainittiin 9 vastaajan toimesta. Sovitusta ja sävellystä toi esiin 7 vastaajaa ja vähiten mainintoja sai yhtyesoitto, pop/jazz -musiikki, monikulttuurisuus, kuoro ja orkesteriopinnot sekä musiikinteoria. Mielenkiintoista tuloksissa on se, että koulutusevää -osiossa vain kaksi vastaajaa mainitsi orkesteri ja kuoro-opinnot, mutta myös parannusehdotuksissa opinnot ovat saaneet vain kahden vastaajan toimesta maininnan. Tämä voisi kertoa siitä, että kuoro ja orkesteriopintojen määrä on riittävällä tasolla. Monikulttuurisuus on myös saanut vähän mainintoja parannusehdotuksissa, mutta koulutuseväissä enemmän mainintoja musiikkiteorian opintojen osalta. Tämäkin ilmentää mielestäni sitä, että opinnot ovat riittävän laajat vastaajien mielestä. Musiikinteoria ei myöskään saanut muuta kuin yhden maininnan parannusehdotuksissa ja koulutuseväissä, joten vastaajien mielestä näyttäisi siltä, että musiikinteorian taitojen koetaan olevan riittävällä tasolla. Selkeästi eniten vastauksia saaneet käytännötaidot, instrumenttiopetus, erityiskasvatus, teknologia, pedagogiikka ja muut

ilmentävät tämän hetken musiikinopettajien epävarmuuden kohteita. Täydennyskoulutuksen ja musiikkikasvatuksen koulutuksen kannalta nämä tulokset ovat erittäin oleellisia.

6.4 Valmistuneiden mielipiteet koulutuksesta

Aineiston ”terveiset” -osio sisälsi kommentteja, jotka tuovat näkökulmia valmistuneiden ajatuksista omasta sekä tulevaisuuden musiikinopettajan koulutuksesta. Olen ottanut tässä kohtaa huomioon aineiston kaikki 203 vastaajaa, sillä tutkimuksessa kaikkien vastanneiden tuoma tieto on arvokasta koulutuksen kehityksen kannalta ja heidän työpaikalla tai valmistumisvuodellaan ei ole merkitystä tämän osion kannalta. Tutkimuksesta nousi esille myös joitakin aihealueita, joissa opettajat kokivat, että heidän kompetenssin tasonsa ei ole ollut tai ei ole riittävällä tasolla (Taulukko 6). Vastaajat mainitsivat, että oppivat taidot vasta työelämässä. Näihin tulisi kiinnittää huomiota tulevaisuuden koulutuksessa ja mahdollisesti myös täydennyskoulutuksessa, mutta tärkeintä olisi löytää hyvä tasapaino, kuinka paljon yksilölle jätetään opittavaksi työelämän puitteissa, sillä tutkinto on vain yksi osa musiikinopettajan työn oppimista. Käsittelen näistä aihealueista eniten mainintoja saaneet kategoriat.

”– Opiskelijan tulee ottaa itse vastuu kehityksestään ja hankkia monipuolinen osaaminen eri koulutuspaikkojen tai erilaisten työssäkehittymisten avulla.” (vastaaja numero 42)

6.4.1 Instrumenttiopinnot

”Älkää supistako instrumenttiopintoja, ne ovat koulutuksen kivijalka!” (Vastaaja numero 135)

Instrumenttiopintojen määrä jakaa tuloksissa mielipiteitä ja näenkin tässä kaksi erilaista näkökantaa musiikinopettajuuteen. Toiset ovat tyytyväisiä saamaansa instrumenttiopetuksen määrään ja toiset haluavat, että koulutuksen pääpaino on instrumenttiopetuksessa. Kuten aikaisemmin jo totesin, painotuksella on huomattu olevan merkitystä sijoittumiseen työelämässä ja instrumenttihakinnalla on selkeästi merkitystä musiikinopettajien kompetenssin kokemiseen. Oikeaa opintopistemäärää tai painotusta tuskin on, sillä kyse on myös jokaisen yksilöllisistä kokemuksista ja taustoista. Oletettavasti ja tuloksiin viitaten näyttäisi siltä pitkälle instrumenttiharrastuksen vienyt opiskelija ei koe tarvitsevänsä lisää yksityistunteja, mutta toinen opiskelija voi kokea samaan aikaan saavansa aivan liian vähän tukea kehittyäkseen

opintojensa aikana. Tutkimukseni vastaukset kuitenkin osoittavat, että ns. muusikon taidot koetaan edelleen yleisesti tärkeänä osaamisalueena musiikinopettajalle.

”Jyväskylän muka-opinnot olivat jo ysärillä mielestäni todella hieno yhdistelmä akateemisia- ja ammatillisia opintoja ja ajan hermolla olemista. Näin on varmaan nytkin, luotan ja uskon. Toivon, että opiskelijoille voidaan edelleen antaa vahvat muusikkotaidot. Opettajan muusikkous kantaa opetustyössä todellakin hedelmää ja resonoi oppilaissa vahvasti. – – ” (Vastaja numero 137).

”Instrumenttiopintoja ja yhteissoittoa opiskelijoille niin paljon vaan kuin mahdollista. Ikinä ei ole liian hyvä soittotaidossa. – – ” (Vastaja numero 35).

”Älkää leikatko soitonopetuksesta, bändiopetuksesta, kuoron- ja orkesterinjohdosta, sovittamiskursseista ym. Näitä taitoja todella tarvitaan! Tähän ammattiin ei voi opiskella kirjekurssilla eikä nettikursseilla!” (Vastaja numero 95)

Vaikka mielipiteissä onkin paljon yhteneväisyyksiä, löytyy niistä myös eroavaisuuksia. Esimerkiksi instrumenttiopetuksen sisältöjen painotuksissa jotkut ovat huolissaan bändisoiton liiallisesta painotuksesta. Neljä vastaajaa mainitsi, että pop/jazz -musiikkia tarvitaan lisää koulutukseen yleisesti. Klassinen painotus on kuitenkin näkynyt koulutuksessa vuosikymmenistä toiseen ja tähän voidaan nähdä ehkä yhtenä perusteluna musiikinopettaja opiskelijoiden harrastuneisuus pop/jazz -musiikista, jolloin klassisen musiikin osaaminen jää vähemmälle, jos koulutus ei ota sitä huomioon. Kyseessä on kuitenkin oletus, eikä se varmasti päde kaikkiin opiskelijoihin. Vastausten perusteella näyttäisi siltä, että osa vastaajista näkee selkeästi klassisen musiikin ja pop/jazz- musiikin erillisinä kilpailevina, toisiaan poissulkevinä, tyyleinä. Todellisuudessa ne ovat kuitenkin vahvasti yhteydessä toisiinsa. Jaottelu on selkeä jäännös entisestä arvomaailmasta, jossa kyseiset tyylit haluttiin tahallisesti tai tahattomasti pitää erossa toisistaan. Molempia tarvitaan ja molemmilla tyyleillä on paikkansa koulutuksessa. Tulevaisuudessa mielellään tasapuolisesti ja ei toisiaan poissulkevinä.

”– – Pitäkää edelleen huoli siitä, että perustaidot laulussa, soittamisessa, teoriassa, historiassa jne, tulevat koulutuksessa hyvin esille ja pitäkää myös huoli siitä, että kaikki musiikkigenret ovat edustettuina. Kentällä ollaan huolissaan klassisen musiikin kohtalosta - ei pelkkää bändiä, kiitos!!! Missä rytmisoittimet, Orff soittimet, oman keho, laulu,kantele?????” (vastaja numero 200).

”Opettajan työelämän kannalta relevantit substanssitaidot keskiöön. Koulusovittaminen ja -pedagogiikka ydintä. Vapaasäestys klassisen tilalle. Bändisoittimien hallinta ja pedagogiikka + Musiikkiteknologia.” (vastaja numero 16).

6.4.2 Käytännöntaidot ja pedagogiikka

”kaikkiin kursseihin ajatus, miten tämä toimii kentällä, eli ihan tavallisten koulujen musiikinopetuksesta pitäisi olla tietoa ja kokemusta, kun lähdetään opettamaan eri kokonaisuuksia. Myös ryhmänhallintaan ja ryhmäytymiseen liittyvää opetusta kannattaa olla (en tiedä onko lisääntynyt siitä, mitä itse opiskelin).” (Vastaaja numero 35)

Käytännöntaidot ovat yksi tärkeimmistä opettajan taidoista ja on ymmärrettävää, että sitä toivotaan vastauksissa lisää koulutukseen. Moni vastaajista mainitsi, että vaikka harjoittelua tai käytäntöä olikin jo hyvin koulutuksessa, sitä voisi olla vielä enemmän. Tämä ilmentää sitä, että vastaajien mielestä opettajuudesta opitaan paljon jo observoimalla muita, tekemällä ja kokemalla itse. Kokemukset vahvistavat itsevarmuutta toimia opettajana. 12 vastaajaa nosti pedagogiikan parannusehdotuksiin. Pedagogiikka ja käytäntö sivuavat toisiaan paljon. Vastaajien mukaan ryhmäopetustaidot, arviointi, yleisesti pedagogiset aiheet ja opetussuunnitelmat ovat tärkeitä opettajan taitoja. Harjoittelu antaa näihin aihealueisiin hyvän käytännön mahdollisuuden. Harjoittelun lisäämistä voi olla kuitenkin vaikea toteuttaa opettajan pedagogisten aineopintojen vakiintuneiden pistemäärien takia, joten käytäntöä ja koulumaailmassa toimimista voisikin lisätä muihin musiikkikasvatuksen kursseihin. Tämä on uudessa opetussuunnitelmassa (2020 – 2023) otettu huomioon mm. säveltämisen pedagogiikka -kurssilla. Tällaisille kokemuksille on selkeästi halukkuutta vastaajien mielestä.

”– Jos jotain muuttaisin, niin lisäisin musiikin tuntien seuraamisen määrää. Taitavia opettajia seuraamalla saa todella paljon ideoita omaan työhön. –” (Vastaaja numero 59).

”– Käytännönläheisyyttä paljon, kouluihin katsomaan tilanteita, lähettäkää vaan niitä opiskelijoita kentälle! –” (vastaaja numero 200).

6.4.3 Teknologia

”Musiikkiteknologian perusteiden hallinta on useilla musiikinopettajilla varsin puutteellista. Teen itsekin koulutusta sillä saralla ja usein pelkästään musiikkiluokassa käydessään huomaa, ettei musiikinopettajillakaan ole tietotaitoa yksinkertaisenkaan pa-laitteiston oikeanlaisesta käytöstä.” (Vastaaja numero 188).

Teknologia tuottaa monille ongelmia, koska teknologian kehitys on tällä hetkellä erittäin nopeaa ja vaatii harrastuneisuutta sekä omakohtaista mielenkiintoa. Tuloksista voikin päätellä, että koulutuksessa muutaman kurssin aikana esimerkiksi äänentoistolaitteiden läpikäyminen ei ole tuottanut tarpeeksi vahvaa teknologiaosaamista. Erilliset teknologiakurssit ovat olleet kasvaneet opintopistemäärissä 1990-luvun lopulta alkaen ja olivat huipussaan vuonna 2013 yhdellätoista opintopisteellä. Tämän jälkeen teknologiakurssit ovat pysyneet tasaisesti

kymmenessä opintopisteessä. On tärkeää, että tällaiset kurssit kuuluvat koulutukseen, mutta tulosten perusteella näyttäisi siltä, että se ei ole ollut riittävä määrä. Kyse voi olla myös opiskelijan omasta harrastuneisuudesta, mahdollisuuksista päästä toimimaan äänentoiston kanssa mahdollisimman usein ja omasta kiinnostuksesta kehittyä tässä osa-alueessa. Kyse on siis jälleen käytännön tekemisestä ja sen toistamisesta. Yhtyesoittokursseihin on liitetty usein äänentoiston käytön opettelu ja muuta musiikkiteknologian opettelua eri opetussuunnitelmissa. Yhtyesoitto, äänentoisto ja muu musiikkiteknologia liittyvätkin vahvasti toisiinsa. Tuloksista on nähtävissä, että näin isot aihealueet yhdistettynä samaan kurssiin voivat johtaa esimerkiksi vähäiseen äänentoiston käytön opetteluun, sillä aikaa omaksumiseen tarvittaisiin selkeästi enemmän. Tuloksiin vaikuttaa myös se minä vuonna vastaaja on valmistunut, sillä teknologia on yleistynyt opetuksessa nykypäivää kohti mentäessä ja opintosisällöt ovat päivittyneet jatkuvasti sen mukana.

6.4.4 Erityiskasvatus

”Nykykoulu on raadollinen. Ihmissuhdetaidot korostuvat (nimimerkki sivusta seuraaja).” (Vastaaja numero 36).

Erityiskasvatuksen taitojen puute on noussut uudeksi ongelmaksi nykypäivänä. Tutkimusaineistossa vastaajat nostivat erityiskasvatuksen suurimmaksi puutteeksi koulutuksen sisällöissä. Tämä viittaisi siihen, että yksi kurssi erityiskasvatusta ei riitä antamaan opettajille itsevarmuutta kohdata erityiskasvatuksellisia pulmia. Erityiskasvatukselliset pulmat koetaan selkeästi työssä kuormittavana tekijänä ja osa vastauksista ilmensi valmistuneiden epävarmuutta miten toimia oikein erilaisissa tilanteissa.

”Inklusion takia on madallettava vaatimustasoa. Yhä enemmän perustason tekemiseen ohjaamista ja isojen ryhmien aktivointia.” (Vastaaja numero 77).

Vastaajan numero 77 mukaan Inklusio on myös tuonut uusia haasteita opettajille ja musiikinopettajien eriyttämistäidot, sekä ryhmähallinta korostuvat entisestään, kun luokkaan tulee erilaisia oppioita. Inklusiolla tuntuu olevan vastaajan toteamuksessa negatiivinen kaiku. Selkeästi oletetaan, että inklusion tuomat oppilaat tarkoittavat samaa kuin vaikeat oppilaat. Tämä taas tarkoittaa musiikkituntien sisältöjen haastavuuden alentamista, jotta kaikille saadaan tekemistä. Tämä ei välttämättä pidä paikkansa jokaisen oppilaan kohdalla ja vastaajan negatiivisuus voikin johtua siitä, että musiikkiin opetuksessa eriyttäminen vaatii erillistä vaivaa

mm. materiaalien ja suunnittelun osalta. Vastaaja voi kokea tämän kuormittavana. Lisäksi opettajan joutuessa miettimään vaikeustasoja uudestaan, hän joutuu tekemään kompromisseja enemmän tai jopa luopumaan joistakin ideoistaan. Epäonnistuminen tässä voi johtaa riittämättömyyden tunteeseen tai omista hienoista ideoista luopuminen epämotivoitumiseen. Esimerkiksi ammattimuusikon identiteetin omaava musiikinopettaja voi pettyä työelämässä siihen, että ei pääsekään työssään toteuttamaan musiikillisia ideoitaan tai projekteja, koska suurin osa ajasta kuluu perusasioiden parissa. Vastuu on tosin yksilöllä ja hänen odotuksillaan. Lisäksi Vastaaja numero 47 tuo ilmi seuraavaa:

”Aineenhallinta on musaopettajalla oltava kunnossa: Työssä musiikkiin liittyvien asioiden on tultava selkäytimestä, koska huomio ja keskittyminen tarvitaan oppilaisiin ja ”kasvatustehtävään”.” (vastaaja numero 47)

Hänen mukaansa jo perinteisen luokan kanssa täytyy olla kykeneväinen keskittymään aineenhallinnan ulkopuolisiin taitoihin ja kasvattamiseen. Tämä toteamus ilmentää mielestäni sitä, että jos musiikinopettajan työskentelyyn luokassa lisätään vielä haastavat oppilaat tai yksilöllistä huomiota vaativat oppilaat, korostuvat mahdolliset opettajan heikkoudet mm. musiikillisissa taidoissa, materiaalien tekemisessä, pedagogiikassa ja sosiaalisissa taidoissa entisestään. Siksi vastaajan mielestä olisi sitäkin tärkeämpää, että taidot ovat mahdollisimman pitkällä.

6.4.5 Opetuksen ulkopuoliset tehtävät

Parannusehdotuksissa nousi esille paljon koulutuksen tarve opettajan opetuksen ulkopuolella oleviin muihin tehtäviin muut -kategorian kautta. Koulun ja kodin välinen yhteistyö, opettajien välinen yhteistyö, luokanvalvonta, oppilashuolto, työssä jaksaminen ja työelämänvalmennus koettiin haastavina tekijöinä työelämässä. Aiheita voi olla vaikeaa suoraan käsitellä koulutuksessa, sillä niiden kokeminen on hyvin yksilöllistä ja yhteydessä esimerkiksi persoonallisuuteen. Palaan tähän aiheeseen pohdinta -osiossa.

6.4.6 Sävellys ja sovitus

”– – Sovittamista on joutunut tekemään valtavasti.” (vastaaja numero 60).

Erityisesti sovituksen opinnot saivat mainintoja riittävästä opintojen määrästä, mutta kuten harjoittelua, myös sovitusta toivottiin jonkin verran lisää parannusehdotuksissa. Sävellys ja sovitus sivuavat toisiaan paljon, joten käsittelen ne saman otsikon alla. Sovitus on hyvin paljon liitoksissa myös käytännön tekemiseen. Vastaaaja numero 60 korostaa, että musiikinopettajan työssä on jatkuvasti tehtävä erilaisia nuotteja ja oletettavasti nopealla aikataululla sovitettava eri instrumenteille. Tämä näkyy tuloksissa, koska sovittamista ja säveltämistä toivotaan lisää, vaikka sitä koetaan olevan koulutuksessa riittävästi. Tulos mahdollisesti ilmentää sitä, että valmistuneet kokevat olevansa kyneväisiä tekemään koulutuksensa jälkeen musiikillisesti laadukasta sovitusmateriaalia. Kuitenkin, mitä enemmän materiaaleja on tehty jo koulutuksen aikana, sitä enemmän niitä on valmiina, kun siirrytään työelämään. Tämä voi helpottaa valmistuneen alkutaipaleen työmäärää. Palaan tähänkin aiheeseen pohdinta -osiossa.

6.5 Työtehtävien vaatimusten vastaavuus opintoihin

Seuraavaksi analysoin tutkimukseni tulosten perusteella vastaajien työpaikan vastaavuutta heidän opintoihinsa. Käytän analysoinnissani pohjana sivujen 21 – 26 kuvia ja analysointia eri vuosien opetussuunnitelmien opintopistemääristä sekä vastaajien ilmoittamia nykyisiä työpaikkoja. Haluan korostaa tässä vaiheessa, että työllistymiseen voi vaikuttaa moni asia, kuten esimerkiksi edellisten viranhaltijoiden eläkkeelle jääminen, musiikkipainotteisten oppilaitosten yleisyys, yksilön omat kiinnostuksen kohteet tai mielenkiinto työpaikkaa kohtaan, asuinpaikka ja halukkuus asumisen sijainnista ja otantaan valikoidut vastaajat. Tutkimukseni ei pysty ottamaan näitä kaikkia tekijöitä huomioon, joten tutkimuksen tarkoitus on tuoda edellä esitellyn aineiston pohjalta näkökulmia ja toivottavasti sytyttää mielenkiintoa sekä ideoita tulevaisuuden jatkotutkimuksia varten. Laskelmani perustuvat oletukseen, että valmistuneet ovat opiskelleet viiden vuoden ajan ja näin ollen valmistumispäivästä viisi vuotta taaksepäin saadaan selville minkä opetussuunnitelman tai opetussuunnitelmien mukaan he ovat opiskelleet. Poikkeuksena ovat 80-luvulla valmistuneet, koska tutkinto tuli mahdolliseksi suorittaa -82. On mahdollista, että osa on opiskellut vain maisterivaiheen tai esimerkiksi pidempään kuin viisi vuotta, mutta siirtymäajat huomioon ottaen, he ovat todennäköisesti suorittaneet pienillä muutoksilla aloittamansa opetussuunnitelman pohjalta tutkintonsa. Vain maisterivaiheen opiskelleet ja heidän aikaisemmin tutkinnon taustavaikutus ovat jatkotutkimuksen kannalta mielenkiintoinen aihe, mutta tämän tutkimuksen kannalta koin selkeyden vuoksi paremmaksi yleistää kaikki vastaajat viiden vuoden opiskelijoiksi.

6.5.1 1980-luku

1980-luvulla valmistuneet ovat opiskelleet neljän opetussuunnitelman alaisuudessa. 80-luvulta valmistuneet vastaajat ovat työllistyneet peruskouluun, lukioon, hallinnollisiin tehtäviin ja yliopistoon. Opinnoissa on painotettu paljon musiikkitietoa ja perinteistä musiikin teoriaa. Instrumenttiopinnot ovat myös olleet huipussaan opintopistemääriltään. Instrumenttiopintojen yhteydessä on suoritettu myös tutkintoja. Työllistyminen on perinteisessä peruskoulu ja lukio yhdistelmässä. Hallinnolliset tehtävät viittaavat mielestäni siihen, että kyseessä on pitkän työuran tehnyt opettaja. 1980-luvun aikana valmistuneet alkavatkin lähestyä jo eläkeikää, joten hallinnolliset tehtävät ovat luonnolliselta tavalta toimia työelämässä, jossa on jo saavutettu paljon elämänkokemusta ja työvuosia. On vaikea määritellä, onko opinnoilla ollut vaikutusta tähän jo sen takia, että 1980-luvun valmistuneet ovat vähäisesti edustettuna verrattuna muihin vuosikymmeniin.

6.5.2 1990-luku

90-luvulta valmistuneet vastaajat ovat työllistyneet lukioon, musiikkilukioon, peruskouluun, musiikkiluokille. Yksi vastaajista on työllistynyt muuhun työhön fysioterapeutiksi. Vuonna 1997 opetussuunnitelmaan tuli mahdollisuus opiskella musiikkikasvatusta sivuaineena (Keski-Säntti 2008, 19). Tämä ei johtanut aineenopettajakelpoisuuteen, mutta antoi opettajaopiskelijoille mahdollisuuden syventää musiikillista osaamistaan antaen kaksoiskelpoisuuden. Tämä toi siis kentälle luokanopettajia, jotka ovat kelpoisia opettamaan musiikkia kaikilla peruskoulun luokka-asteilla. Opetusta saattoi olla myös lukion puolella. Työllistymisen kannalta tämä vaikutti musiikkikasvatukselta aineenopettajaksi valmistuneisiin, siten, että heille saattoi olla mahdollisesti vähemmän työtunteja tarjolla alakoulun, yläkoulun tai lukion puolella. 1997 kuitenkin tuli myös aikaisemmin toteamani toisen opetettavan aineen opintojen mahdollisuus. Opinnot tulivat ylimääräisinä tutkinnon päälle, mutta jos opiskelija teki tarvittavat opinnot, saattoi sillä olla vaikutusta työllistymiseen. Tällä vuosikymmenellä valmistuneille lukiot ja peruskoulut ovat kuitenkin suurimpia työllistäjiä. 1990-luvun alkupuolella valmistuneet ovat työllistyneet suurimmaksi osaksi samoihin työpaikkoihin kuin ennen 1997 valmistuneet. Suurin osa on kuitenkin viitannut työllistyneensä sekä peruskouluun että lukioon, mikä viittaisi yläkoulu – lukio-yhdistelmään. Yhdistelmällä voi olla viitteitä siihen, että osa on opiskellut itselleen toisen opetettavan aineen ylimääräisinä opintoina. Yläkoulu – lukio-yhdistelmä onkin tavallisin tapa työllistyä aineenopettajana ja 90-luvun

työllistyneet eroavatkin tässä selkeästi 2010-luvulla valmistuneisiin, joissa oli useampia peruskouluun erityisesti musiikkiluokille työllistyneitä.

6.5.3 2000-luku

2000-luvulla valmistuneet ovat opiskelleet oletettavasti seitsemän eri opetussuunnitelman mukaan. Näinä vuosina on työllistymisessä näyttäisi olevan enemmän hajontaa. Valmistuneet ovat työllistyneet lukioon, peruskoulussa, yliopistoon, kansalaisopistoon ja kaksi vastaajista on muussa ammatissa. Toinen kielenkääntäjä ja toinen kulttuurituottaja. 2000-luvun valmistuneiden työllisyys voi olla nähtävissä 90-luvun sekä 2000-luvun opintojen määrästä. Musiikin teorian opinnot ja instrumenttiopinnot ovat olleet laskussa. 2000-luvulla opinnot ovat mielestäni myös kokeneet rajuja muutoksia, kun tutkinto on hakenut painotustaan uusiksi uusimpien muutosten ja trendien myötä.

Keski-Säntin (2008) mukaan musiikkikasvatuksen sivuaineessa oli 2008 mahdollisuus opiskella myös syventävät opinnot ja tehdä sivuainetutkielma, jolloin musiikkikasvatuksen sivuaineella saavutettiin myös lukion opettajan kelpoisuus (Musiikkikasvatuksen valintaopas 2008; viitattu lähteestä Keski-Säntti 2008, 20). Musiikki toisena opetettavana aineena antaa peruskoulun opettajan kelpoisuuden, mutta ei yksinomaan lukion musiikinopettajan kelpoisuutta ellei musiikkikasvatuksesta tehdä syventäviä opintoja lukiossa. Vuonna 2004 musiikkikasvattajien mahdollisuus opiskella kaksoiskelpoisuus tarkoitti sitä, että musiikkikasvatuksen opiskelijat pystyivät opiskelemaan itselleen toisen opetettavan aineen tai hakemaan erikseen luokanopettajan opintoihin sivuaineena eli POM-opintoihin. Keski-Säntti (2008) huomasi, että vuonna 2008 tutkinnosta oli supistettu opintoja, jotta siinä olisi tilaa laaja-alaisuudelle, eli sivuaineelle tai POM-opinnoille. (Keski-Säntti 2008, 20.) Tätä on supistusta toteutettu jo vuodesta 2004 lähtien, jolloin POM-opintojen opiskelumahdollisuus tuli musiikkikasvattajille (kts. 13 ja 20). Tämä voi olla yksi syy, miksi 2000-luvulla on nähtävissä niin suuria muutoksia opinnoissa. Nämä muutokset kuitenkin lisäsivät ja laajensivat työllistymismahdollisuuksia musiikkikasvattajille ja mahdollistivat opetustuntien lisääntymisen. POM-opinnot avasivat mahdollisuudet toimia luokanopettajana. Työllistymisen kannalta tämä näkyy mielestäni 2000-luvun puolen välin ja 2010-luvun valmistuneilla. Lukiot, peruskoulut ovat suurimpia työllistäjiä. Erityisesti 2010-luvulla valmistuneet ovat työllistyneet musiikkipainotteisiin luokkiin sekä lukioihin, joista musiikkiluokat selkeästi voisivat viitata musiikinopettajan ja luokanopettajan kelpoisuuteen eli kaksoiskelpoisuuteen.

6.5.4 2010-luku

2010-luvulla valmistuneet ovat opiskelleet oletettavasti yhteensä kuuden opetussuunnitelman aikana. Suurin työllistäjä on ollut peruskoulu ja osa on työllistynyt myös musiikkiluokille. Muita työpaikkoja tämän vuosikymmenen valmistuneilla ovat musiikkilukio, kansanopiston musiikkilinja, kansalaisopisto, musiikkiopisto ja muista ammateista kanttori sekä musiikkialan yrittäjä. Kuvan numero 2 (s. 22) mukaan instrumenttipintojen opintopistemäärien supistumista on tapahtunut 80-luvulta asti, mutta 2010-luvun alussa ne ovat nopeasti kasvaneet yli 70 opintopisteeseen ja 2013– romahtaneet takaisin. Instrumenttiopintojen määrällä on voinut olla vaikutusta siihen, miksi tältä vuosikymmeneltä on valmistunut musiikkiopistoon ja kansalaisopistoon instrumenttiopettajia. Musiikkipainotteiset luokat ja lukiot ovat myös tällä vuosikymmenellä olleet hyviä työllistäjiä. Esiintyvyys voi tosin johtua myös siitä, että musiikkipainotteiset koulut ovat voineet yleistyä 2000- ja 2010-luvulla. Tällä voi olla myös vaikutusta 2000-luvun valmistuneiden työllistymiseen. Toteamustani tukee Kiisken ja Törmälän (2009) maininta musiikkiluokkatoiminnan yleistymisestä 2000-luvulla jo noin viidensadan luokan verran (Kiiski & Törmälä 2009, 81–82).

8 POHDINTA

8.1 Tulosten luotettavuus

Kerätty aineisto ja aineiston analyysi on mielestäni toteutettu luotettavasti ja tutkimusetiikan mukaisesti. Vastaajien avoimissa vastauksissa olen huomionnut hermeneutiikan tulkinnallisia ohjeita eli yksittäiset lauseet on tulkittu kokonaisuuksina. Tämä on tärkeää sillä esimerkiksi Laine (2015, 45) painottaa, että vastausten merkitys on nähtävissä vain kokonaisuuden yhteydessä. Olen toiminut harkitusti ja kunnioittaen tuloksia. En ole irrotanut vastauksia asiayhteyksistä ja esimerkiksi suorissa lainauksissa, ei ole sivuutettu tahallisesti tulosten kannalta mitään olennaista tai ratkaisevaa tietoa. Olen myös pyrkinyt tarkastelemaan tuloksia neutraalista näkökulmasta, tiedostaen kuitenkin, että omilla mielipiteilläni ja näkökulmillani voi olla vaikutusta tutkimusten tarkastelussa.

Tulosten luotettavuutta korostaa myös tutkimuksen vastausprosentti. Kaiken kaikkiaan perusjoukosta vastanneita on 48%, joten lähes puolet vastasi kyselyyn. Vastausprosentti korostaa, että otanta edustaa hyvin perusjoukkoa eli Jyväskylän yliopistosta valmistuneita musiikinopettajia ja tuloksia voidaan pitää luotettavana yleistyksenä valmistuneiden mielipiteistä.

Aineiston analyysin kannalta haaste oli aineiston suuri määrä. Aineistossa on myös paljon kerättyä tietoa, joka ei palvellut tutkimuskysymyksiäni, joten harkinnan varaisesti rajasin aineistoa. Suuren määrän lisäksi vastaajien anonyymitetti tuotti vaikeuksia, sillä Webropol-ohjelmistossa oli aluksi vaikea saada eri kysymysten vastauksia yhdistettyä samaan vastaajanumeroon. Vastaajanumerot eivät siis vastanneet aluksi aina samaa numeroa eri kysymyksissä. Vastaajanumerot saatiin lopulta kuitenkin yhdistettyä vastausten kanssa muuttamalla selvittelyjen ja järjestelyjen jälkeen. Vastausten keräämisessä ja analysoimisessa korostui järjestelmällisyys ja jatkuva tarkistaminen sekä varmistaminen, että vastaukset vastaavat vastaajanumeron kanssa. On kuitenkin mahdollista, että näin suuren vastaajamäärän käsittelemisen kanssa on saattanut tapahtua inhimillisiä virheitä. Virheet eivät kuitenkaan muuta radikaalisti tuloksia ja olen pyrkinyt toimimaan niin, että inhimilliset virheet olisivat tutkimuksessani mahdollisimman vähäiset.

8.2 Pohdinta

Tutkimukseni tulokset osoittavat, että koulutuksen painotuksilla on mahdollisesti vaikutusta siihen, miten opettaja on kokenut työelämässä oman kompetenssinsa riittävyyden ja mihin hän on tämän johdosta työllistynyt. Tämä on kuitenkin vain yksi tekijä monien tekijöiden joukossa. Kompetenssin näkökulmasta valmistuneiden työpaikalla ja opintojen opetussuunnitelmalla ei ollut suoraa selkeää yhteyttä. Viitteitä oli kuitenkin siitä, että opintojen sisällöt ja painotukset voivat olla yksi vaikuttava tekijä valmistuneiden työpaikan valinnassa, sillä opinnot voivat luoda itsevarmuutta ja kompetenssia tietyille osa-alueilla, joita tarvitaan eri koulutusasteissa, oppilaitoksissa tai työpaikoissa. Opiskelijoiden opinnoista saatu kompetenssi voi siis tutkimukseni perusteella vastata työpaikan vaatimuksia, johon he ovat työllistyneet, mutta tämän tarkempi toteaminen vaatisi selkeästi vielä jatkotutkimusta.

Vastauksissa ilmeni, että suuri osa oli saanut koulutuksessaan mielestään riittävät perusvalmiudet työelämään. Tuloksista on kuitenkin vaikea saada selville, mitä oikeastaan tarkalleen ottaen jokainen vastaaja tarkoittaa riittäville perusvalmiuksilla. Parannusehdotukset samoilla vastaajilla kuitenkin ilmentävät mielestäni sitä, että perusvalmiudet antavat taidon pärjätä työelämässä, mutta eivät vielä takaa kaikki tarvittavia tietoja ja taitoja musiikinopettajan työhön. Vastauksista on kuitenkin vaikea ilman tarkempaa haastattelua selvittää, mitä vastaajat tarkalleen tarkoittavat. Jatkotutkimuksen kannalta olisi mielenkiintoista selvittää, mitä musiikinopettajien mielestä ovat nämä riittävät perusvalmiudet. On myös hyvä muistaa, että kun kyseessä on kysely tutkimus, jota ei oltu suoraan spesifikoitu tutkimustani varten, vastaajilta on vaikea saada tarkennusta siihen, mitä he jättävät mainitsematta esimerkiksi koulutuksesta saamistaan eväistä. Mainitsematta jättäminen ei siis tässä tapauksessa tarkoita, että vastaaja ei olisi koulutuksessaan saanut koulutusta kyseisestä asiasta. Tutkimukseni näin ollen perustui vain siihen, mitä vastaaja mainitsi sekä toi esille kysymyksiensä vastauksissa.

Musiikinopettajan kompetenssin näkökulmasta tulokset tuovat esiin, että musiikinopettajan kompetenssi sisältää paljon eri osaamisalueita. On selvää, että koulutus ei voi yksin olla vastuussa opiskelijan osaamisesta ja oppimisesta, koska osaamisalueet vaativat muutamaa järjestettyä kurssia enemmän harrastuneisuutta, jotta saavutetaan tarvittava taitotaso. Opintojen tulisi kuitenkin antaa tukea opiskelijoille, jotta uskovat itseensä musiikinopettajina ja tähän liittyy vahvasti viiden vuoden opinnoista saadun mahdollisimman laajan tiedon, taidon ja

kokemuksen saaminen. Haastavuutta musiikinopettajan koulutukseen tuo se, että osattavia aihealueita on paljon ja niitä tulisi opiskella riittävä määrä, jotta saavutetaan hyvä taito- sekä tietotaso. Opintojen vaativuusmäärä ja suoritus aika aiheuttavat haasteita tutkintoon mahdollistamisessa. Siksi vastuuta jää paljon opiskelijalle, mutta tämä on pakollista sillä kurssien määrää ei pystytä määräänsä enempää lisäämään koulutukseen.

Tieto- ja taitotasojen lisäksi moni opiskelija ei välttämättä ymmärrä vielä opintojensa aikana, että yksi tärkeimpiä opettajan taitoja tuntuu olevan oppilaan kohtaaminen, sosiaaliset taidot ja sosiaalinen älykkyys. Räsänen ja Vännin (2005, 62) toteamus opiskelijoiden omien taustojen ja asenteiden vaikutuksesta opintoihin suhtautumiseen on mielestäni tärkeä huomio. Itse musiikkikasvatuksen opiskelijana näen taustani ensimmäiseksi ammattimuusikkona, oman instrumenttini taitajana ja vasta seuraavaksi pedagogina tai musiikinopettajana. Kun kuitenkin katson ympärilläni, näen musiikkikasvatuksen opiskelijoiden koostuvan hyvin moninaisista ja erilaisista taustoista: kunnianhimoisista ammattimuusikoista, musiikin harrastajista, pedagogeista sekä opettajalähtöisistä ajattelijoina, hallinnollisen puolen taitajista, sosiaalisen puolen taitajista, teknologisen puolen taitajista ja monella eri tavalla musiikkia hahmottavista ihmisistä. Heidän kaikkien omat taustat, mielenkiinnonkohteet, asenteet ja jo opittu ammattitaito vaikuttavat siihen mitä he kokevat haluavansa opinnoiltaan. Näiden asenteiden ja taustojen alta tulisi opiskelijoiden, niin kuin allekirjoittaneenkin, nähdä olennaisimmat opettajan taidot, kuten esimerkiksi sosiaaliset taidot ja niiden kehittäminen. Sosiaalisilla taidoilla tarkoitan myös tässä tapauksessa omien toimintatapojen ja reaktioiden kriittistä havainnointia ja itsereflektointia erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa.

On myös mielenkiintoista, miten, siinä missä oman kokemukseni mukaan opiskelijat, myös tutkimukseni mukaan valmistuneet ovat eri mieltä musiikinopettajan aineenhallintaan liitettävien opintojen ja muiden opintojen, kuten pedagogiikan tarvittavasta määrästä. Pedagogiikka ja aineenhallinta voidaan katsoa erillisinä osioina opettajuudessa, mutta todellisuudessa ne vaikuttavat toisiinsa ja ne tarvitsevat toisiaan toimiakseen (Hämäläinen 1996, 99; hämäläinen 1998, 99). Hämäläisen ajatus korostuu mielestäni esimerkiksi instrumenttiopinnoissa, jossa pedagogiikka ja instrumenttien opiskelu ovat usein saman kurssin sisällä. Opintojen painotuksesta nähtävästi kuitenkin voidaan olla montaa mieltä ja onkin mielenkiintoista huomata, miten opetussuunnitelmat ovat muuttuneet 1984 valmistuneen vastaajan ajoilta viimeisimmän 2018 valmistuneen opetussuunnitelmaan verrattuna.

Teknologiaopinnoista noussut äänentoiston käyttöön liittyvä osaamattomuus tai epävarmuus on mielestäni mielenkiintoinen huomio. Vaikka opinnot sisältävätkin teknologiaopintoja erillisinä kursseina ja muihin aihealueisiin yhdistettyinä kursseina, silti se ei ole selkäesti ollut riittävä. Esimerkiksi yhtyesoiton kursseilla, joissa käydään yhtyesoiton lomassa äänenetoiston käyttöä, mielestäni ongelma muodostuu siitä, että jokaisessa yhtyekokoonpanossa on muutama henkilö, jotka osaavat jo käyttää äänentoistoa ja hoitavatkin jokaisen tunnin alussa äänentoiston kuntoon. Tällöin päästään nopeasti opiskelijoille mieluisimpaan tekemiseen eli soittamiseen ja kappaleiden harjoitteluun. Lopputuloksena kuitenkin se, että kaikki eivät saa tasapuolisesti toistoja äänentoiston käytöstä. Tähän tosin voidaan myös puuttua järjestelyillä, jolloin kaikki pääsisivät tasapuolisesti käyttämään äänentoistoa. Äänentoiston käytön opettelu ja esimerkiksi soitinhuolto vaativat paljon toistoja, jotta ne voi kokea osaavansa. Uusi opetussuunnitelma ottaakin tämän huomioon järjestäen instrumenttitaidoissa erilaisia workshop-tyylisiä päiviä, joissa pyritään käsittelemään enemmän myös näitä aihealueita.

Määrittelin teknologiaan myös soitinhuollon. Jos hyvästä laitteistosta ja soittimista ei pidetä huolta, lopputulos on sama kuin huonoilla hankinnoilla. Soittimien ja laitteiston kunto voi vaikuttaa jopa oppilaiden viihtyvyyteen, jolloin pahimmillaan musiikkia valitaan vähemmän valinnaisena. Vapaa-ajalla musiikkia harrastava oppilas ei ole kiinnostunut soittamaan instrumenteilla koulussa, jotka ovat huomattavasti huonompia tai huonossa kunnossa kuin hänen omistamansa. Ei ole myöskään järkevää aliarvioida oppilasta tai nuoren taitoa ymmärtää mitä on hyvä ”soundi” ja hyvän kuuloinen livemusiikki. On vaikea löytää soittajia juhliin, jos oppilaat kokevat, että heidän tuottamansa musiikki ei tule kuulostamaan hyvältä, vaikka he näkisivät itse vaivaa soittotaitonsa eteen. Osa oppimisen motivaatiota on se, että jo lähtökohdat ovat kunnossa erinomaiselle lopputulokselle. Tämä tulisi ymmärtää musiikinopettajana.

Kompetenssin kannalta teknologia on nykypäivänä mielestäni erittäin suuressa roolissa, sillä uusia kouluja rakennetaan jatkuvasti ympäri suomea ja niihin tehdään esimerkiksi uusia hankintoja musiikkiluokkiin. Tällöin konsultoidaan asiantuntijaa eli musiikinopettajaa. Musiikinopettajan tulisi olla tietoinen mitä markkinoilla on tarjolla ja missä hankinnoissa tulisi säästää ja missä ei. Huonot päätökset voivat johtaa musiikinopettajan työn tekemisen vaikeutumiseen tulevaisuudessa ja pahimmillaan myös seuraavalle musiikinopettajalle asti.

Tätä kaikkea sekoittaa vielä musiikinopettajan omat mieltymykset ja arvot siitä mikä on musiikinopetuksessa tärkeää.

Erityiskasvatuksesta on vaikea sanoa, miten sitä voitaisiin tuoda enemmän koulutukseemme, sillä tutkinnossa on jo paljon muutakin sisältöä. Mielestäni tässäkin asiassa kuitenkin nousee esille jälleen käytännön tekeminen. Vaikeita oppilaita ja eritasoisia oppilaita tulisi päästä kohtaamaan mahdollisimman paljon jo koulutuksen aikana. Ehkäpä yksi tärkeimpiä tekijöitä tulisi olla juuri erilaisten tilanteiden seuraaminen, kun toinen opettaja toimii ja hänen tietämyksensä jakamista eteenpäin. Opiskelijan ymmärrystä ja tietoa voidaan kasvattaa kirjoista lukemalla, mutta hyvin paljon ollaan myös tekemisissä opettajan ja oppilaan temperamentin, tilannetajun ja sosiaalisten taitojen kanssa. Opiskelijoille tulisi kertoa paljon esimerkkejä erilaisista todellisen elämän tilanteista ja miten niitä on ratkaistu, jotta opiskelijoille syntyisi toimintamalleja. Erityiskasvatusta tulisi ehkä ottaa enemmän huomioon käytännön kautta esimerkiksi pedagogiikan kursseilla. Erityiskasvatuksen ei tarvitse ehkä käsitellä erityiskasvatuksen erikoisuuksia syvällisesti, kuten esimerkiksi kehitysvammaisuutta tai musiikkiterapian muotoja, vaan aivan opetuksen perusasioita: Miten erilaiset oppilaat oppivat ja hahmottavat asioita, miten heihin pitäisi suhtautua, millaisia tapauksia työelämässä voi tulla vastaan ja mistä vaikeudet oppilailla voivat johtua. Opettaja tarvitsee mielestäni ymmärrystä ja avarakatseisuutta erilaisten yksilöiden keskellä. Erityisesti tämä korostuu mielestäni työuran alussa, sillä liialliset negatiiviset kokemukset ja pettymykset voivat johtaa uupumukseen tai jopa alan vaihtoon.

Opettajan opetuksen ulkopuoliset tehtävät nousivat myös tutkimustuloksista esiin. Tehtäviä on monenlaisia kuten tutkimustuloksissa avasin aikaisemmin ja on niiden kaikkien sisällyttäminen jollakin tavalla koulutukseen on haastavaa. Ehkäpä tärkeintä olisikin tuoda koulutuksessa ilmi erilaiset tilanteet mihin opiskelija voi työelämässään joutua, jotta opiskelija voi itse pohtia miten toimisi erilaisissa tilanteissa. Opettajan pedagogisissa aineopinnoissa on otettu huomioon opettajien välisen yhteistyön harjoittelu ja oppiaineiden integrointi on myös nykyään monilla kursseilla sivuttu aihe. Itse opettajien välisen yhteistyön onnistuminen on kiinni työpaikan ilmapiiristä, opettajien persoonallisuuksista ja jokaisen omasta mielenkiinnosta yhteistyötä kohtaan. Koulutuksessa voidaan usein vain yrittää rohkaista siihen. Koulun ja kodin välinen yhteistyö on myös haastava koulutuksen kannalta ja siihen pätevät samat ongelmat kuin opettajien väliseen yhteistyöhön. Koulutuksessa voidaan yrittää

ennakoida ja esitellä erilaisia mahdollisuuksia, jolloin opiskelija voi pohdinnallaan yrittää valmistautua mahdollisiin erilaisiin tilanteisiin. Luokanvalvonnasta varmaankin tärkeintä olisi olla tietoinen, mitä tehtäviä luokanvalvojalle yleisesti kuuluu. Työssäjaksamisesta olisi tärkeä olla tietoa jo opintojen aikana ja viimeistään harjoitteluvuonna tulisi opiskelijalle olla selvää, että hänen työpanoksensa on riittävä, vaikka hän ei olisi antanut kaikkeansa jokaiselle tunnille tai yhdellekään tunnille. Tiivistettynä totean, että näiden aihealueiden kannalta parasta olisi koulutuksessa tiedon ja kokemusten jakaminen sekä omakohtaiseen pohdintaan rohkaisu.

Sovituksessa kaikenlainen asiantuntijan apu tai ohjauksen saaminen materiaalien tekemisessä opintojen aikana auttaa valmistunutta tekemään paremman kuuloisia ja selkeämpiä materiaaleja soittajille. Jos musiikinopettaja haluaa pysyä ajan hermolla ja luoda oppilaille uusimmista kappaleista soitettavat versiot, on hänen sovitustaitonsa, notaatio-ohjelmien käyttö ja käsityksensä oppilaiden musiikin lukutaidosta sekä eriyttämistarpeesta oltava erinomaisella tasolla. Sovitusten tekemisessä käytännön kautta opitaan parhaiten ja toistoja tarvitaan paljon. Koulutuksen aikana on helppo tarjota paljon tätä ohjauksen alaisuudessa, jolloin opiskelija saa jatkuvasti palautetta sovituksistaan.. Jos sovitustaidoissa on puutteita, voi vasta valmistunut opettaja pahimmillaan viettää oppituntien edeltävät yöt notaatio-ohjelman parissa, kunnes taidot karttuvat.

Lopuksi haluan Räsäsen ja Vännin (2005, 64) sanoin vielä todeta, että opiskelijan näkökulmasta koulutukseen liittyvä kritiikki voi johtua myös opiskelijan sokeudesta opintojen kokonaiskuvalle. Kokonaiskuva eri opintojen hyödyllisyydestä ja ei hyödyllisyydestä voi tulla ilmi vasta työelämän aikana. Itse osana koulutusta olen samalla tavoin kritisoinut ja haastanut omien opintojeni sisältöjä ja ne saattavat vaikuttaa tämän tutkimuksen näkökantaa. Kokemukseni opinnoista ovat Räsäsen ja Vännin (2005, 64) tavoin tuoreita, joten voi olla, että ymmärrän vasta työelämässä opintojeni kokonaiskuva paremmin. Siksi valmistuneiden ja työelämässä olevien musiikinopettajien mielipiteiden tutkiminen on erittäin tärkeä osa musiikinopettajan koulutuksen ja täydennyskoulutuksen kehittämistä. Pyrkimykseni onkin ollut katsoa tuloksia mahdollisimman neutraalista näkökulmasta ja koen, että koulutuksen kehityksen kannalta on tärkeää aina haastaa ja pohtia erilaisia mahdollisuuksia. Tutkielman tekeminen on samalla ollutkin minulle prosessi arvioida kriittisesti omia ajatuksiani ja arvojeni musiikinopettajuudessa. Lopetankin tutkielmani vastaajan numero 60 hienoon ja mielestäni helpottavaan toteamukseen sekä lakipykälään, joka ilmentää opettajan ammattitaidon

kehityksen kaarta valmistumisen jälkeen. Erityisesti sanat ”oikeus” ja ”velvollisuus” kiteyttävät pykälän sanomaa.

”– – Koulutuksen ei tarvitse antaa kaikkia valmiuksia - itse voi täydentää myöhemmin osaamista.”
(Vastaja numero 60).

”Opettajankoulutusyksikön tai harjoittelukoulun lehtorin tai opettajan viran, toimen tai ylimääräisen toimen haltijalla on, palveltuaan seitsemän vuotta, oikeus ja velvollisuus, jos hänen virkasuhteensa jatkuu eikä hän ole täyttänyt viittäkymmentäkahdeksaa vuotta, virkavapaana ja virkaan kuuluvin palkkaeduin suorittaa lukukauden kestävä jatko-opiskelu. Sama oikeus ja velvollisuus uusiutuu jokaisen seitsenvuotisen palvelujakson jälkeen. Viisikymmentäkahdeksan vuotta täyttäneen henkilön oikeudesta jatkoopiskeluun päättää opetusministeriö. – –” (Laki opettajankoulutuslain muuttamisesta 1977, 11§)

LÄHTEET

- Bereiter, C. & Scardamalia, M. 1993. *Surpassing ourselves : an inquiry into the nature and implications of expertise.* (First printing. painos) Chicago: Open Court. Lisäpainokset: Repr. 2009.; Lisäpainokset: Repr. cop. 1993.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. 2011. *Designing and Conducting Mixed Methods Research.* Second Edition. Los Angeles: SAGE.
- Eerola, P. 2010. Musiikkikasvattajien työtilanteen ja koulutuksen sekä musiikinopetuksen tavoitteiden arviointia. *Lisensiaatin tutkimus*
- Eerola, P-S. 2009. Jyväskylästä ja Oulusta valmistuneiden musiikinopettajien sijoittuminen työelämään. Teoksessa *Musiikki kuuluu kaikille. Koulujen Musiikinopettajat ry 100 vuotta.* Helsinki, 227-232.
- Eerola, P-S. 2010. Mitä musiikki kouluille antaa? Musiikinopettajien näkemyksiä opetuksensa tavoitteista ja sisällöistä sekä oppiaineensa erityisyydestä. *Kasvatus 1/2010.* Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä, 31-40
- Hamann Donald, L. & Cooper, S. 2016. *Becoming a music teacher : from student to practitioner.* Oxford ; New York: Oxford University Press.
- Juvonen, A., Anttila, M., Hämäläinen, K., Kosonen, E. & Louhivuori, J. 2003. *Kohti kolmannen vuosituhatosen musiikkikasvatusta. Osa 2, Näkökulmia musiikkikasvattajien koulutukseen Suomessa ja Virossa.* Joensuu: Joensuu University Press.
- Jyväskylän yliopisto, 1982-1983 Humanistisen tiedekunnan opinto-opas, (s.346 – 347). Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy
- Jyväskylän yliopisto, 1984-1985 Humanistisen tiedekunnan opinto-opas, (s.236 – 247). Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy
- Jyväskylän yliopisto, 1986-1987 Humanistisen tiedekunnan opinto-opas, (s.253 – 262). Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy
- Jyväskylän yliopisto, 1987-1988 Humanistisen tiedekunnan opinto-opas, (s.244 – 253). Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy
- Jyväskylän yliopisto, 1988-1990 Humanistisen tiedekunnan opinto-opas, (s.229 – 239) Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy
- Jyväskylän yliopisto, 1990-1992 Humanistisen tiedekunnan opinto-opas, (s.233 – 244) Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy
- Jyväskylän yliopisto, 1992-1994 Humanistisen tiedekunnan opinto-opas, (s.203 – 214) Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy
- Jyväskylän yliopisto, 1994-1996 Humanistisen tiedekunnan opinto-opas, (s.155 – 162) Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy

- Jyväskylän yliopisto, 1998-2000 Humanistisen tiedekunnan opinto-opas, (s.206 – 216)
Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy
- Jyväskylän yliopisto, 2000-2002 Humanistisen tiedekunnan opinto-opas, (s.181 – 195)
Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy
- Jyväskylän yliopisto, 2002-2004 Humanistisen tiedekunnan opinto-opas, (s.163 – 178)
Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy
- Jyväskylän yliopisto, Humanistinen tiedekunta, 2007 Humanistisen tiedekunnan opinto-opas
- Jyväskylän yliopisto, Humanistinen tiedekunta, 2012 Humanistisen tiedekunnan opinto-opas
- Jyväskylän yliopisto (2013) musiikkikasvatuksen opetussuunnitelma 2013 – 2015. haettu 22.9.2020 sivustolta www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/mutku/opiskelu/OPS/ops, internetosoite <https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/mutku/opiskelu/OPS/vanhentuneet-opetussuunnitelmat/opetussuunnitelmat-2015-2017/musiikkikasvatus/opsmka2013>
- Jyväskylän yliopisto (2015) musiikkikasvatuksen opetussuunnitelma 2015 – 2017. haettu 22.9.2020 sivustolta www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/mutku/opiskelu/OPS/ops , internetosoite <https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/mutku/opiskelu/OPS/vanhentuneet-opetussuunnitelmat/opetussuunnitelmat-2015-2017/musiikkikasvatus/musiikkikasvatuksenopetussuunnitelma-2015-2017>
- Jyväskylän yliopisto (2017) musiikkikasvatuksen opetussuunnitelma 2017 – 2020. haettu 22.9.2020 sivustolta <https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/mutku/opiskelu/OPS> , internetosoite <https://www.jyu.fi/ops/fi/hytk/musiikkikasvatuksen-kandidaatiohjelma> ja <https://www.jyu.fi/ops/fi/hytk/musiikkikasvatuksen-maisteriohjelma>
- Jyväskylän yliopisto (2020) musiikkikasvatuksen opetussuunnitelma 2020 – 2023. haettu 22.9.2020 sivustolta <https://opinto-opas.jyu.fi/2020/fi/hytk/> , internetosoite <https://opinto-opas.jyu.fi/2020/fi/koulutus/mkakandimaisterikou/>
- Jyväskylän yliopisto, opettajan koulutuslaitos (2018) POM-opinnot. haettu 23.11.2020
<https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/okl/opiskelu/luokanopettajakoulutus/pom-opinnot>
- Keski-Säntti, P. 2008. Musiikinopettajan toinen opetettava aine: kartoitus musiikinopettajien koulutuksen vastaavuudesta työelämään laaja-alaisen kelpoisuuden näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu
- Kiiski, P. & Törmälä, J. 2009. Suomen musiikkiluokkatoiminnan historia. Teoksessa T. Kotilainen, M. Manner, J. Pietinen & R. Tikkanen (toim.) Musiikki kuuluu kaikille. Koulujen Musiikinopettajat ry. 100 vuotta. Jyväskylä: Koulujen musiikinopettajat ry, 77–82.
- Laine, T. (2015). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 29–51.

Laki opettajankoulutuslain muuttamisesta 1999, viitattu 30.10.2020

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1977/19770318>

Liukko, J. 1998. Musiikinopettajien valinnat ja opintomenestys : vuosina 1987-1992
Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan valittujen opiskelijoiden taustan ja valintakoemenestyksen yhteys opinnoissa menestymiseen. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu

Lukion opetussuunnitelmien perusteet 2019, viitattu 19.10.2020. Helsinki: opetushallitus

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lukion-opetussuunnitelmien-perusteet>

Luukkainen, O. 2000. Opettaja vuonna 2010. Helsinki: Opetushallitus. Lisäpainokset: [Lisäp.] 2002.; Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (Opepro) selvitys 15. Loppuraportti.

Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Jyväskylä: PS-kustannus. Opetus 2000.

Nieminen, R. Musiikinopettajan kompetenssi. Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta, Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos, University of Jyväskylä, Jyväskylän yliopisto & Musiikkikasvatus 2018. Kandidaatin tutkielma

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, viitattu 19.10.2020. Helsinki: opetushallitus

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>

Rasehorn, K. (2009). Opettajuuden kehittyminen. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen (259—285). Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura - FiSME r.y

Ruismäki, H. 1991. Musiikinopettajien työtyytyväisyys, ammatillinen minäkäsitys sekä uranvalinta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in the arts.

Räsänen, O. & Vänni, S. 2005. Musiikinopettajan ammatti-identiteetin kehittyminen Jyväskylän yliopistossa musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu

Shulman, L. S. 1986. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. Educational Researher 15 (2), 4—14.

Shulman, L. S. 1987. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Harvard Educational Review 57 (1), 1—22.

Stevenson, A., Stevenson, A. & Lindberg, C. A. 2011. New Oxford American dictionary. (3rd ed) Oxford: Oxford University Press.

https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/acref/9780195392883.001.0001/m_en_us1280977?rskey=tvJYfm&result=67204, haettu 12.10.2020

- Suomi, H. 2019. Pätevä musiikin opettamiseen? : luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. JYU dissertations.
- Tuusa, M. 2008. Musiikinopettajuus yhtenäisessä peruskoulussa. Jyväskylän yliopistossa musiikkikasvatus. Jyväskylän Yliopisto. Musiikin laitos. Lisensiaattityö
- Tynjälä, P. 2006. Opettajan asiantuntijuus ja työkuulttuurit. Teoksessa A. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 99—122.
- Valtioneuvoston asetus yliopisto tutkinnosta 2004, yliopisto laki, haettu 19.10.2020 <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2004/20040794>
- Vesioja, T. 2006. Luokanopettaja musiikkikasvattajana. Joensuu: Joensuun yliopisto. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. Savonlinna : Joensuun yliopisto kasvatustieteellisiä julkaisusja n:o 113

	Instrumenttiopinnot	Musiikkitieto-opinnot	Musiikin teoria - opinnot	Muut -opinnot
-82	Kuorolaulu I 1,5ov Orkesteri- tai yhtyesoitto I 1,5ov Johtaminen 2ov Vapaa säestys ja improvisointi I, II ja II 6ov Nokkahuilunsoitto 1ov Kitaransoitto 1ov Kansanmusiikki 1ov Solistisen aineen laajat opinnot 15ov sivusoittimen suppeat opinnot 5ov Sivusoittiminen tai laulun suppeat opinnot 5ov Yhteensä: 39ov	Musiikin historia 2ov Popmusiikki 1ov Musiikkietnologia ja kansanmusiikki 2ov Suomen musiikki 2ov Uuden musiikin historia I ja II 2ov Yhteensä: 9ov	Musiikin tuntemus ja analyytinen kuuntelu 3ov Musiikkianalyysi I ja II 10ov Säveltapailu I ja II 6ov Soinnutus 3ov Kontrapunkti 3ov Sovittaminen (V) 4ov Yhteensä: 25ov	Taidekasvatuksen peruskurssi 2ov Soitintutkimus 1ov Tekniset laitteet, AV ja instrumenttihuolto 1ov Musiikkiterapia peruskurssi ja musiikinopetuksessa 4ov Musiikkiliikunta I 2ov Musiikkididaktiikka (V) 4ov musiikkipedagogiikan erityiskysymyksiä 4ov (V) Musiikkikasvatuksen erikoisopinnot (V) 4 ov Taidekasvatuksen erikoistumisala (V) 5ov Yhteensä: 10ov
-84	Solistisen aineen laajat opinnot 15ov Solistisen aineen suppeat opinnot I ja II 10ov Vapaan säestyksen perusteet ja jatko 5ov Kansanmusiikin soitto 2ov improvisoinnin perusteet 2ov Instrumentti-tai laulupedag. 2 ov afroamerikkalaisen musiikin soitto 2ov Nokkahuilun soitto 1ov Kuorolaulu ja kuoronjohto 4ov Orkesteri-tai yhtyesoitto ja kouluorkesterin johto 3ov Yhteensä: 46ov	Länsimaisen taidemusiikin historia 3ov Suomen taidemusiikin historia 2ov Uuden musiikin historia 2ov Suomen kansanmusiikki 1ov Etniset musiikkikulttuurit 1ov Rock-musiikin historia 1ov Jazz-musiikin historia 1ov Yhteensä: 11ov	Musiikin tuntemus ja analyytinen kuuntelu 2ov Musiikkianalyysi I ja jatko 7ov Säveltapailu I ja II 5ov Soinnutus 3ov Kontrapunkti 4ov Sovittaminen (V) 4ov Yhteensä: 21ov	Ihmissen kasvu, kehitys ja koulutettavuus 1ov Musiikkikasvatuksen perusteet 1ov Soitintutkimus 1ov Musiikkiliikunta 1ov Tekniset laitteet 1ov Näkökulmia musiikkikasvatukseen 4ov musiikkikasvatuksen erityisopinnot 3ov (V) Taide- ja Musiikkikasvatuksen teoriaa (V) 3 ov Taidekasvatuksen erityiskysymyksiä (V) 3ov Syventävät projektiopinnot 5ov Yhteensä: 9ov
-86	-84 mukaisesti Muutokset: Solistisen laajat 17ov Solistisen Suppeat I ja II 12ov Vaps. perus ja jatko, 6ov	Länsimaisen taidemusiikin historia 3ov Taidemusiikin historia I 6ov Afroamerikkalaisen ja perinnesmusiikin historia 4ov	-84 mukaisesti Muutokset: Kontrapunktin, sovittamisen ja soinnutuksen tilalle Satsioppi I ja II 6ov Satsioppi III (V) 4ov	-84 mukaisesti Muutokset: Näkökulmia musiikkikasvatukseen 2ov Ei soitintutkimusta Ei tekniset laitteet

	koulusoitinten soittaminen 3ov Ork. ja yhtyesoitto 4ov Yhteensä: 52ov	Yhteensä: 13ov	Yhteensä: 20ov	Yhteensä: 7ov
-87	-86 mukaisesti Muutokset: Koulusoitinten soittaminen 2ov Ork. ja yhtyesoitto 5ov Instrumenttipedagogiikka 2ov Yhteensä: 54ov	Länsimaisen taidemusiikin historia 3ov Taidemusiikin historia I 6ov Maailman musiikkikulttuurit 4ov Yhteensä: 13ov	-86 mukaisesti Muutokset: Satsioppi I 5ov Sovittaminen 4ov Ei satsioppi II ja III Yhteensä: 23ov	-86 mukaisesti Muutokset Musiikkikasvatuksen perusteet 2ov Musiikkikasvatuksen erityiskysymyksiä 5ov Syventävät projektiopinnot 4ov Taide- ja musiikkikasvatuksen teoriaa 2ov Ei Musiikkikasvatuksen erikoisopinnot Ei Taidekasvatuksen erityiskysymyksiä Yhteensä: 17ov
-88	Pääsoitin 12ov Sivusoitin I ja II 12ov Vapaa säestys I ja II 7ov Improvisointi 2ov Kuorolaulu ja johto 4ov Orkesteri- ja yhtyesoitto sekä kouluorkesterin johto 11ov (sisältää koulusoittimet, Soitinpedagogiikka 2ov kansanmusiikin ja afro.am. musiikin) Yhteensä: 50ov	Taidemusiikin historia I ja II 9ov Maailman musiikkikulttuurit 6ov Yhteensä: 15ov	Musiikkianalyysi I ja II 7ov Säveltapailu I ja II 5ov Satsioppi 6ov Sovittaminen 6ov Yhteensä: 24ov	Musiikkikasvatuksen perusteet 2ov Näkökulmia musiikkikasvatukseen 4ov Musiikkikasvatuksen erityiskysymyksiä 5ov Syventävät projektiopinnot 4ov Taide- ja musiikkikasvatuksen teoriaa 2ov Yhteensä: 17ov
-90	-88 mukaisesti Muutokset: Vapaa säestys I ja II 8ov Yhteensä: 49ov Ei soitinpedagogiikkaa	Taidemusiikin historia I ja II 8ov Maailman musiikkikulttuurit 6ov Yhteensä: 14ov	-88 mukaisesti Muutokset: Ei säveltapailu Musiikin käytännön valmiudet I ja II 4ov Yhteensä: 23ov	Musiikkikasvatuksen perusteet 1ov Musiikkikasvatuksen valinnaiset opinnot 6ov Ilmaisutaito 2ov Musiikkikasvatuksen erityiskysymyksiä 5ov Syventävät projektiopinnot 4ov Taide- ja musiikkikasvatuksen teoriaa 2ov Yhteensä: 20ov

-92	Pääsoitin 12ov Sivusoitin I ja II 12ov Vapaa säestys 6ov Yhtyesoiton perusteet 2ov yhtyesoitto ja improvisointi I ja II 4ov kansanmusiikin soitto 2ov koulusoitinten soitto 2ov Kuorolaulu ja johto 4ov Orkesterisoitto ja johto 5ov (soitinoppi 1ov) Yhteensä: 47ov	-90 mukaisesti	-90 mukaisesti	-90 mukaisesti
-94	Pääsoitinopinnot I ja II 10ov Sivusoitin I ja II 10ov Vapaa säestys 6ov Yhtyesoiton perusteet 2ov Yhtyesoitto ja improvisointi 4ov Kansanmusiikin soitto 2ov soitinoppi 1ov Kuoro-opinnot 4ov Orkesteriopinnot 4ov Yhteensä: 43ov	Taidemusiikin historia I ja II 7ov Maailman musiikkikulttuurit 5ov Yhteensä: 12ov	Musiikin käytännön valmiudet 4ov Musiikkianalyysi I ja II 6ov Satsioppi I ja II 5ov Sovittaminen 6ov Yhteensä: 21ov	Musiikkikasvatuksen perusteet 1ov Ilmaisutaito 2ov Musiikkikasvatuksen erityiskysymyksiä 5ov Projektiopinnot 4ov Yhteensä: 12ov
-96	Piano I ja II 8ov Laulu I ja II 6ov Kitara I ja II 4ov orkesteriopinnot 4ov Kuoro-opinnot 4ov Yhtyesoiton perusteet 2ov Yhtyesoitto ja improvisointi I ja II 4ov Yhtye- ja soitinpedagogiikka 2ov Kansanmusiikin soitto 2ov Valinnaiset soitinopinnot 5ov Yhteensä: 41ov	Länsimainen taidemusiikki I ja II 4ov Perinne- ja populaarimusiikki 5ov Suomalainen taidemusiikki 2ov Yhteensä: 11ov	Musiikkianalyysi 2ov Satsioppi ja sovitus I, II ja III 10ov Musiikin käytännön valmiudet 2ov Länsimaisen taidemusiikin analyysi 2ov Perinne- ja populaarimusiikin analyysi 1ov Yhteensä: 17ov	Johdatus musiikkikasvatukseen 2ov Musiikkiteknologia 2ov Ilmaisutaito 1ov Musiikkiliikunta 1ov Musiikkikasvatuksen teoriaa 1ov Erikoistumisopinnot 5ov Projektiopinnot 5ov Yhteensä 17ov
-98	-96 mukaisesti	Länsimainen taidemusiikki I ja II 5ov Eurooppalainen ja ulkoeurooppalainen perinnemusiikki 1ov Länsimainen populaarimusiikki 1ov Suomalainen taidemusiikki 2ov Suomalainen perinnemusiikki 1ov Suomalainen populaarimusiikki 1ov Yhteensä: 11ov	-96 mukaisesti	-96 mukaisesti
2000	Piano I ja II 9ov (klassinen 4ov, vapaa säestys 4ov ja	-98 mukaisesti Muutokset:	Musiikkianalyysi I, II ja III 6ov	Johdatus musiikkikasvatukseen 2ov

	valinnaiset piano-opinnot 1ov) Laulu I ja II 6ov Kitara I ja II 4ov Johtamisen valmennus 2ov Orkesterisoitto 1ov Orkesterijohto 2ov Kuorolaulu 1ov Kuoronjohto 2ov Yhtyesoiton perusteet 2ov Yhtyesoitto ja improvisointi I ja II 4ov Yhtye- ja soitinpedagogiikka 3ov (kitaran alkeisopetuksen pedagogiikka 1ov) Kansanmusiikin soitto 2ov Yhteensä: 38ov	Länsimainen populaarimusiikki 2ov Yhteensä: 12ov	Satsioppi ja sovitus I, II ja III 11ov (III=länsimainen moniääninen 2ov ja perinne- ja populaarimus. 3ov) Musiikin käytännön valmiudet 2ov Yhteensä: 19ov	Johdatus monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen 1ov Johdatus musiikkiteeteseen 1ov Musiikkiteknologia 3ov Musiikkiliikunta ja ilmaisu 2ov Musiikki ja taidekasvatuksen teoriaa 2ov Musiikki psyykkisen työskentelyn välineenä 2ov Valinnaiset opinnot 3ov Erikoistumisopinnot 5ov Projektiopinnot 5ov Yhteensä: 27ov
2002	2000 mukaisesti Muutokset: Johtamisen valmennus 1ov Orkesterijohdon valmennus 1ov Kuoronjohdon valmennus 1ov Yhteensä: 36ov	2000 mukaisesti Yhteensä: 12ov	Musiikkianalyysi I, II ja III 5ov Satsioppi ja sovitus I ja II 5ov Sovitus 6ov (Vokaali- ja orkesterimusiikki 2ov ja perinne- ja populaarimusiikki 4ov) Musiikin käytännön valmiudet 2ov Yhteensä: 18ov	2000 mukaisesti Muutokset: Johdatus musiikintutkimukseen 1ov Musiikkiteknologia 4ov Musiikin pedagogiikka 2ov Music management 1ov Musiikkipsykologia 1ov Projektiopinnot 2ov Yhteensä: 32ov
2005	Piano I ja II (klassinen ja vapaa säestys) 10-12op Laulu I ja II 6-9op Kitara I ja II 4-6op yhtyesoiton perusteet ja laitetuntemus 4op Yhtyesoitto I 3op Yhtyesoiton pedagogiikka 2op Kansanmusiikki 3op Johtamisen valmennus 6op Kuoro ja orkesterisoitto 4op Kuoronjohto 4op Valinnaiset soitinopinnot 9op	Länsimainen taidemusiikki I ja II 8op populaarimusiikki 5ov Suomen taidemusiikki 3op Perinnemusiikki 4op Yhteensä: 20op	Musiikkianalyysi 7op Vokaali- ja orkesterimusiikin sovitus 4op Perinne ja populaarimusiikin sovitus 7op Säveltapailu ja transkriptio 4op Yhteensä: 22op	Johdatus musiikintutkimukseen 3op Näkökulmia musiikkikasvatukseen 5op Näkökulmia musiikintutkimukseen 5op Johdatus musiikkikasvatukseen 3op Johdatus monik. musiikkikasvatukseen 2op Musiikkikasvatuksen teoria 2op Musiikki ja ilmaisu 3op Musiikkiteknologian perusteet 2op Musiikkiteknologia 5op

	Yhteensä: 54op			<p>Musiikki psyykkisen työskentelyn välineenä 3op Musiikinhistorian pedagogiikka 2op Musiikin pedagogiikka 5op Projektioinnit 5op Musiikkikasvatuksen erityiskysymyksiä 10op Musiikki- ja taidekasvatuksen teoria 3op Musiikkikasvatuksen historia 2op</p> <p>Yhteensä: 60op</p>
2007	<p>Laulu I ja II, Kitara I ja II = 10op TAI Piano vapaa säestys I ja II = 10op Yhtyesoiton perusteet ja laitetuntemus 4op Johtamisen perusteet 2op Kuoronjohton valmennus 2op Orkesterijohdon valmennus 2op Kansanmusiikki 3op Yhtyesoiton pedagogiikka I 3op Musiikkikasvattajan työvälineet 10op</p> <p>Kuoronjohto (V) Kuorolaulu ja orkesterisoitto (V) Yhteensä: 36op</p>	<p>Musiikkikulttuurit I ja II 11op Länsimainen taidemusiikki 3op Populaarimusiikki 3op</p> <p>Yhteensä: 17op</p>	<p>Säveltäpailu ja transkriptio 3op Musiikin sovitusaineet 8op Musiikkianalyysi (V)</p> <p>Yhteensä: 11op</p>	<p>Johdatus musiikintutkimukseen 3op Näkökulmia musiikkikasvatukseen 2op Musiikki ja ilmaisu 2op Musiikkiteknologia: notaatio 2op Musiikkikasvatuksen teoria I 5op Musiikkiteknologia: sekvensseri (V) 5op Musiikinhistorian pedagogiikka 3op Musiikinpedagogiikka I ja II 8op Monik. musiikkikasvatuksen pedagogiikka 3op</p> <p>Yhteensä: 33op</p>
2012	<p>Piano I ja II 8op Piano III 5op (säestystaidot 2op, vapaa säestys 3op) Laulu I, II ja III 10op Kitara I ja II 6op Orkesterijohto 2op Orkesterinsoitto 2op Kuoronjohto I ja II 7op Kuorolaulu I ja II 4op Yhtyesoitto I ja II 10op Koulusoitinpedagogiikka 2op Kansanmusiikki 5op Yhtyesoiton pedagogiikka 3op Valinnaiset instrumenttiopinnot 1op</p>	<p>Länsimainen taidemusiikki I ja II 10op Länsimainen populaarimusiikki 5op Perinnesmusiikki 5op Suomen populaarimusiikki (V) 5op</p> <p>Yhteensä: 20op</p>	<p>Musiikkianalyysi I 2op Käytännön valmiudet 3op Musiikin sovitus 6op Sovitus II 4op</p> <p>Yhteensä: 15op</p>	<p>Musiikin pedagogiikka 3op Näkökulmia musiikkikasvatukseen 2op Musiikkiteknologia II 5op Musiikin kehityspsykologia 3op Musiikki ja ilmaisu 2op Työelämäntuntemus 2op Musiikkikasvatuksen historia 3op Musiikkisosiologia 2op Musiikkikasvatuksen filosofia 2op Monikulttuurinen musiikkikasvatus 3op Musiikin historian pedagogiikka 3op</p>

	Orkesteri- kuoro- tai instrumenttipedagogiikka (V) 5op Yhteensä: 65op			Musiikki psyykkisen työskentelyn välineenä 3op Musiikin erityiskasvatus 4op Musiikkiteknologia III (V) 5op Yhteensä: 37op
2013	Piano I ja II 5op Laulu I, II 5op Kitara I ja II 4op Yhtyesoitto I ja II 6op Vapaa säestys I 3op Orkesterijohto ja orkesterisoitto 2op Kuoro I 6op Kansanmusiikki 2op Yhtyesoitton pedagogiikka 3op Valinnaiset 10op: Vapaa säestys II 5op Klassiset säestys taidot 5op Klassinen pianomusiikki 5op Laulu III 5op Kuoro II 5op Yhteensä: 36op	Länsimainen taidemusiikki I ja II 6op Länsimainen populaarimusiikki 2op Perinnesmusiikki 2op Suomen populaarimusiikki (V) 5op Yhteensä: 10op	Käytännön valmiudet 2op Sovitus I 6op Sovitus II (V) 5op Yhteensä: 8op	Musiikkiteknologia I ja II 6op Musiikin pedagogiikka 6op Näkökulmia musiikkikasvatukseen 2op Valitaan kaksi: Musiikkikasvatuksen historia 5op Musiikkisosiologia 5op Musiikkikasvatuksen filosofia 5op Valitaan kaksi: Musiikin erityiskasvatus 5op Musiikkiterapia 5op Monikulttuurinen musiikkikasvatus 5op Valinnaiset 10op: Maailman musiikin erikoistumisopinnot 5op Projektiopinnot 5op Musiikin historian pedagogiikka 5op Musiikkikasvatusteknologia 5op Yhteensä: 34op
2015	2013 mukaisesti Muutokset: Mandoliini-orkesteri (V) 5-10op Yhtyesoitto III 5op Yhteensä: 36op	2013 mukaisesti Yhteensä: 10op	2013 mukaisesti Yhteensä: 8op	2013 mukaisesti Muutokset: Musiikkiteknologia I ja II 5op Projektiopinnot 3-5op Ei musiikin historian pedagogiikka
2017	Instrumenttituntemus 6op Laulu, äänenkäyttö ja kuoro I ja II 11op Säestystaidot I ja II 10op Yhteismusisointi 7op Yhtyepedagogiikka 3op Mandoliini-orkesteri I ja II (V) 10op Yhteensä: 37op	Länsimainen taidemusiikki I ja II 6-10op Länsimainen populaarimusiikki 2-5op Perinnesmusiikki 2-5op Suomen populaarimusiikki (V) 5op Yhteensä: 10op	Musiikin hahmottaminen ja kirjoittaminen 5op Sävellys ja sovitus I 6op Sävellys ja sovitus II (V) 5op Yhteensä: 11op	Säveltämisen pedagogiikka 4op Musiikkiproduktio 5op Soveltava taide (V) 5op Valitaan kaksi: Musiikkikasvatuksen historia ja nykyisyys 5op Musiikkisosiologia 5op Musiikkikasvatuksen filosofia 5op Valitaan kaksi: Musiikin erityiskasvatus 5op

				<p>Musiikin historian pedagogiikka 5op Monikulttuurinen musiikkikasvatus 5op Valitaan 10op: Musiikkiteknologiaprojekti 5op Maailman musiikin erikoistumisopinnot 5op Music, culture and cognition 5op Practicum in Music Therapy Training and Education 5op Taide ja hyvinvointi 5op Musiikkikampusopinnot 5-10op</p> <p>Yhteensä: 29op</p>
2020	<p>Instrumenttitaidot I, II ja III 15op (I=Piano 2op, Kitara 2op, Laulu 1op; II Laulu 3op, Piano 2op; III=kitara 2op, piano 2op, piano tai kitara 1op)</p> <p>Yhteismusisointi I ja II 10op (I=yhteismusisointi, laitehallinta, -huolto 3op, instr.pedagogiikka 2op; II=Kansanmusiikki 2op, pop-musiikki 2op, laulu 1op)</p> <p>Kuoron ja orkesterin johtamisen perusteet 5op Yhtyepedagogiikka 5op Kuoronjohto 5op</p> <p>Yhteensä: 40op</p>	<p>Musiikkikulttuurit I: Taidemusiikki 5op Musiikkikulttuurit II: Populaarimusiikki 5op Musiikkikulttuurit III: Monikulttuurinen musiikki 5op</p> <p>Yhteensä: 15op</p>	<p>Musiikinopetuksen työvälineitä 5op (Teoria 1op, notaatio ja kirjoittaminen 1op, Analyttinen kuuntelu 1op, musiikkiliikunta ja kuuntelukasvatus 2op)</p> <p>Musiikin hahmottaminen ja kirjoittaminen 5op Sävellys ja sovitus I 5op</p> <p>Yhteensä: 15op</p>	<p>Valitse yksi: Musiikkipsykologia 5op Musiikki sosiologia ja sosiaalipsykologia 5op Taito- ja taideaineiden integrointi 4-5op Musiikki ja hyvinvointi 5op Näkökulmia musiikkiterapiaan 5op Valitse 5-15op: Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen ja musiikin historian pedagogiikka 5op Musiikin erityiskasvatus 5op Säveltämisen pedagogiikka 5op Valitse 5-15op: Kehollisuus musiikissa 5op Musiikillinen luovuus 5op Contemporary issues in Music research 5op Taide ja hyvinvointi 5op Musiikkikasvatus ja opetus suunnitelmat 5op Valitse 5-10op: Musiikkiproduktio 5op Musiikkiteknologiaprojekti 5op Yhteensä: 20op</p>

Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opetus suunnitelmat (Humanistisen tiedekunnan opinto-oppaat 1982-2004; Räsänen & Vänni 2005, 81-83; Jyväskylän yliopiston opinto-oppaat 2007-2020)

Työurakysely musiikkikasvattajille, Jyväskylän yliopisto

1. Kuvaa työurasi vaiheita vuosina

2. Musiikinopettaja

- Tuntiopettaja / sijainen vuosina
- Lehtori vuosina
- Muut opetettavat aineet
- En ole toiminut /en toimi enää musiikinopettajan virassa

3. Luokanopettajana

- Tuntiopettaja / sijainen vuosina
- Lehtori vuosina
- Musiikinopetusta viikkotunteina
- Musiikkiin liittyvät vastuutehtävät
- En ole toiminut luokanopettajan virassa

4. Muu koulutus ja /tai työtehtävät

- Muu koulutus, mikä?
- Muut työtehtävät, mitä?
- Opetushallinnon tehtävät, mitä?

muuta, mitä:

7. Kehittämistoiveita ainelaitokselle täydennyskoulutuksesta ja oman osaamisesi vahvistamisesta

8. Tyytyväisyys työuraasi

9. Tulevaisuudensuunnitelmia

10. Terveisiä musiikkikasvatukseen:
