

Heidi Elmgren

## Mitä opetussuunnitelmalta toivotaan? Sidosryhmien näkemykset musiikin taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksesta

### 1 Johdanto

Tässä artikkelissa tarkastelen taiteen perusopetuksen (jatkossa TPO) opetussuunnitelman perusteiden (jatkossa OPS-perusteet) muutoksen vastaanottoa musiikin opetuksen osalta. Aineistona toimivat opetussuunnitelman perusteiden luonnoksista annetut sidosryhmälausunnot.<sup>1</sup> Lausuntoja pyydettiin mm. suomalaisilta taideinstituutioilta, taidekoulutusinstituutioilta, TPO:n järjestäjiltä, kuten kunnilta, sekä taiteen alan ammattijärjestöiltä. Tutkin, millaisena lausunnot laatineet musiikin taiteen perusopetuksen sidosryhmät näkevät musiikin taiteen perusopetuksen ja taiteen perusopetusta tarjoavien musiikkioppilaitosten roolin. Mitä perusteilta toivotaan ja miksi? Diskussiossa kontekstuaalisoin tuloksia ja keskustelen myös musiikkioppilaitosten historian mahdollisesta vaikutuksesta tähän kokonaisuuteen.

Tutkimuksessa (ks. esim. Elmgren 2019, 2021; Hasu 2017; Ilmola-Sheppard ym. 2021; Juntunen ja Kivijärvi 2019; Laes 2017; Laes ym. 2018; Väkevä, Westerlund & Ilmola 2017) on tuotu esiin monenlaisia saavutettavuuteen liittyviä ongelmia erityisesti liittyen taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetukseen eli musiikkiopistojen toimintaan. Edelleen melko laajasti käytössä olevat pääsykokeet, opetuksessa vaikuttava ableismi eli oletus siitä, että oppilaille ei ole tai ei tulisi olla oppimiseen liittyviä haasteita, paikoin korkeat lukukausimaksut ja oppilaita arvottavat käytännöt on todettu ongelmallisiksi ja opetuksen saavutettavuutta heikentäviksi tekijöiksi.

Uudet opetussuunnitelman perusteet pyrkivät tarttumaan moniin edellä mainittuihin ongelmiin. Uudessa OPS-perusteissa esimerkiksi kiinnitetään huomiota toimintakulttuuriin, mahdollistetaan laajempi opintojen yksilöllistäminen ja mukauttaminen ja jätetään päätösvalta opintojen sisällöistä entistä selkeämmin oppilaitoksille (Opetushallitus 2017a, 2017b). Tutkimustiedon valossa ne mahdollistavat monia myönteisiä muutoksia musiikkiopistojen käytännöissä (ks. esim. Kauppinen 2018).

Lisätäkseen opetussuunnitelman perusteiden muutosprosessin demokraattisuutta Opetushallitus pyysi uusien OPS-perusteiden luonnoksista lausuntoja. Lausuntoja kerättiin 1) kaikille avoimella lomakkeella internetissä. Lisäksi erikseen pyydettiin 2) systemaattisempia lausuntoja TPO-toimijoilta, (mm. eri musiikkiopistot ja Suomen Musiikkioppilaitosten liitto), taidekentän toimijoilta, taiteen perusopetusta järjestäviltä kunnilta, taidekoulutusinstituutioilta (esimerkiksi Taideyliopisto ja ammattikorkeakoulut) sekä eri taiteenalojen ja opetusalan ammattiliitoilta ja tekijänoikeusjärjestöiltä. Kutsun tässä artikkelissa näitä 2-tyypin lausuntoja sidosryhmälausunnoiksi tai yksinkertaisesti lausunnoiksi. Analysoin sisällönanalyysin keinoin opetussuunnitelman perusteiden luonnoksista annettuja musiikin taiteen perusopetusta koskevia sidosryhmälausuntoja. Pyysin lausunnot tutkittavaksi Opetushallitukselta. Ne ovat julkisia dokumentteja, joten lausujatahoja ei tarvitse anonymisoida. Tarkastelun kohteena tässä artikkelissa ovat musiikin opetusta käsittelevät lausunnot, kuten musiikkikoulutusinstituutioiden, musiikin ja musiikkikasvatuksen alan ammattijärjestöjen sekä musiikin taiteen perusopetusta järjestävien kaupunkien ja kuntien lausunnot (ks. Liite 1: Lausujatahot).

Taiteen perusopetusta antavat instituutiot eivät toimi tyhjiössä, vaan suhteessa ympäröivään yhteiskuntaan. Olen halunnut tutkia juuri tätä aineistoa, sillä arvioin, että ne tarjoaisivat näköalapaikan musiikkikentän ja muiden sidosryhmien näkemyksiin taiteen perusopetuksen musiikin opetuksen muutoksista ja muutostarpeista. Muutokset, joita opetussuunnitelman perusteiden muutoksella tavoitellaan, ovat tutkimuksen näkökulmasta tarpeellisia ja hyödyllisiä, mutta vakiintuneiden instituutioiden muutosprosessit ovat usein vaikeita. Siksi on kiinnostavaa tutkia, miten taiteen perusopetuksen musiikin opetusta ympäröivät sidosryhmät reagoivat muutokseen ja miten ne tukevat muutosta, jota taiteen perusopetuksen musiikin opetuksessa pyritään saamaan aikaan.

### 1.1 Musiikin taiteen perusopetuksen historia ja opetussuunnitelmaperusteet

Maanlaajuista musiikkioppilaitosten verkostoa alettiin Suomessa rakentaa 1960-luvulla musiikin ammattilaisten kouluttamisen ja musiikin harrastamisen edistämiseksi. Järjestelmää alettiin tukea julkisin varoin 1968 kun musiikkioppilaitosverkoston toiminta turvattiin laissa (Laki musiikkioppilaitosten valtionavustuksesta (147/1968)). (Heimonen 2002, 190–191; Kuha 2017, 576.) 1960-luvun aikana musiikkioppilaitosten määrä kaksinkertaistui 20:stä 40:een (Perälä 1993, 1). Nykyisin taiteen perusopetuksen laajaa tai yleistä oppimäärää opettavien musiikkiopistojen määrä on ainakin 97 (musiikkiopistoja tai konservatorioita, joissa opetetaan taiteen perusopetusta) (SML 2021). Lisäksi Suomessa toimii lukuisia ns. vapaita musiikkikouluja. Pohjannon ja Pesosen (2009) mukaan vapaita musiikkikouluja on 75 (tiedot vuodelta 2008), joissa osassa opetetaan taiteen perusopetuksen laajaa ja/tai

yleistä oppimäärää, ja lisäksi taiteen perusopetuksen musiikin opetusta saa myös kansalaisopistoissa (Pohjannoro & Pesonen 2009).<sup>ii</sup>

Vuoden 1998 Laki taiteen perusopetuksesta määrittää, että Opetushallitus päättää taiteenaloittain taiteen perusopetuksen tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä luomalla kullekin taiteenaloille opetussuunnitelman perusteet. Näiden perusteella kukin koulutuksen järjestäjä (esimerkiksi kunta tai koulutus-kuntayhtymä) hyväksyy oppilaitokselle opetussuunnitelman. (Laki taiteen perusopetuksesta 633/1998.)

Opetussisältöjä koskevan valtakunnallisen sääntelyn purkua on tehty jo taiteen perusopetuksen aiemmissa OPS-perusteissa vuosina 2002 ja 2005 (Opetushallitus 2002 laaja oppimäärä, 2005 yleinen oppimäärä). Musiikkioppilaitoksissa on kuitenkin yleisesti noudatettu Suomen musiikkioppilaitosten liiton kurssi- tai tasosuoritusvaatimuksia ja myös OPS-perusteissa on viitattu niihin mahdollisina tasosuoritusvaatimuksina, joita voi käyttää. Halutessaan oppilaitokset ovat OPS-perusteiden mukaan voineet tehdä omat vaatimuksensa jo siis vuodesta 2002 eteenpäin. SML:n kurssisuoritusvaatimusten rooli on kuitenkin ollut musiikkioppilaitoksissa vahvempi kuin niiden status suosituksena on vaatinut (ks. esim. Heimonen 2002, 249).

#### *Uusien OPS-perusteiden tuomat muutokset*

En tämän artikkelin puitteissa voi esittää täysin kattavaa vertailua aiemmista (Opetushallitus 2002, 2005) ja nykyisistä (Opetushallitus 2017a, 2017b) opetussuunnitelman perusteista. (Uusien perusteiden pedagoginen perusta ja esittely ks. Kauppinen 2018.) Uutena sisältönä verrattuna aiempiin perusteisiin on toimintakulttuurin määrittely (Kauppinen 2018). Kauppinen kuvaa toimintakulttuuria seuraavasti: ”toimintakulttuurilla tarkoitetaan oppilaitoksen toimintatapoja ja käytäntöjä, jotka syntyvät normeista tehdyistä tulkinnoista, perinteistä ja yhteisön jäsenten ajattelu- ja toimintatavoista” (Kauppinen 2018, 130). Toimintakulttuurin tulee edistää oppimista ja hyvinvointia (emt.). Tällainen toimintakulttuuri edellyttää ”välittävää kohtaamista ja mahdollisuutta osallisuuden kokemukseen” (emt.). Toimintakulttuuria luonnehditaan lisäksi avoimeksi ja Kauppinen tuo esiin myös johtamisen merkityksen toimintakulttuurin muotoutumisessa ja kehittämisessä. Toimintakulttuuri on käytäntöä: se ”realisoituu opetuksen suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin järjestämisen tavoissa” (emt.). Yksi OPS-perusteiden konkreettinen muutos onkin päätös numeroarvioinnista luopumisesta (Opetushallitus 2017a, 2017b).

Opetushallituksen esittely jo edellisten OPS-perusteiden (2005) arvioinnista korostaa oppilaskeskeytystä: päätavoitteena on ”lasten ja nuorten kokonaispersoonallisuuden kasvun tukeminen ja hyvän musiikkisuhteen luominen” (Opetushallitus 2021). Nykyiset OPS-perusteet (2017a, 2017b) jättävät entistä enemmän päätäntävaltaa yksittäisille oppilaitoksille oman opetussuunnitelman sisältöjen luomisessa. Opetushallituksen mukaan uudet perusteet vahvistavat edellisten OPS-perusteiden aloittamaa tehtävää, joka oli luoda ”edellytyksiä musiikin elinikäiselle harrastamiselle ja [edistää] oppilaan luovuutta ja sosiaalisia taitoja” sekä säilyttää ja kehittää kansallista musiikkikulttuuria. (Opetushallitus 2021.)

Säveltäminen ja improvisointi ovat nyt uutena omana kokonaisuutenaan osa musiikin laajan oppimäärän tavoitteita sekä perus- että syventävissä opinnoissa. Aiemmin improvisointi mainittiin laajan oppimäärän musiikin taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vain valinnaisten kursien yhteydessä (Opetushallitus 2002, 5.3). Yleisen oppimäärän perusteissa vapaa säestys ja improvisointi olivat aiemmin oma tavoitealueensa (Opetushallitus 2005, 8). Nykyiset yleisen oppimäärän perusteet sen sijaan mainitsevat oppilaan ohjaamisen improvisointiin, sovittamiseen ja säveltämiseen osana esittämisen ja ilmaisemisen tavoitealuetta (Opetushallitus 2017, 43).

Oppilaan säveltäminen mainitaan aiemmissa laajan oppimäärän perusteissa kolmeen otteeseen: musiikin perustason keskeisissä tavoitteissa (”oppilas tekee säestyksiä ja sävellyksiä”, Opetushallitus 2002, 10), mahdollisena suoritustapana musiikin perusteiden opinnoissa (”sävellys- ja sovitustyöpajat”, Opetushallitus 2002, 17), valinnaisena kurssina ja mahdollisena ”musiikin historian ja tyylien tuntemusta tukevana projektina” (Opetushallitus 2002, 18). Lyhyen oppimäärän aiemmissa OPS-perusteissa (Opetushallitus 2005, 6) määriteltiin tavoitteeksi valmiuksien saaminen mm. säveltämiseen. Nykyisissä yleisen oppimäärän perusteissa säveltäminen on osana esittämisen ja ilmaisemisen tavoitealuetta kuten improvisointikin.

*OPS-perusteiden takana Suomen musiikkioppilaitosten liiton SML:n kurssisuoritusvaatimukset*

Vaikka TPO:n opetussuunnitelman perusteet ovat olleet keskeinen musiikin opetusta määrittävä tekijä jo 20 vuotta, tärkeässä asemassa suomalaisessa musiikkikasvatuksessa ovat olleet myös Suomen musiikkioppilaitosten liitto SML:n kurssisuoritus- tai tasosuoritusvaatimukset. Niissä on luetteloitu yksityiskohtaisesti instrumenttikohtaiset keskeiset opetussisällöt ja osaamistavoitteet neliportaisen tasosuoritusjärjestelmän mukaisesti: kolmiportainen perustaso sekä musiikkiopistotaso. (Musicedu1, Musicedu2)

Vuoteen 2021 saakka voimassa olleissa (siirtymäkausi päättyi 31.7.2021) vuoden 2002 OPS-perusteissa mainitaan SML:n kurssisuoritusvaatimukset kolmeen otteeseen. Toisaalta vaatimusten veloitavuuden aste jää epäselväksi. Tekstissä todetaan: ”Todistuksessa on mainittava, minkä vaatimusten mukaan päättösuoritukset on tehty (*esim.* Suomen musiikkioppilaitostenliiton kurssivaatimukset)” (OPH 2002, 14, korostus minun). Oppilaitosten olisi siis ollut mahdollista tehdä myös omat vaatimuksensa. Vaikka kyseessä on aina ollut vain suositus, kurssisuoritusvaatimusten asema on voinut olla musiikkioppilaitoksesta riippuen hyvinkin vahva, ja ne ovat *de facto* säännelleet toimintaa vielä 2010-luvullakin joissakin musiikkiopistoissa (Heimonen 2002, 184, 249; Kauppinen 2018).

## 1.2 Tutkimuskysymykset, aineisto ja menetelmät

Olen valinnut tutkittavaksi juuri tämän aineiston, sillä se tarjoaa mahdollisuuden tarkastella taiteen perusopetuksen sidosryhmien näkemyksiä taiteen perusopetuksen musiikin opetuksen muutoksista ja muutostarpeista. Lisäksi haluan tutkia myös, miten opetussuunnitelman perusteiden rooli ymmärretään ja mitä perusteilta toivotaan musiikinopetusta ohjaavana dokumenttina.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisena lausunnonantajat näkevät taiteen perusopetuksen musiikin opetuksen roolin suomalaisessa musiikkikoulutuksessa?
2. Miten lausunnonantajat suhtautuvat muutoksiin, joita uudet OPS-perusteet ovat tuomassa?
  - Minkä lausunnonantajat näkevät kielteisenä uusissa OPS-perusteissa?
  - Mitä lausunnonantajat toivovat uusilta OPS-perusteilta?

Analysoin sisällönanalyysin keinoin artikkelia varten yhteensä 25 taiteen perusopetuksen OPS-perusteiden (2017) luonnoksista annettua lausuntoa. (Ks. liite 1.) Lausunnot OPS-perusteiden luonnoksista oli kirjoitettu Opetushallituksen pyynnöstä ja niitä pyydettiin yhteensä 63:lta taiteeseen, taidekoulutukseen ja taidelaitoksiin liittyvältä taholta. Lausuntopyyntö lähetettiin 15.3.2017. (Kyseessä ovat siis eri lausunnot kuin Opetushallituksen avoimeen lausuntokutsuun annetut vastaukset, jotka olivat aiemmin luettavissa Opetushallituksen internet-sivuilla.) Pyydettyjä lausuntoja annettiin yhteensä 41. Pyysin lausunnot tutkittavaksi Opetushallitukselta. Analysoimieni lausuntojen pituudet vaihtelevat yhdestä sivusta 12 sivuun.

Valitsin analysoitavaksi kaikki musiikkialan koulutuksen järjestäjien, musiikkialan järjestöjen ja erilaisten liittojen lausunnot. Lisäksi analysoin taiteen perusopetuksen järjestäjien kuten kaupunkien ja esim. Kuntaliiton lausunnot, sekä yliopistojen lausunnot. Analyysin ulkopuolelle jäivät nimenomaisesti muihin TPO:n taiteenaloihin liittyvät tahot (mm. Suomen Nuorisosirkusliitto, Arkkitehtuurin tiedotuskeskus, Suomen tanssioppilaitosten liitto STOPP Ry ja Suomen lasten ja nuorten kuvataidekoulujen liitto ry.), sillä halusin keskittyä nimenomaan musiikkiin.

Analyysissani korostuvat musiikin korkeampaa koulutusta antavien instituutioiden lausunnot, erityisesti Taideyliopiston Sibelius-Akatemian (jatkossa Sibelius-Akatemia), Konservatorioliiton sekä musiikkipedagogeja kouluttavien ammattikorkeakoulujen lausunnot (ml. ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arenen lausunto). Korkeamman asteen koulutusinstituutioilla on erityinen intressi vaikuttaa taiteen perusopetukseen, sillä suuri osa instituutioiden suomalaisista opiskelijoista saa todennäköisesti musiikin ammattipintoja edeltävän pohjakoulutuksensa taiteen perusopetuksen piirissä. Lisäksi on erityisen kiinnostavaa tutkia näiden lausujatahojen näkemyksiä TPO:n opetussuunnitelman perusteista, sillä nämä instituutiot myös itse antavat musiikin opetusta ja kouluttavat musiikkipedagogeja. Näistä syistä keskittyminen musiikin korkeampaa opetusta antaviin instituutioihin on tutkimuksellisesti mielekästä.

#### *Aineiston teemoittelu ja koodaus*

Teen lausunnoista aineistolähtöistä laadullista sisällönanalyysiä. Olen etsinyt lausunnoista lausunnonantajien esiin tuomia ja eri lausunnoissa toistuvia aiheita saadakseni käsityksen siitä, mikä on yleistä aineistossa. Lisäksi etsin lausunnoista käsityksiä uusien OPS-perusteiden edistämästä pedagogiikasta sekä lausunnonantajien omia nostoja ja painotuksia. Aineistosta eristämäni, useissa lausunnoissa toistuvat teemat ovat: lisääntyvän vapauden tuoma vastuu yksittäisille instituutioille ja tilanteen luomat uhat ja mahdollisuudet, vertailtavuuden katoamisen aiheuttama huoli, TPO:n yleiseen ja laajaan oppimäärään erottelun arviointi ja OPS-perusteiden aktiivisen oppijäkäsityksen myönteisyys. Lisäksi useassa launnossa tuotiin esiin taiteidenvälisyyden merkitys ja identiteettityö, kulttuurien moninaisuuden ja tyylien kirjo, mutta nämä jäivät mainintojen asteelle. Toistuvista teemoista loin koodeja, jotka ovat:

- 1) TPO:n musiikkioppilaitokset väylänä ammattipintoihin (osio 2.2)
- 2) OPS-muutos tuo musiikkioppilaitoksille liikaa vapautta – sopivasti vapautta (2.3);
- 3) puhe laadusta (2.3, 2.4);
- 4) puhe vertailtavuudesta (2.4);
- 5) puhe opetuksen sisällöistä (2.5);

- 6) laajan ja yleisen oppimäärän erojen käsittely: liian samanlaiset, sopivan erilaiset, oppimäärien eron merkityksen korostaminen;
- 7) huoli resursseista ja/tai täydennyskoulutuksesta.

Tässä artikkelissa käsittelen koodeihin 1–5 liittyviä kysymyksiä. Oppimäärien eron käsittelystä suunnittelen kirjoittavani oman artikkelinsa myöhemmin ja huoli resursseista kiinnittyy tähän kysymykseen vahvemmin kuin nyt käsiteltävin aiheisiin. Laajaa oppimäärää opettavat musiikkioppilaitokset saavat osan rahoituksestaan valtionosuuksina eli ne ovat taloudellisesti turvatummassa asemassa ja pystyvät tarjoamaan oppilailleen edullisempia oppitunteja kuin yleistä oppimäärää opettavat oppilaitokset. Oppimäärien erillisyyteen kytkeytyy siis myös taloudellisia intressejä.

#### *Tutkijan asemoitumisesta suhteessa tutkimukseen*

Olen taustaltani yhteiskuntafilosofian tutkija ja tehnyt myös sosiologista tutkimusta ja sukupuolen tutkimusta. Tämä yhteiskuntatieteellinen orientoituminen määrittää suhtautumistani tutkimuskohteisiin myös tässä musiikkikasvatuksen kontekstissa. Tutkin sosiologian menetelmillä suhtautumista taiteen perusopetuksen musiikin opetuksessa käynnissä olevaan muutokseen.

Olen itse opiskellut kahdessa eri musiikkiopistossa lapsena ja nuorena (1993–2003) sekä aikuisena (2011–2021). Yhtäältä minulla on siis valtavasti omakohtaista kokemusta ja asiantuntemusta tutkimuskohteestani eli taiteen perusopetuksen musiikin opetukseen liittyvistä asioista. Toisaalta on vaarana, että yleistän omat kokemukseni ja/tai etsin juuri niitä kuvaavia asioita aineistoista. Olen pyrkinyt minimoimaan tämän mahdollisuutta metodologisilla ratkaisuilla: etsin aineistosta tyypillisiä ja lausunnosta toiseen toistuvia sisältöjä. Tällöin fokukseen nousevat lausujien omat käsitykset siitä, mikä on merkittävää. Näin omat arvioni vaikuttavat vähemmän siihen, mitä etsin aineistosta.

Olen haastatellut vuosien 2020 ja 2021 aikana musiikkiopisto-opettajia ja musiikkiopistojen rehtoreita. Heidän määränsä on kuitenkin vähäinen, joten heidän asenteistaan ja käsityksistään ei myöskään tulisi tehdä refleктоimattomia yleistyksiä. TPO:n opetussuunnitelmaperusteiden muutoksesta vastannut opetusneuvos Eija Kauppinen on kertonut mediassa opetussuunnitelmaperusteiden muutoksen saamasta hyvinkin kriittisestä palautteesta (Yle 2018). Nämä taustatiedot vaikuttavat käsitykseeni uusien taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteiden vastaanotosta ja kiinnittivät huomiotani esimerkiksi keskusteluun laadusta, jota lausunnoissa käsitellään jonkin verran.

Esiymmärrykseeni taiteen perusopetuksen musiikin opetuksesta vaikuttavat sekä omat kokemukseni musiikkiopistoista että aiempi tekemäni tutkimus musiikkiopisto-oppilaiden kokemuksista (ks. Elm-gren 2019, 2021). Musiikkiopistoissa vaikuttaa olevan yhtäältä pyrkimystä muutokseen (ks. Juntunen ja Kivijärvi 2019, ks. m. Yle 2018), mutta toisaalta myös halua pitäytyä vanhassa ja jatkaa instituution alkuperäisen tarkoituksen toteuttamista eli pyrkiä ensisijaisesti tulevien ammattilaisten tuotantoon (ks. musiikkikasvatuksen 'siiloutumisesta' Väkevä, Westerlund ja Ilmola 2017; Yle 2018). Taiteen perusopetusta ympäröivä 'musiikkikulttuuri' tai 'musiikkikenttä', jos näin voi sanoa, on myös risti-riitainen: esimerkiksi mediassa on tuotu esiin hyvin vanhakantaisia näkemyksiä tulkintojen tekemisen rajoista jopa kolmannen asteen musiikkikoulutuksen tasolla<sup>iii</sup> ja vielä vuonna 2014 on julkaistu näkemyksiä, joiden mukaan musiikkiopistojen ongelmat johtuvat opettajien huonosta tasosta (Jussila 2014 Hasun 2017 mukaan). Toisaalta musiikkikasvatuksen kehittäminen näyttäytyy tärkeänä, mikä näkyy esimerkiksi Musiikkikoulutuksen Visio 2030 -työssä (ks. Auramo ym. 2020). Musiikkikenttä eikä myöskään TPO ole monoliitti, vaan moninainen todellisuus, ja pyrin tuomaan tätä esiin analyysissäni. Toisaalta näen, että on myös tärkeää ja tarpeellista tuoda esiin lausunnoista löytyviä tutkimustiedon kanssa ristiriidassa olevia toiveita, etenkin kun lausujatahot voivat olla auktoriteettiase-massa Suomen musiikkikentällä.

## 2 Tulokset

### 2.1 Yleisiä huomioita lausunnoista

Lausunnonantajat kommentoivat TPO:n opetussuunnitelman perusteiden luonnoksia vaihtelevin tavoin. Osa lausunnoista on hyvin yksityiskohtaisia: niissä ehdotetaan muutoksia esimerkiksi sanamuotoihin ja muihin muotoiluihin ja ne kiinnittyivät luonnosten tiettyihin, erikseen mainittuihin alakoh-tiin. Erityisesti kaupunkien ja korkeakoulujen lausunnot ovat yleisluontoisempia katsauksia TPO-jär-jestelmästä. Osa lausunnoista on yleisluontoisia ja myös hyvin lyhyitä.

Muutamien eri tahojen antamissa lausunnoissa on täsmälleen samoja muotoiluja: Ammattikorkea-koulujen rehtorien Arene ry:n lausunnossa olevia muotoiluja löytyy myös Turun Ammattikorkeakou-lun ja Suomen Musiikinopettajien liiton lausunnossa. Savonia-ammattikorkeakoulun lausunnoista taas löytyy Suomen Musiikinopettajien liitonkin lausunnossa olevia muotoiluja. Tämä antaa syytä epäillä, että lausuntoja on tehty yhteistyössä ja vaikka lausuntoja on useita, niiden takana olevat tahot

ovat osittain samoja – ts. lausujatahoja on tavallaan vähemmän kuin itse lausuntoja. Syitä mainitsematta jäävälle yhteistyölle on hankala arvioida.

## 2.2 Musiikkiopisto musiikin ammattiopintojen esiasteena

Erityisesti korkeamman asteen musiikkiopintoja tarjoavat instituutiot näkevät taiteen perusopetusta antavat musiikkioppilaitokset tärkeänä väylänä musiikkialan ammattiopintoihin. Tällaisia näkemyksiä ilmaisi 10 lausujatahoa<sup>iv</sup> (38 % analysoimistani lausunnoista). Sibelius-Akatemia keskittyy lausunnossaan vain laajan oppimäärän OPS-perusteiden kommentointiin, koska kokee juuri sen olevan oman toimintansa kannalta relevanttia. Lausunnossa todetaan:

Musiikin laajalla oppimäärällä on selkeä voimakkaasti tavoitteiseen harrastamiseen liittyvä rooli, mutta samalla se toimii myös keskeisenä koulutusväylänä musiikkialan ammattiin johtaviin opintoihin tähtääville nuorille.

Taiteen perusopetuksen rooli nähdään lausuntojen perusteella suomalaisella musiikkikentällä varsin merkittävänä. Tästä näkökulmasta on ymmärrettävää, että erityisesti korkeamman asteen koulutusinstituutioita kiinnostaa, miten ja millaisia sisältöjä taiteen perusopetuksessa opetetaan. Kuten Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene toteaa lausunnossaan:

Ammattikorkeakoulujen kulttuurialojen koulutusten kannalta korkeatasoinen taiteen perusopetus on erittäin keskeinen asia osaavien opiskelijoiden rekrytoinnin ja elinikäisen oppimisen näkökulmasta. Taiteen perusopetuksen sisällöt ja siinä syntyvä osaaminen koskettavat ammattikorkeakoulujen antamaa koulutusta.

Taiteen perusopetuksen nähdään olevan osa tulevien ammattilaisten koulutusta.<sup>v</sup> Lausujilla on myös toiveita sisältöihin tästä näkökulmasta: Säveltäjät ja Sanoittajat Elvis ry. toivoo lisätietoa tekijänoikeuksista musiikin taiteen perusopetukseen. Sikäli kun oppilaat tulevaisuudessa säveltävät entistä enemmän omaa materiaalia, oman taiteellisen työn tekijänoikeuksista oppiminen vaikuttaa mielekkäältä tavoitteelta. Kuitenkin Elvis ry:n lausunnossa kirjoitetaan tekijänoikeustietoudesta tärkeänä nimenomaan musiikin ammattilaisille: ”Tekijänoikeustietous on musiikin ammattilaiselle yksi tärkeimmistä työkaluista. Tekijänoikeustietous voidaan katsoa olevan musiikin ammattilaiselle perustavaa laatua olevaa yleissivistystä, ja lisäksi siihen perustuu usean ammattilaisen ansainta.” Suomen Säveltäjät ry. taas puolustaa musiikin hahmotustaitojen roolia opinnoissa, sillä ne ovat edellytys ammatillisen tason sävellystyössä.

## 2.3 Oppilaitosten lisääntyvä vapaus saa kritiikkiä

Uudet OPS-perusteet ovat luonteeltaan kehymäiset ja jättävät paljon valinnanvapautta ja toteuttamisen vapautta yksittäisille musiikkioppilaitoksille. Seitsemän lausujatahoa (27 %) kritisoi liiallista vapautta: kuusi siitä näkökulmasta, että mahdollistetuilla muutoksilla olisi negatiivisia vaikutuksia opetuksen laatuun<sup>vi</sup> ja yksi taho (Helsingin kaupunki) siitä syystä, että luonnoksessa esiteltyt väljät OPS-perusteet mahdollistavat jatkamisen samoin kuin aiempien OPS-perusteiden voimassaoloaikana sen sijaan, että toimintaa kehitettäisiin. Yhdistävä piirre on näiden lausujatahojen epäilevä suhtautuminen yksittäisiin oppilaitoksiin ja niissä tehtävään työhön. Erityisen kiinnostavaa on useiden korkeamman koulutusasteen instituutioiden epäilevä suhtautuminen yksittäisten oppilaitosten kykyyn suoriutua opetuksen suunnittelusta. Suomen konservatorioliitto kysyy:

Jätetäänkö koulutuksen järjestäjälle jopa liikaa valinnanvapautta; miten varmistetaan laatu? ... Toteutuuko yhteismitallisuus eri oppilaitoksissa, jos koulutuksen järjestäjä saa päättää tavoitteista, sisällöistä ja laajuudesta - eli kaikesta. ... Olisiko syytä kirjata yhteiset ja yhteismitalliset keskeisimmät tavoitteet ja arviointikohteet?

Keskeisimmät tavoitteet ja arviointikohteet määritellään OPS-perusteissa, mutta ilmeisesti lausuja kaippaa perusteisiin tarkempaa sisällöllistä ohjeistusta. Samoin Sibelius-Akatemia linjaa: ”Opetuksen tavoitteet ja sisällöt ... jäävät ... ongelmallisen väljiksi.” Sibelius-Akatemia kaippaa näihin osuuksiin täsmennystä ja linjauksia, joiden se näkee turvaavan mielekkään opetuksen eri taitotasolla opiskeleville oppilaille.

Yksittäisten oppilaitosten osaaminen tai tahtotila toteuttaa uusien OPS-perusteiden mukaista opetussuunnitelmaa kyseenalaistetaan monessa lausunnossa. Sibelius-Akatemia epäilee, että

opintokokonaisuuksien konkretisointi vaatii työaikaa ja asiantuntemusta, eikä se nähdäksemme toteudu laadukkaasti pelkästään paikallisten oppilaitosten tai vapaaehtoisperiaatteella toimivien järjestöjen voimin.

Sibelius-Akatemia ehdottaa pedagogisten järjestöjen, yliopistojen ja tutkimuslaitosten kanssa tehtävää yhteistyötä ja tämän kirjaamista opetussuunnitelmatekstiin sekä tarjoutuu jopa mukaan opetuksen suunnitteluun.

Suomen Konservatorioliitto kyseenalaistaa koulutuksen järjestäjille jätetyn valinnanvapauden ja kysyy: ”miten varmistetaan laatu?” Liitto jatkaa:

”Yksittäinen opintokokonaisuus voi sisältää tavoitteita perusteiden eri tavoitealueilta.” [lainaus OPS-perusteiden luonnoksesta] Tarkoittaako tämä, että koulutuksen järjestäjä voi vapaasti päättää mainittujen neljän tavoiteryhmän soveltamisesta ja käyttää vaikkapa vain yhtä?

Suomen Konservatorioliiton kritiikin kohde jää epäselväksi. Koulutuksen järjestäjä on yleensä esimerkiksi kunta tai koulutuskuntayhtymä. Kuitenkin muutamissa lausunnoissa koulutuksen järjestäjä

-termillä vaikutetaan viittaavan pikemminkin oppilaitokseen kuin esimerkiksi koulutuskuntayhtymään. Savonia-ammattikorkeakoulu ja Suomen musiikinopettajien liitto muotoilevat osin yhtenevässä lausunnoissaan ”koulutuksen järjestäjä (oppilaitos)”. Voisi toki olla monesta näkökulmasta ongelmallista, mikäli tällainen koulutuksen muodollinen järjestäjä, kuten kunta, alkaisi sanella oppilaitosten pedagogiikkaa ja käytännön järjestelyjä ja esimerkiksi säästösyistä päättäisi, että opetuksessa ei kateta kuin tietty tavoitealue. Paikallisten konkreettisten opetussuunnitelmien laatiminen kuuluu kuitenkin kullekin yksittäiselle oppilaitokselle ja koulutuksen järjestäjä vain muodollisesti hyväksyy ne (toki koulutuksen järjestäjällä on vastuunaan varmistaa, että ne noudattavat opetussuunnitelman perusteita). Kritiikin kärki näyttäisi siis kohdistuvan pikemminkin opetussuunnitelman laativiin oppilaitoksiin kuin esimerkiksi kuntiin. Tämä sama ambivalenssi näkyy myös Opettajien ammattijärjestön koko TPO-järjestelmää, ei vain musiikin opetusta, käsittelevässä lausunnossa:

Koulutuksen järjestäjän osallistuttava säännöllisesti ulkopuoliseen arviointiin. On tärkeää, että opetussuunnitelmien toteutumista seurataan ja niitä kehitetään osana arviointitehtävää.

Tarkoitetaanko tällä todellakin kuntia vai, kuten vaikuttaisi todennäköisemmältä, yksittäisiä oppilaitoksia? Osansa ambivalenssista ovat ehkä aiheuttaneet itse OPS-perusteiden luonnokset. Kuntaliitto huomauttaa lausunnossaan, että muotoiluja tulisi juuri koulutuksen järjestäjästä puhuttaessa yhtenäistää, niin että käy selväksi, mitä tahoa tarkoitetaan.

Myös Espoon kaupungin lausunnossa kaivataan tarkempia sisältöjen määrittelyjä perusteisiin. Lausunnossa kiinnitetään huomiota siihen, että tiivis OPS-perusteteksti jättää monia asioita maininnan tasolle ja kuitenkin paikallistasolle toteutettavaksi. Espoo näkee tämän myös resurssikysymyksenä ja sen nähdään uhkaavan oppilaitosten välistä yhdenvertaisuutta ja luovan uusia toimintahaasteita pienille ja valtion tuen ulkopuolelle jääville oppilaitoksille. Väljyyden koetaan myös aiheuttavan epäselvyyksiä tekstin tarkoituksesta.

Helsingin kaupungin kulttuuri- ja kirjastolautakunnan lausunnon näkemys on päinvastainen kuin muilla kriittisesti lisääntyvään vapauteen suhtautuvilla: kun muiden mielestä vapaus mahdollistaa liialliset muutokset, Helsingin kaupunki näyttää pikemminkin epäilevän, että oppilaitoksilla ei ole motivaatiota tai osaamista uudistua riittävästi näillä ohjeistuksilla. Yhteistä on kuitenkin epäilevä suhtautuminen yksittäisiin oppilaitoksiin. Helsingin kaupungin lausunnossa todetaan:

Uudet opetussuunnitelman perusteet on kirjoitettu konkreettiselta ohjaavuudeltaan hyvin löyhiksi. Ne mahdollistavat laajan kirjon erilaisia tulkintoja toteutustavoistaan. ... Opetussuunnitelmien laatijat voivat toisin sanoen jatkaa myös nykyistä toimintaansa uusien opetussuunnitelmien perusteiden pohjalta. Tämä ei tietenkään yksiselitteisesti ole huono asia, mutta osoittaa vaan sen, että opetussuunnitelmien perusteista

ei ole selväsanaista ohjausta tai tukea oppilaitosten kehittämiseksi ja muutoksen toteuttamiseksi. Paljon jää paikallisen sopimisen, rehtorien näkemyksellisyyden ja opettajien osaamisen varaan.

Myös Savonia-ammattikorkeakoulu ja Suomen musiikinopettajien liitto pohtivat oppilaitosten mahdollisuuksia ja osaamista toteuttaa muutos mielekkäällä tavalla, mutta näistä lausunnoista ei selkeästi ilmene, onko kyse muutosten tekemättä jättämisestä vai liiallisesta muutosinnosta. Molemmista lausunnoista löytyy seuraava täsmälleen sama muotoilu:

Koulutuksen järjestäjällä (oppilaitoksella) on aikaisempaa enemmän liikkumavaraa ja vapautta oman opetussuunnitelmansa rakentamiseen ja oppimäärän toteuttamiseen haluamallaan tavalla. Tämä haastaa sekä oppilaitosten pedagogisen johtamisen että opettajien kyvyn pedagogiseen keskusteluun ja kehittämistyöhön.

Myös Turun ammattikorkeakoulun lausunnossa ilmaistaan samansisältöisesti:

Opetussuunnitelmaperusteet antavat oppilaitoksille laajan liikkumavaran opetussuunnitelmien laatimisessa, joten oppilaitosten pedagoginen osaaminen ja oma vastuu toiminnan kehittämisessä korostuvat.

Joissakin lausunnoissa lisääntyvä vapaus nähdään myönteisenä. Kahdessa lausunnossa ilmaistaan tyytyväisyyttä luonnoksessa esiteltyyn OPS-perusteiden väljyyteen (Jyväskylän kansalaisopiston lausunto sekä kolmen musiikkiopiston yhteislausunto (Pakilan ja Vantaan musiikkiopistot sekä Sandels musik- och kulturskola) ja yhdessä lausunnossa sitä suositellaan yleisellä tasolla (Sivistystyönantajat).

Sivistystyönantajien lausunto esittää, että perusteiden tulisikin olla väljät ja ”sallia opetuksen järjestäjille liikkumatilaa opetussuunnitelmien toteuttamisen suhteen.” Sivistystyönantajien mukaan taiteen perusopetuksen järjestäjillä ”on tarvittava osaamis pohja yksilöllisten ratkaisujen toteuttamista varten. Ne tuntevat itse parhaiten omat mahdollisuutensa sekä oppilaidensa tarpeet.” Vastaavaa luottamusta yksittäisiin oppilaitoksiin ei löydy musiikkipedagogeja kouluttavien Sibelius-Akatemian ja Savonia-ammattikorkeakoulun lausunnoista.

Jyväskylän kansalaisopiston lausunto yhdistää näkemyksensä perusteiden väljyyden myönteisyydestä oppimäärien eroon. Lausunnon mukaan on tärkeää, että ”harrastaminen on mahdollista myös laajaa oppimäärää kevyemmin” ja uusissa yleisen oppimäärän perusteissa jätetty päätävältä paikallisille toimijoille mahdollistaa tämän tavoitteen toteutumisen.

Lisääntyvä vapaus nähdään myönteisenä tietystä näkökulmasta myös Suomen musiikinopettajien liiton ja Savonia-ammattikorkeakoulun lausunnoissa. Molemmista lausunnoista on tämä täsmälleen sama muotoilu: ”Yhdenvertaisuus taataan, mutta oppilaskeskeisyys voi toteutua hyvinkin yksilöllisinä oppimisen polkuina, ja esim. erityislahjakkaita tai monilahjakkaita oppilaita voidaan tukea

entistä paremmin.” Oppilaskeskeisyys ja lisääntyvä vapaus mahdollistavat erilaisten opintopolkujen rakentamisen musiikkioppilaitoksen sisällä ja tämä nähdään myönteisenä, vaikka vapauden lisääntyminen nähtiinkin molemmissa lausunnoissa haastavana oppilaitoksille. Jatkan lausunnossa esiin nousevan yhdenvertaisuuskäsityksen tarkastelua laajemmin seuraavassa kappaleessa.

#### 2.4 Huolena vertailtavuuden katoaminen – mitä tulisi voida vertailla?

Monet lausujatahot kiinnittävät huomiota OPS-muutoksen vaikutukseen arviointiin ja opintojen sisältöihin. Opintojen sisältöjen erilaistuessa myös tutkintojen sisällöt moninaistuvat eivätkä enää ole keskenään täysin vertailukelpoisia.

Sekä Savonia-ammattikorkeakoulun että Musiikinopettajien liiton lausunnossa on tämä sanamuotoja myöten täsmälleen sama huomio:

Haasteena voi olla, miten taataan opintojen sisältöjen vertailtavuus, koska perusteisiin ei sisälly mitään ohjetta tuntimäärien jakamisesta eri oppiaineiden kesken. Oppimiselle ja opettamiselle tarjotaan monipuolisia toteutustapoja. Oppilaitosten vastuulle jää huolehtia opettajien osaamisen päivittämisestä ja täydennyskoulutuksesta.

Lausunnoissa sekä ilmaistaan huoli yksittäisten oppilaitosten vastuunkannosta että pohditaan opintojen sisältöjen vertailtavuutta. Lausunnot eivät avaa, minkä kanssa sisältöjen tulisi olla vertailtavia: saman oppilaitoksen oppilaiden kesken vai eri oppilaitosten kesken? Vuoden 2017 OPS-perusteissa ohjataan arvioimaan suhteessa opetuksen tavoitteisiin, ei suhteessa muihin oppilaisiin. Laajan oppimäärän osalta ”sanallinen arvio kuvaa oppilaan edistymistä ja hänen saavuttamaansa osaamista suhteessa syventävien opintojen tavoitteisiin” (Opetushallitus 2017b, 18), ja yleisen oppimäärän osalta todetaan: ”palautteen ja arvioinnin antamisessa kiinnitetään huomiota erityisesti oppimisprosessiin ja sen aikana tapahtuneisiin muutoksiin” (Opetushallitus 2017a, 44). Tämä ei ole muutos suhteessa aiempaan: arvioinnin tuli koskea tavoitteiden saavuttamista myös aiemmissa OPS-perusteissa: ”Arvioinnin tehtävänä on ohjata opiskelun tavoitteiden asettamista ja auttaa oppilasta niiden saavuttamisessa” (Opetushallitus 2002). Mahdollisesti vertailtavuuden halutaan säilyvän oppilaitosten välillä, mutta ei ole selvää, mitä tällaisella oppilaitosten vertailulla haluttaisiin saavuttaa.

Molemmista Savonia-ammattikorkeakoulun ja Suomen musiikinopettajien liiton lausunnoista löytyy myös lisää täysin yhteneväisiä muotoiluja, joissa ilmaistaan huolta vertailtavuuden

hankaloitumisesta. OPS-perusteiden luonnoksissa ehdotettiin mahdollisuutta laajan oppimäärän numeroarviointiin. Viidessä (19 %) tutkimastani 26:sta lausunnosta kyseenalaistetaan numeroarvioinnin tarpeellisuus, mukaan lukien Suomen musiikinopettajien liitto: ”[n]umeroarvioinnin mielekkyyttä voi pohtia.” Savonia-ammattikorkeakoulu taas arvostelee vain luonnosten suunnitellun järjestelmän sekavuutta (lopputyöstä olisi saanut pyydettyä numeroarvosanan), ei sinänsä numeroarviointia. Osa vertailtavuuden vaatimuksesta näissä lausunnoissa liittyykin ehkä oletukseen, että lopullisissa OPS-perusteissa viitattaisiin edelleen numeroarviointiin. Lopullisissa OPS-perusteissa numeroarviointia ei enää suositeta.

Palaan vielä Savonia-ammattikorkeakoulun ja Suomen musiikinopettajien liiton jo aiemmin esillä olleeseen sanasta sanaan yhtenevään muotoiluun:

Yhdenvertaisuus taataan, mutta oppilaskeskeisyys voi toteutua hyvinkin yksilöllisinä oppimisen polkuina, ja esim. erityislahjakkaita tai monilahjakkaita oppilaita voidaan tukea entistä paremmin.

Lausujatahot näkevät ongelmallisena tutkintojen vertailtavuuden heikentymisen, mutta eivät oppilaiden erilaista kohtelua sinänsä. Erilaisen kohtelun mahdollistaminen nähtiin sen sijaan uusien OPS-perusteiden myönteisenä puolena: ”erityislahjakkaita tai monilahjakkaita oppilaita voidaan tukea entistä paremmin”. Myös Sibelius-Akatemia näkee oppimäärien yksilöllistämisen myönteisenä nimenomaan tästä näkökulmasta:

Eryteisesti tavoitteellisesti työskentelevien lahjakkaiden oppilaiden henkilökohtaisen opetuksen tuntimäärää on voitava kasvattaa tarvittaessa reilusti viidennen luvun [Oppimäärien yksilöllistäminen] hengen mukaisesti.

Tilanteen voisi nähdä yhdenvertaisuusongelma: kaikki saavat saman tutkinnon, mutta niiden sisällöt eroavat toisistaan, eivätkä kaikki ole saaneet oppia samoja asioita kuin toiset. Mitä yhdenvertaisuus itse asiassa tarkoittaa uusien OPS-perusteiden aikana, kun väljä tutkintorakenne sallii luoda eri oppilaille hyvin erilaisia opintopolkuja? Tilanne kutsuu yksittäisiä oppilaitoksia refleктоimaan ja vaatii niitä kantamaan vastuunsa jokaisesta oppilaasta: kommunikaation tulee toimia jokaisen oppilaan kanssa, jotta nämä voivat osallistua tavoitteidensa määrittelyyn mielekkäällä tavalla ja tavoitella niitä itselleen sopivalla intensiteetillä. Lausujat eivät kuitenkaan käytä aikaa tämän problematisoimiseen, vaan yhdenvertaisuus ohitetaan itsestäänselvyytenä: ”yhdenvertaisuus taataan, **mutta**” (korostus minun). Oppilaskeskeisyys ymmärretään näissä kolmessa lausunnossa erityisesti mahdollisuutena keskittyä erityis- tai monilahjakkaisiin oppilaisiin. Uudet OPS-perusteet voivat huolimattomasti sovellettua lisätä oppilaiden välistä eriarvoisuutta, mutta lausujat eivät miellä tätä ongelmaksi.

## 2.5 Mitä ovat taiteen perusopetuksen toivotut sisällöt?

Vapauden lisääntyminen ja linjausten ja sisältöjen määrittelyn yleisluontoisuus aiheuttivat huolta lausujissa. Tätä huolta voi tulkita myös neuvotteluna taiteen perusopetuksen sisällöistä. Osa lausujista on sitä mieltä, että nämä sisällöt tulisi ilmaista selkeämmin. Lieksan kaupungin lausunto ilmaisi suoraan, mikä lausujan mielestä on oleellista musiikkikasvatuksessa ja mikä ei. Helena Gaunt tutkii artikkelissaan (2020) professionalismin muutosta musiikkialalla ja kuvaa aiempaa hallitsevaa paradigmaa termillä *craft*, mikä viittaa taitoon ja konkreettiseen osaamiseen ja tekemiseen (Gaunt 2020, 73–74). Tämä *taidon* ensisijaisuutta ja muun opetussisällön erillisyyttä taidosta korostava näkökulma näkyi Lieksan kaupungin erityisesti musiikin opetusta käsittelevässä lausunnossa. Lausunnossa kiinnitetään huomiota opetussuunnitelmaperusteiden ongelmallisina pidettyihin sisältöihin. Niiden nähdään vievän aikaa ”ydinosaamisen kehittämisestä”.

Oppilaan tavoitteiden huomioiminen opintojen rakentamisessa tuodaan esille. Kuka kartoituksen oppilaan haluista ja tavoitteista rakentaa? Ammattiopinnoissa asiasta on usein vastaamassa opintosuunnittelijat ja -sihteerit, oppilaanohjaajat. Monissa oppilaitoksissa sellaiselle ei ole resursseja. Opintokokonaisuuden laajuuden kasvattaminen ja entistä vapaammat valinnat tarkoittavat myös valintojen tekoon tehtävän aikatarpeen ja ohjauksen kysynnän kasvua. Jos solistisen opetuksen resurssit eivät samassa muutosaallossa suurene, vähenee tämänkin puitteissa itse ydinosaamisen kehittämiseen käytettävä aika.

Tämä aineisto-ote edustaa vain yhtä lausujatahoa, mutta sillä on painoarvoa. Lausunnon on kirjoittanut musiikkioppilaitoksen rehtori ja hänen näkemyksensä vaikuttavat hänen johtamassaan musiikkioppilaitoksessa annettavaan opetukseen. Keskustelen tästä laajemmin diskussio-osiossa.

Muita muutoksia uusissa OPS-perusteissa verrattuna aiempiin ovat mm. toimintakulttuurin määrittely ja uudet opetussisällöt kuten improvisaatio ja sävellys. Kautta linjan lausunnonantajien suhtautuminen uusiin pedagogisiin lähtökohtiin, kuten oppilaskeskeisyyteen, käsitykseen oppilaasta aktiivisena toimijana sekä tekemisen iloon, on myönteinen ja tämän suuntainen muutos nähdään positiivisena. Tässä näkyy kuitenkin hienovaraista ambivalenssia erityisesti musiikkikoulutusinstituutioiden kohdalla. Sibelius-Akatemia kehuu lausunnossaan opetussuunnitelman perusteiden arvoperustaa, oppimiskäsitystä ja oppimisympäristön kuvausta. Lausunnossa allekirjoitetaan myös taiteen keinoin tapahtuvan kestäväen tulevaisuuden rakentamisen arvo sekä vahvistetaan yhtäläinen oikeus rakentaa hyvää musiikki- ja taidesuhdetta. Näiden toteamisen jälkeen lausunnossa kuitenkin jatketaan: ”Samalla on tärkeää vastuuttaa koulutuksen järjestäjät takaamaan myös ammattiopintojen edellyttämä perusosaaminen alan koulutukseen tähtääville nuorille.” Sibelius-Akatemian lausunto määrittää näin uudet tavoitteet ja sisällöt sekä perinteiset osaamistavoitteet, toisin sanoen taidon (*craft*), toisistaan eroaviksi ja luo niiden välille vastakkainasettelun. Sibelius-Akatemia myös suosittaa lausunnossaan

voimakkaasti osaamisperustaista tavoitteenasettelua. Osaamisperustaisuus tuo opetuksen keskiöön tavoitteiden saavuttamisen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021, 243).<sup>vii</sup> Näin syntyy vaikutelma, että uudet opetuksen sisällöt eivät Sibeliuksen näkemyksen mukaan edistä todellisen taidon saavuttamista.

## 2.6 Tulosten yhteenveto

1. Minkälainen rooli taiteen perusopetuksen musiikin opetuksella nähdään olevan suomalaisessa musiikkikoulutuksessa?

Musiikkikoulutusinstituutioiden antamissa lausunnoissa korostuu käsitys taiteen perusopetuksesta musiikkikoulutuksen ensimmäisenä asteena ja tärkeänä väylänä korkeamman asteen opintoihin konservatoriossa ja/tai korkeakoulussa. Muiden tahojen lausunnoissa tämä näkökulma ei ole yhtä vallitseva. Esimerkiksi Kansanopistojen Liiton lausunnossa korostetaan taiteen perusopetuksen kuuluvan myös aikuisille.

2. Miten lausunnoissa suhtaudutaan muutoksiin, joita uudet OPS-perusteet ovat tuomassa?

Korkeamman asteen koulutusinstituutioiden antamissa lausunnoissa suhtauduttiin kriittisesti uusien OPS-perusteiden tuomaan yksittäisten oppilaitosten lisääntyvään vapauteen järjestää opetus haluamallaan tavalla. Sen sijaan esimerkiksi Sivistystyönantajat ja kolme musiikkiopistoa yhteislausunnossaan näkevät lisääntyvän vapauden myönteisenä. Uutena osiona OPS-perusteissa on toimintakulttuurin määrittely. Tähän lausujien selkeä enemmistö suhtautuu myönteisesti. Improvisaation ja säveltämisen aiempaa korostuneempaa roolia ei juuri kommentoida.

- Minkä lausijat näkevät kielteisenä uusissa OPS-perusteissa?

Useat lausunnonantajat kiinnittävät huomiota tutkintojen sisältöjen entistä väljempään määrittelyyn ja oppilaitosten lisääntyvään vapauteen. Tämän nähdään uhkaavan taiteen perusopetuksen laatua. Eriyisesti Sibeliuksen näkemyksen ja Lieksan kaupungin lausunnoista piiryy esiin vastakkainasettelu todellisen 'taidon' opetuksen ja OPS-perusteiden tuomien muutosten ja siellä mainittujen opetussisältöjen välillä: muutosten nähdään vievän resursseja tärkeämpien sisältöjen opetukselta.

- Mitä lausijat toivovat uusilta OPS-perusteilta?

Osa lausujista toivoo paluuta yhteismitallisuuteen ja opetussisältöjen selkeämpää määrittelyä. Sibelius-Akatemia suosittelee lausunnossaan voimakkaasti osaamisperustaisuutta sekä tavoitteenasettelussa että arvioinnissa.

### 3 Diskussio

Suomen Musiikkiopistojen liitto perustettiin vuonna 1956. Liiton tarkoituksena ”sen alkuvaiheista alkaen oli saada musiikkioppilaitoksille oma valtionavustuslainsäädäntö ja luoda valtakunnallista yhtenäisyyttä musiikkioppilaitosten antamaan koulutukseen” (Kuha 2017, 538.) Lopulta kun asetus Musiikkioppilaitosten valtionavustuksesta annettiin v. 1968, siihen oli sisällytetty pykälä tutkintojen tason valvonnasta (Kuha 2017, liite 17, 850). Kuha tuo esiin, että erityisesti Sibelius-Akatemian edustajat toivoivat suoritettavien tutkintojen tason valvontaa (Kuha 2017, 583). Perälän (1993) mukaan Sibelius-Akatemia lähetti 1960-luvulla edustajiaan musiikkiopistojen kurssitutkintolautakuntiin. Perusteluna oli lautakuntien vaihteleva toimintatapa, johon haluttiin yhteismitallisuutta. Musiikkiopistojen tutkinnoista puhuttiinkin koko maan laajuisina yhteistutkintoina. 1970-luvulle tultaessa tästä ”sensorointimenettelystä” vähitellen pyrittiin luopumaan. Kaikkien musiikkiopistojen yhteistutkinnoista, jotka olivat yhteensopivat Sibelius-Akatemian vaatimusten kanssa, luovuttiin 1980-luvulla. Sen sijaan alueelliset konservatoriot ryhtyivät tähän samaan sensoritehtävään vuodesta 1977 alkaen (Perälä 1993, 32).

Tutkimissani lausunnoissa esiintyy edelleen tämän yhteismitallisuuden peräänkuuluttamista. Tämä ja OAJ:n esittämä tarkastuspuhe ja monien lausujatahojen huoli laadun laskemisesta tuntuvat 2010-luvun kontekstissa kuitenkin erikoisilta. Toisin kuin musiikkioppilaitosjärjestelmää perustettaessa, nykyään valtaosalla musiikkioppilaitoksissa työskentelevistä opettajista on pedagoginen pätevyys<sup>viii</sup> (Pohjannoro & Pesonen 2009).

Huolet musiikkikasvatuksen laadusta kytkeytyvät ehkä laajempaan yhteyteen: musiikkiala joutuu etsimään itseään ja oikeutustaan muuttuvassa maailmassa. Maailmanlaajuiset megatrendit kuten ympäristöongelmat ja ilmastonmuutos, digitaalinen vallankumous, moniarvoistuva yhteiskunta ja lisääntyvä eriarvoisuus asettavat haasteita myös musiikkikoulutukselle (Gaunt 2020). Gaunt kirjoittaa artikkelissaan (2020) professionalismin muutoksesta musiikkialalla ja uudenlaisen ammattilaisuuden löytämisen tärkeydestä muusikkojen työssä kuluvalle vuosisadalle. Kuten jo todettu, Gaunt kuvailee

aiempaa hallitsevaa paradigmaa termillä *craft*: ”kehollistettu asiantuntijuus ja tieto, joka liittyy musiikin tekemiseen ammattimaisella tasolla ja se huolellisuus, jolla ammattimuusikko käyttää tätä asiantuntijuutta.” (Gaunt 2020, 73–74.) Tämän tekemisen tavan pohjalta lähtevää professionaalisuuden laajentamista Gaunt luonnehtii ”sisältä ulos” -lähestymistavaksi. Se tarkoittaa sitä, että uusia toimintamuotoja etsiessään muusikot etenevät omista taiteellisista lähtökohdistaan. Tämä on tärkeää ja merkittävää toimintaa, mutta Gaunt huomauttaa, että tarvetta ns. ”ulkoa sisälle” -lähtöiselle toiminnalle olisi myös tutkimusten mukaan paljon. Muusikot voisivat pohtia, minkälaisia tarpeita musiikille olisi musiikin ”ulkopuolisessa” yhteiskunnassa ja minkälainen toiminta voisi vastata yhteiskunnallisiin tarpeisiin esimerkiksi yhteisöjen kanssa tehtävän yhteistyön kautta. (Gaunt 2020, 73, 80.) Tutkimisani lausunnoissa tunnistetaan alaa uhkaavia tekijöitä, mutta niihin reagoidaan tukeutumalla tuttuihin sisältä ulos -strategioihin ja vanhoihin käytäntöihin: opettajien koulutukseen ja yksittäisten oppilaitosten toiminnan säätelyyn, opetussisältöjen kontrollointiin ja laadunvalvontaan tai ’yhteismitallisuuden’ palauttamiseen.

Oppilaitosten lisääntyvään vapauteen kriittisesti suhtautuvissa lausunnoissa ja toiveissa tarkemmin määritellyistä opetuksen sisällöistä voi argumentoida näkyvän länsimaisen taidemusiikin pedagogisten perinteiden vaikutusta. Perinteisesti pedagogiikka, eli kysymys siitä, *miten* opetetaan (McPhail 2013), on otettu länsimaisen taidemusiikin opetuksessa<sup>ix</sup> pitkälti annettuna tai jopa ohitettuna se kokonaan. Sen sijaan on keskitytty siihen, *mitä* opetetaan (McPhail 2013). Tätä heijasteli Roland Perssonin kritiikki siitä, että huippumuusikon on oletettu olevan automaattisesti myös huippuopettaja (Persson 1994 Evansin 2015 mukaan). Persson nimitti tätä ”maalaisjärjen” (*commonsense*) lähestymistavaksi opetukseen. Tämä käsitys näkyy myös kohdan 2.5 näkemyksissä, jossa oppilaan ohjauksen mielletään olevan pois ydinosaamisen kehittämisestä ja OPS-perusteiden uusien sisältöjen opetuksen nähdään olevan ristiriidassa instrumenttitaitojen opetuksen kanssa. Joidenkin lausujien näkemyksen mukaan oppilaitoksissa saadaan ilman sisältölistojen määrittelyä tehdä mitä vain: tämän pelätään johtavan siihen, että juuri tiettyjä, oikeiksi katsottuja sisältöjä ei opeteta. Tiivistetysti: kun OPS-perusteiden muutoksen myötä se, *mitä* opetetaan, näyttää mahdollisesti muuttuvan, jotkut lausijat näkevät tämän uhkana tilanteesta, jossa *mitään* ei enää opeteta, sillä kysymys siitä, *miten* opetetaan, ei näyttäytyä relevanttina.

Palaan nyt tarkemmin osiossa 2.5 esiteltyyn Lieksan kaupungin lausuntoon, jossa musiikkiopiston rehtori kritisoi oppituntien käyttöä oppilaan ohjaukseen ja näkee uusien OPS-perusteiden hankaloitettavan ”ydinosaamisen” kehittämistä. Rehtorin näkemyksellä on painoarvoa musiikkiopistossa, jossa

hän toimii ja se vaikuttaa olevan ristiriidassa musiikkikasvatusta ja kasvatusta ylipäänsä koskevan tutkimustiedon kanssa, kuten seuraavaksi tuon esiin.

Opetussuunnitelmaperusteet eivät määrittele sitovasti, miten oppilaan tavoitteiden huomioiminen tai kartoitus tulisi toteuttaa. Se ei siis väistämättä tarkoita lisää byrokratiaa tai tavoitteiden kirjaamista erilaisiin sähköisiin järjestelmiin. Juntunen ja Kivijärvi kylläkin tuovat esiin, että henkilökohtaisia opetussuunnitelmia käyttävissä musiikkiopistoissa ne on yleisimmin kirjattu oppilashallintojärjestelmään tai erilliselle lomakkeelle (Juntunen & Kivijärvi 2019). Se voisi kuitenkin tarkoittaa myös esimerkiksi soittotunnilla oppilaan kanssa tapahtuvaa neuvottelua vaikkapa tämän motivaatiosta, ohjelmistosta ja harjoitteluun käytetystä ajasta. Neuvottelua ja yhteistyötä tavoitteiden muodostamisessa on suositeltu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen vedoten (ks. esim. López-Íñiguez 2017). Omassa aiemmassa tutkimuksessani oppilaan ja opettajan välisen keskustelun puute ja opetuksen tavoitteiden tuleminen ylhäältä päin ovat olleet osana kielteisiä musiikkiopistokokemuksia ja ne voivat ilmentää ongelmia oppilaan ja opettajan välisessä tunnustussuhteessa (Elmgren 2019, 2021a). Tällä opetustyyllillä on todettu myös voivan olla kielteinen vaikutus motivaatioon (Evans 2015). Kouluopetusta koskevan meta-analyysinsä pohjalta Howard ym. (2021) puolestaan esittävät sisäisen motivaation vahvistamista tukevissa toimenpide-ehdotuksissaan, että oppilas tulisi kohdata persoonana: hänen tunteensa ja preferenssinsä tulisi tunnustaa; toisin sanoen kanssakäymisen tulee olla empaattista ja oppilaalle tulee tarjota hänelle itselleen mielekkäitä vaihtoehtoja. Oppilailla on myös oikeus saada kuulla ne perusteet, joiden vuoksi heitä kehoitetaan tekemään tietynlaisia tehtäviä. Oppilaan motivaatiota tuetaan parhaiten tukemalla hänen itsemääräämistään. Tämä tukee myös opiskelua ja parantaa oppimistuloksia. (Howard ym. 2021.) Vastaavia tuloksia itsemääräämisen (*self-determination*) vahvistamisen positiivisesta vaikutuksesta motivaatioon on saatu myös musiikkikasvatuksen piirissä (Evans 2015; McPhail 2013). Samoin oppilaan autonomian vahvistaminen mahdollistamalla oppilaan oman panoksen tuomisen oppitunnille (esim. itse valitut kappaleet, joita oppilas harjoittelee ensin itsenäisesti) lisää motivaatiota harjoitella (McPhail 2013). Myös Hasun (2017) tutkimuksen mukaan oppilaan motivaation tukeminen on merkittävää. Tutkimukset siis tukevat opetusajan käyttöä oppilaan ohjaukseen, sillä se parantaa oppimistuloksia.

Marja Heimosen (2002) mukaan jo alkuvaiheessa musiikkiopistojen toimintaa väritti opetuksen sisältöihin liittyvä kysymys: ovatko tutkinnot välttämättömiä vai riittävätkö soittamisen ja laulamisen harrastaminen musiikkikasvatuksen sisällöksi? Heimonen argumentoi, että tämä kysymys on ollut läsnä koko musiikkiopistojärjestelmän olemassaolon ja oli edelleen ajankohtainen myös Heimosen väitöskirjatyön aikana. (Heimonen 2002, 191.) Sama kysymys musiikkikasvatuksen sisällöistä näkyy

myös tutkimissani uusista OPS-perusteiden luonnoksista annetuissa lausunnoissa, esimerkiksi Sibelius-Akatemian ja Konservatorioliiton lausuntojen huolella jatko-opintoihin kykenevien oppilaiden koulutuksesta. Kysymys on aito, ja kansainvälinen kilpailu musiikkialalla on kovaa. Ongelmien lähteeksi diagnosoidaan joissakin lausunnoissa musiikkioppilaitokset. OPS-perusteiden kehymäisyyden ennakoita pahentavan ongelmia, mutta tämä vaikuttaa tutkimukseni perusteella tilannetta liian yksinkertaistavalta tulkinnalta – tuskin oppilaitoksissa esimerkiksi tahallaan jätetään sisältöjä opettamatta oppilaille.

OPS-perusteet pyrkivät vastaamaan pedagogisen kehittämisen tarpeeseen. Sen sijaan esimerkiksi Suomen Musiikkioppilaitosten liiton uudet instrumenttikohtaiset OPS-tukimateriaalit ovat lähes täydellinen kopio aiemmista kurssisuoritusvaatimuksista, eivätkä ne tue musiikkioppilaitosten toiminnan kehittämistä, vaan toiminnan jatkamista entisenlaisena (vertailu OPS-tukimateriaaleista ja aiemmista tutkintovaatimuksista, Elmgren 2021b). Laskevat opiskelijamäärät ja opettajien vaikeus saada oppilaita sitoutumaan harrastukseen voivat kertoa muutoksen tarpeesta. SML:kin on sittemmin kehittänyt OPS-tukiosiota sivustollaan; vuoden 2021 blogikirjoitukseni jälkeen liiton internet-sivustolla on julkaistu esimerkiksi tukimateriaaleja improvisaation ja sävellyksen opetukseen (Musicedu3).

OPS-perusteiden väljyys vaikuttaa oman aiemman tutkimukseni valossa joissakin tapauksissa oppilaiden kannalta mahdollisesti ongelmalliselta. Erityishuomion kohdistaminen erityisen lahjakkaina pidettyihin oppilaisiin ei ole välttämättä ongelmallista, eikä sen helpottuminen uusien OPS-perusteiden kautta ole yksinomaan myönteinen asia. Aiemmassa tutkimuksessani olen teoretisoinut oppilaiden jakamista tasoryhmiin (esimerkiksi eri tasoisten soittajien orkesterit tai oppilaitoksen ns. huippuoppilaiden omat konsertit) hierarkioiden rakentamisena musiikkioppilaitoksissa (Elmgren 2019). Näissä hierarkioissa oppilaat jähmetetään omalle tasolleen ja hierarkioista hyötyvät vain ne, jotka pääsevät korkeammille asemille. Vaarana on luoda itseään toteuttavia ennusteita: lahjakkaana pidetyt oppilaat saavat erityishuomiota ja menestyvät – muut jäävät syrjään ja ”se tuotti ongelmia, ei ainoastaan minulla vaan myös monella muulla” kuten eräs tutkimukseeni osallistunut kuvasi. Pahimmillaan syrjään jäävät oppilaat eivät tule nähdäksi, eivät saa kannustusta, eivätkä siis saa yhdenvertaisia edellytyksiä edetä opinnoissaan. Erityishuomio ei aina palvele lahjakkaaksi katsottuja oppilaitakaan: muutamat lahjakkaiksi ja lupaaviksi arvioidut oppilaat kertovat kokeneensa painostusta ja oletuksia musiikin priorisoinnista muun elämän kustannuksella opettajien taholta, mikä taas on vähentänyt soitto-motivaatiota ja musiikista saatavaa iloa. (Elmgren 2019, 2020, 2021a.)

Uudet OPS-perusteet saattavat luoda haasteita oppilaiden väliseen yhdenvertaisuuteen myös toisella tavalla kuin helpottamalla keskittymistä erityislahjakkuuksina pidettyihin. Nykyisten OPS-perusteiden aikana eri oppilaiden opintojen sisällöt voivat erota toisistaan suurestikin. Toisin sanoen TPO-tutkinnot eivät tulevaisuudessa ole keskenään täysin vertailtavia. Jotta tämä ei muodostu oppilaiden väliseksi yhdenvertaisuusongelmaksi, on tärkeää huolehtia, että nämä erot perustuisivat oppilaiden omiin intresseihin. Musiikkioppilaitosten on huolehdittava, että oppilas itse osallistuu tavoitteidensa asettamiseen, kuten OPS-perusteissa määrätään. Tilanne on herkkä: omat intressit eivät ole lapselle ja nuorelle itselleen välttämättä helposti tiedettävissä, eikä hän itse eikä opettajakaan voi alusta saakka tietää, mihin hän tulevaisuudessa pystyy. On tärkeää, että oppilaan tavoitteiden määrittäminen ja kiinnostuksen kohteiden ja sisäisen motivaation etsintä ovat jatkuvia prosesseja oppilaan ja opettajan välisessä yhteistyössä (ks. esim. Hasu 2017). Toisaalta tämä ei ole mahdoton tavoite, onhan opetus edelleen suurimmaksi osaksi yksityisopetusta eli keskittyminen jokaiseen oppilaaseen on täysin mahdollista ajallisten resurssien puitteissa.

Kuten osiossa 2.1 toin esiin, musiikkiopisto näyttäytyy musiikin korkeamman asteen opetusinstituutioille tärkeänä polkuna ammatillisiin opintoihin. On ymmärrettävää, että opetusinstituutiot toivovat musiikin taiteen perusopetuksen valmentavan oppilaita tuleviin musiikin ammatillisiin opintoihin. Kuitenkin suurin osa musiikkioppilaitosten oppilaista ei ole tulevia musiikin ammattilaisia. Ei ole heidän näkökulmastaan mielekäästä, jos oppilaitoksen opetus on räätälöity erityisesti musiikkialalle tähtääville.

On todennäköistä, että ”ohjauksen kysyntä kasvaa”, kuten Lieksan kaupungin lausunnossa ennustetaan, kun OPS-perusteet määrittävät opetussisältöjä yhä vähemmän ja opintojen sisällöt riippuvat myös oppilaan omista intresseistä. Tutkimustiedon valossa ei kuitenkaan vaikuta perustellulta väittää, että oppilaan ohjaus tai tavoitteiden kartoitus olisi pois ”ydinosaamiseen käytettävästä ajasta”. Tullaan kysymykseen siitä, mikä on musiikkikasvatuksen ydin. Lieksan kaupungin lausunnossa se mielletään ”solistiseksi opetuksiksi”. Tarkoittaako tämä ainoastaan soittotaidon ja ohjelmistojen opiskelua? Näin kapea käsitys ei ole omiaan tukemaan oppilaiden itsemääräämistä tai autonomian kehitystä, minkä taas on todettu lisäävän soittomotivaatiota ja parantavan oppimistuloksia. ’Oikeiden’ sisältöjen kapea määrittely voi siis jopa heikentää oppimistuloksia, vaikka tarkoitus on päinvastainen. Omaehtoisuuteen ja sisäisen motivaation herättämiseen tähtäävä opetus edistää myös ammattilaiseksi tähtäävien oppilaiden oppimista.

## 4 Lopuksi

Olen tässä artikkelissa tutkinut, miten musiikin taiteen perusopetuksen sidosryhmät arvioivat taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteiden uudistuksia sekä sitä, miten sidosryhmät näkevät musiikin taiteen perusopetuksen roolin.

Musiikkioppilaitosten lisääntyvä vapaus herättää useissa lausunnoissa huolta. Huolen keskiössä on kysymys musiikkioppilaitoksen tarkoituksesta: onko kyseessä koulumainen oppilaitos, jossa suoritetaan valtakunnallisia oppimistavoitteita, tutkinnot ovat yhdenmukaisia ja näin keskitytään rakentamaan valmiuksia jatko-opintoihin – vai onko musiikkioppilaitos vapaamuotoisempi musiikin opetusinstituutio, jossa kukin oppilas voi vapaasti valita haluamansa määrän opetusta ja osallistumista ja määrittää itse oppimistavoitteensa? Nykyiset OPS-perusteet mahdollistavat myös jälkimmäisenkaltaisen instituution luomisen. Huolen taustalla näyttää vaikuttavan myös musiikkiopistolaitoksen historia. Tavoitteena on ollut luoda maanlaajuinen yhteismitallinen järjestelmä, jonka laatua on valvottu alun perin Sibelius-Akatemiasta käsin. Uudet OPS-perusteet mahdollistavat täysin tästä poikkeavan musiikkioppilaitoksen luomisen.

Yhä kovenevassa kansainvälisessä kilpailussa esimerkiksi kolmannen asteen koulutusta tarjoavien oppilaitosten toiveet liittyen taiteen perusopetuksen sisältöihin ovat ymmärrettäviä. Taiteen perusopetuksen oppilaiden etu näiden toiveiden toteutuminen ei silti välttämättä olisi. Uusien opetussuunnitelmaperusteiden mahdollistama, oppilaan musiikillista toimijuutta vahvistava hyvä yhteistyö opettajan ja oppilaan välillä ei välttämättä tai aina yllä korkeakoulujen standardeihin. Se voi kuitenkin olla erinomainen tapa edistää elinikäistä oppimista, ylläpitää laajaa harrastajakuntaa ja kaikkien musiikkioppilaitosoppilaiden innostusta musiikkiin. Toisaalta omaehtoisuutta ja sisäistä motivaatiota kasvattava ja ylläpitävä opetus hyödyttää myös ammattilaiseksi tähtääviä oppilaita. Oppilaiden musiikillisen toimijuuden vahvistuminen luo edellytyksiä myös omaehtoiselle musiikin tekemiselle, myös korkeakoulujen ulkopuolella. Tämä voisi rikastuttaa Suomen musiikkikulttuuria ja toteuttaisi myös taiteen perusopetuksen tarkoitusta.

## 5 Lähteet

Auramo, J., Home, P., Murtoniemi, T., Murto, J., Mylläri, A., Saarikallio, S. & Laakso, E. 2020. Suomalaisen musiikkikoulutuksen visio 2030. Saatavilla: <https://www.musiikkikoulutuksenvi-sio.fi/uploads/1/2/4/6/124660096/visiojulkaisu.pdf>

Elmgren, H. 2021a. Hindrances to Recognition in Finnish Music Schools. *International Journal of Music Education* 39, 2, 202–217.

Elmgren, H. 2021b. Tasosuoritusvaatimuksista OPS-tukimateriaaleihin – mikä muuttui SML:n suosituksissa? Julkaistu 17.6.2021. AMP-blogi. Taideyliopisto. Saatavilla: <https://blogit.uniarts.fi/en/post/tasosuoritusvaatimuksista-ops-tukimateriaaleihin-mika-muuttui-smln-suosituksissa/>

Elmgren, H. 2020. *On the Problematic of Meritocracy*. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Elmgren, H. 2019. Merit-based Exclusion in Finnish Music Schools. *International Journal of Music Education* 37, 3, 425–439.

Evans, P. 2015. Self-determination theory: An approach to motivation in music education. *Musicae Scientiae* 19, 1, 65–83.

Gaunt, H. 2020. Time for Renaissance: Re-conceptualizing Professional Training for Musicians in Contemporary Societies. Teoksessa T. Laes & L. Hautsalo (toim.) *Remarks on a Visionary's Journey - An Anthology Celebrating Heidi Westerlund*. Sibelius-Akatemian julkaisuja 18. Helsinki: Taideyliopisto, Sibelius-Akatemia, 68–96.

Hasu, J. 2017. ”Kun siihen pystyy kuitenkin, ei oo mitään järkeä olla tekemättä” : oppimisen vaikeudet pianonsoiton opiskelussa - oppilaiden kokemuksia ja opetuksen keinoja. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Heimonen, M. 2002. *Music Education and Law. Regulation as an Instrument*. Väitöskirja. Helsinki: Sibelius-Akatemia. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/235008/isbn9529658974.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Howard, J. L., Bureau, J., Guay, F., Chong, J. X. Y., & Ryan, R. M. 2021. Student Motivation and Associated Outcomes: A Meta-Analysis from Self-Determination Theory. *Perspectives on Psychological Science* 16, 6, 1300–1323.

Ilmola-Sheppard, L., Rautiainen, P., Westerlund, H., Lehikoinen, K., Karttunen, S., Juntunen, M.-L. & Anttila, E. 2021. ArtsEqual: tasa-arvo taiteen ja taidekasvatuksen palveluiden suuntana. Taideyliopisto.

Kauppinen, E. 2018. Musiikin taiteen perusopetuksen uudet opetussuunnitelmat. *Musiikkikasvatus* 21, 2, 126–134.

Kuha, J. 2017. Suomen musiikkioppilaitoshistoriaa - toiminta ulkomaisten esikuvien pohjalta vuoteen 1969. *Studia musicologica Universitatis Helsingiensis*; 27. Helsinki: Helsingin yliopisto. Väitöskirja. Saatavilla: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/185259>

Laes, T., Westerlund, H., Väkevä L., & Juntunen M.-L. 2018. Suomalaisen musiikkioppilaitosjärjestelmän tehtävä nyky-yhteiskunnassa. Ehdotelma systeemiseksi muutokseksi. *Musiikki* 48, 2, 5–25.

Laes, Tuulikki 2017. The (im)possibility of inclusion. Reimagining the potentials of democratic inclusion in and through activist music education. *Sibelius Academy of the University of the Arts Helsinki: Studia Musica* 72. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Väitöskirja. Saatavilla: [https://finna.fi/Record/taju.10024\\_6606?sid=2908176034](https://finna.fi/Record/taju.10024_6606?sid=2908176034)

Laki taiteen perusopetuksesta 1998, § 633. Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/1998/19980633>

Laki musiikkioppilaitosten valtionavustuksesta, 1968 § 147. Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/1968/19680147>

López-Íñiguez, G. 2017. Teaching Instrumental Music Students Constructively and Fairly: Theoretical Overview and Practical Guidelines. Teoksessa E. Lopes (toim.) *Tópicos de Pesquisa para a Aprendizagem do Instrumento Musical* (Research themes for the learning of musical instruments). Goiânia, Brasília: Kelps, 104–120.

MacDonald, D. 2003. Curriculum change and the post-modern world: Is the school curriculum-reform movement an anachronism? *Journal of Curriculum Studies* 35, 139–149.

McPhail, G. J. 2013. Developing student autonomy in the one-to-one music lesson. *International Journal of Music Education* 31, 2, 160–172.

Musicedu1. Suomen musiikkioppilaitosten liiton SML:n aiemmat tasosuoritusvaatimukset. Saatavilla: [https://drive.google.com/drive/folders/0BwPy3NTmXxqQNUV3TnVneldCYzQ?resourcekey=0-GnhjO\\_WWVje39X-gZm9uiQ](https://drive.google.com/drive/folders/0BwPy3NTmXxqQNUV3TnVneldCYzQ?resourcekey=0-GnhjO_WWVje39X-gZm9uiQ)

Musicedu2. Suomen musiikkioppilaitosten liiton SML:n nykyiset instrumenttikohtaiset OPS-tukimateriaalit. Saatavilla: [https://drive.google.com/drive/folders/1ut9eUb\\_7oL9\\_WXU0kMJZmFoazHq87MJ](https://drive.google.com/drive/folders/1ut9eUb_7oL9_WXU0kMJZmFoazHq87MJ)

Musicedu3. Suomen musiikkioppilaitosten liiton SML:n OPS-tukiosio liiton verkkosivustolla. <http://www.musicedu.fi/ops-tuki/>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2021. Opetus- ja koulutussanasto (OKSA). 2. laitos. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:10. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavilla: [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162845/OKM\\_2021\\_10.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162845/OKM_2021_10.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Opetushallitus. 2021. Musiikki Taiteen perusopetuksessa 2005-2021. (Osio: ”Arvioinnin taustaa - kontrollista kehittämiseen, mittauksesta ohjaukseen”.) Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/musiikki-taiteen-perusopetuksessa-2005-2021>

Opetushallitus. 2017a. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Saatavilla: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919\\_taideen\\_perusopetuksen\\_yleisen\\_oppimaaran\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2017-1\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919_taideen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf)

Opetushallitus. 2017b. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Saatavilla: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186920\\_taideen\\_perusopetuksen\\_laajan\\_oppimaaran\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2017-1\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186920_taideen_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf)

Opetushallitus. 2005. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2005. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/taiteen-perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>

Opetushallitus. 2002. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2002. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/taiteen-perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>

Perälä, H. 1993. Kuinka rakennetaan kärjellään seisova pyramidi? Musiikkioppilaitosjärjestelmä 1950–1990-luvuilla. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Pohjannoro, U. & Pesonen, M. 2009. Musiikkialan ammattilaisten ja harrastajien kouluttajat 2008. Selvitys musiikkioppilaitosten toimintaympäristöjen ja opettajien osaamisen tulevaisuusnäkymistä. Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve – Toive, osaraportti 1. Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja 2/2009. Saatavilla: <https://taju.uniarts.fi/bitstream/handle/10024/7089/Musiikkioppilaitokset.pdf>

Saarikoski, S. 2020. Nöyryydyksen kulttuuri elää klassisen musiikin piireissä: ”Pilasit kaiken – Kannattais käydä vähemmän jääkaapilla ja keskittyä soittamiseen”. Image 2/2020. Saatavilla: <https://www.apu.fi/artikkelit/noyryydyksen-kulttuuri-klassisessa-musiikissa-pilasit-kaiken>

Taideyliopisto. 2022. Sibelius-Akatemian opiskelijavalinnan tulokset kevät 2022. Saatavilla: <https://www.uniarts.fi/yleistieto/sibelius-akatemian-opiskelijavalinnan-tulokset-kevat-2022/>

Väkevä, L., Westerlund, H., Ilmola L. 2017. Social Innovations in Music Education: Creating Institutional Resilience for Increasing Social Justice. *Action, Criticism, and Theory for Music Education* 16, 3, 129–47.

Yle 2018. ”Haukkumakirjeissä sanotaan, että tuhoamme järjestelmän” – lasten musiikkiopintoja uudistettiin, eikä se käy kaikille. *Verkkouutinen*, 22.9.2018. Saatavilla: <https://yle.fi/uutiset/3-10398155>

## 6 Liite 1: Lausujatahot

Lyhenteiden selitykset:

MK: musiikkikoulutusinstituutio tai siihen liittyvä järjestö

K: kunta tai kuntayhtymä tai siihen liittyvä taho

A: ammattiliitto, työnantajaliitto, tekijänoikeusjärjestö tms.

MO: musiikkiopisto, taiteen perusopetuksen musiikin opetusta tarjoava taho tai näihin liittyvä järjestö

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. (MK)

Säveltäjät ja Sanoittajat Elvis ry. (Nykyään Suomen Musiikintekijät ry.) (A)

Espoon kaupunki (K)

Finlands svenska sång och musikförbund rf (MO)

Helsingin kaupungin Kulttuuri- ja kirjastolautakunta (K)

Jyväskylän kaupunki (Kansalaisopisto) (MO)

Kansalaisopistojen liitto (MO)

Lieksan kaupunki (K)

Musiikkioppilaitosyhdistys MOY (MO)

Opetusalan ammattijärjestö OAJ (A)

Pakilan musiikkiopisto, Vantaan musiikkiopisto sekä Musik- och kulturskolan Sandels (yhteislautausunto) (MO)

Savonia ammattikorkeakoulu (MK)

Taideyliopiston Sibelius-Akatemia (MK)

Sivistystyönantajat (A)

Suomen Konservatorioliitto (MK)

Suomen Kuntaliitto ry. (K)

Suomen Musiikinopettajien liitto ry. (A)

Suomen musiikkioppilaitosten liitto SML (MO)

Suomen Säveltäjät ry. (A)

Taideyliopisto (MK)

Taiteen perusopetusliitto TPO (MO)

Teosto (A)

Turun ammattikorkeakoulu (MK)

Vantaan kaupunki (vapaa-ajan lautakunta) (K)

Åbo Akademi (MK)

---

<sup>i</sup> Kiitos professori emerita Anita Kankaalle ideasta tutkia juuri tätä aineistoa.

<sup>ii</sup> Suomen musiikkioppilaitosten liiton jäseniä on 97, joista 86 on musiikkiopistoja ja 11 konservatorioita (SML 2021). Vapaita musiikkikouluja oli vuonna 2008 Pohjannonon ja Pesosen tutkimuksessa 75 (Pohjannonon ja Pesonen 2009).

<sup>iii</sup> Ks. esim. Linda Suolahden haastattelu Image-lehdessä 19.2.2020 (Saarikoski 2020), jossa Suolahti kertoo Sibelius-Akatemiassa vuonna 2019 saamastaan tutkintopalautteesta.

<sup>iv</sup> Kyseiset lausujatahot ovat: Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene, Savonia Ammattikorkeakoulu, Sibelius-Akatemia, Suomen Musiikkioppilaitosten liitto, Suomen Säveltäjät ry., Säveltäjät ja Sanoittajat Elvis ry., Taideyliopisto (yleislausunto kaikilta Taideyliopistoon kuuluvilta korkeakouluilta), Teosto ry. ja Turun ammattikorkeakoulu.

<sup>v</sup> Käsitys TPO:n roolista tulevien ammattilaisten esikouluna ei rajoitu välttämättä vain musiikkiin. Käydessäni kaikkia lausuntoja läpi ja etsiessäni kommentteja musiikin opetuksesta, kiinnitin huomiota siihen, että myös Aalto-yliopisto näki tärkeäksi, että opetussuunnitelmissa ”otetaan huomioon eri taiteenalojen edellyttämät jatko-opintojen vaatimukset.” Aalto-yliopistossa opetetaan mm. elokuvataidetta, valokuvataidetta ja käsikirjoittamista.

<sup>vi</sup> Kyseiset lausujatahot olivat: Espoon kaupunki, Lieksan kaupunki, Musiikinopettajien liitto, Savonia-ammattikorkeakoulu, Sibelius-Akatemia ja Suomen konservatorioliitto.

<sup>vii</sup> OKM:n määritelmä osaamisperusteisuudesta; vaikuttaa siltä, että termejä osaamisperustainen ja -perusteinen käytetään synonyymisesti.

<sup>viii</sup> Vuonna 2008 musiikkiopistoissa työskentelevistä n. 80 prosentilla oli taustallaan opinnot joko konservatoriossa, ammattikorkeakoulussa tai Sibelius-Akatemiassa. Tästä joukosta taas 80 prosentilla oli opettajan kelpoisuus. (Pohjannonon ja Pesonen 2009.)

<sup>ix</sup> Yksikään lausunto ei nimenomaisesti ilmaise käsittelevänsä vain klassisen musiikin opetusta musiikkiopistoissa, mutta suuri osa musiikkiopisto-opetuksesta keskittyy klassiseen musiikkiin (2009 julkaistun tutkimuksen mukaan musiikkiopistoissa opetettiin 89-prosenttisesti klassista musiikkia (Pohjannonon & Pesonen 2009)). Tilastotieto on n. 15 vuoden takaa, mutta lienee todennäköistä, että klassiseen musiikkiin liittyvät arvostukset elävät sekä musiikkiopistoissa että OPS-perusteiden luonnoksia kommentoivien lausunnonantajien käsityksissä. Myös esimerkiksi Sibelius-Akatemian sisäänottomäärät vuodelta 2022 kertovat siitä, että klassinen länsimainen taidemusiikki on edelleen valtavirtaa: klassisen ja kirkkomusiikin sisäänotto oli yht. 110 opiskelijaa kun taas muiden musiikkityylien sisäänotto oli yht. 22 opiskelijaa (Taideyliopisto 2022).